Consejo Escolar de Aragón

El sistema educativo en el territorio rural aragonés: escuelas rurales, colegios agrupados y otros centros educativos

Informe del Consejo Escolar de Aragón

Aprobado en el pleno

25- enero-2022

ÍNDICE

I. Plan de trabajo

1. Justificación y plan de trabajo de la Comisión

II. Intervenciones y resultado del DAFO

2. Resumen de las intervenciones y de los grupos de debate
   2.1. Intervención en la sesión del 6 de octubre: D. Jesús Jiménez.
   2.2. Intervención en la sesión del 19 de octubre: Dña. Pilar Abós
   2.3. Intervención en la sesión del 26 de octubre: Dña. Lourdes Alcalá
   2.4. Grupo de debate de docentes
   2.5. Grupo de debate con miembros de la comunidad educativa
3. Principales aportaciones del DAFO
   3.1. Información sobre los participantes
   3.2. Debilidades
   3.3. Amenazas
   3.4. Fortalezas
   3.5. Oportunidades

III. Estudio de los centros educativos en territorio rural en localidades hasta 5.000 habitantes

4. Presentación
5. Diversidad y complejidad de las escuelas rurales
6. Escuelas Infantiles de Primer Ciclo (0 a 2 años)
7. Centros educativos rurales multigrado de Infantil y Primaria
   7.1. Escuelas rurales o colegios multigrado
   7.2. Aulas de los Colegios Rurales Agrupados
8. Colegios graduados de Infantil y Primaria en territorio rural
9. Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE) y Escuelas Hogar
10. Centros Públicos Integrados
11. Institutos y secciones de institutos de Enseñanza Secundaria
12. Centros privados y concertados
13. Centros de Educación Especial
14. Centros de Personas Adultas
15. Escuelas Oficiales de Idiomas y extensiones
16. Escuelas y Conservatorios de Música

IV. Otros servicios educativos:

17. Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria
18. Centros de Profesorado

V. Rendimiento escolar

19. Porcentaje de promoción

VI. El profesorado, la formación y los equipos directivos

20. El profesorado de los centros públicos rurales
    20.1. La estabilidad del profesorado en los centros
    20.2. La estabilidad del profesorado interino
    20.3. La formación inicial y las prácticas del alumnado universitario del Grado y del Máster
21. Los equipos directivos de los centros rurales públicos

VII. Conclusiones y propuestas

22. Consideraciones finales
    - 22.1. Las escuelas rurales
    - 22.2. Educación Infantil de Primer Ciclo
    - 22.3. Educación Infantil de Segundo Ciclo y Primaria
    - 22.4. La Secundaria Obligatoria
    - 22.5. Bachillerato y Formación Profesional
    - 22.6. Educación de Adultos
    - 22.7. Enseñanza de Idiomas y Conservatorios de Música
    - 22.8. Equipos de Orientación
    - 22.9. Rendimiento escolar
    - 22.10. El profesorado, formación y estabilidad, y los equipos directivos
23. Propuestas de mejora

VIII. Glosario y bibliografía

24. Glosario
25. Normativa y acuerdos
26. Bibliografía

IX. Anexos

27. Anexo I: Directriz especial de Política Demográfica y contra la Despoblación.
    Anexo II: Anteproyecto de Ley de Dinamización del Medio Rural de Aragón.

CAPÍTULO I. PLAN DE TRABAJO

1. Justificación y plan de trabajo

En La comisión del Informe celebrada en enero de 2021, el consejero José Luis Murillo, representante de los MRP, manifestó su deseo de incorporar al informe del sistema un apartado específico dedicado a la Escuela Rural. Después de algunas reuniones y conversaciones se llegó al acuerdo de constituir un Grupo de Trabajo al inicio del curso 2021-2022 en el seno del Consejo para, ampliando la idea inicial, llevar a cabo un estudio preciso y riguroso de la Educación en el territorio rural aragonés y detectar sus fortalezas y debilidades con el fin de hacer propuestas a la Administración educativa para su mejora.

Objetivos

Se trata de analizar, reflexionar y debatir para hacer propuestas sobre aspectos de la Escuela Rural relacionados con

- El concepto de la Escuela Rural: diversidad de definiciones y delimitación.
- La red educativa en la zona rural: centros y enseñanzas, recursos materiales y personales, etc.
- La generalización del concepto de educación como proceso a lo largo de la vida en el territorio rural.
- Despoblación y Escuela Rural.
- Fortalezas y debilidades de la Escuela Rural.
- Rendimiento y tasas de promoción.
- El profesorado en la Escuela Rural.
- Principales indicadores sobre la Escuela Rural.

Antecedentes y justificación

El Consejo Escolar de Aragón ya abordó en 2003 la problemática relacionada con la escuela rural aragonesa que concluyó con la Declaración sobre la Escuela Rural en Aragón adoptada por el Pleno en una sesión celebrada en Daroca el 18 de febrero. La declaración terminaba instando a la Administración educativa aragonesa a elaborar un Plan para la Educación en el medio rural aragonés que contemplara medidas concretas de actuación que estuvieran dirigidas hacia la definición de un modelo educativo diferenciado.

El Pacto Social por la Educación en Aragón de 2016, a su vez, recogía en el capítulo dedicado a la Equidad un apartado específico sobre la escuela rural, en el que consideraba:

> "La Administración educativa debe garantizar y asegurar el mantenimiento de la escuela rural, instrumento fundamental de desarrollo y cohesión del territorio, con la consiguiente dotación de recursos humanos y materiales. La escuela rural debe recibir un tratamiento diferenciado en el modelo educativo propio de la Comunidad Autónoma".

Además, proponía 9 acciones para alcanzar estos fines:

- Impulsar un Plan estratégico de escuela rural de carácter interdepartamental para asegurar la existencia de servicios fundamentales y de calidad en el mundo rural.

- Crear un Observatorio de Educación Rural como órgano que asegure un tratamiento trasversal de la escuela rural, que impulse acciones positivas a través de convenios de colaboración entre las administraciones, al objeto de que la sociedad asuma la importancia de la escuela como motor de desarrollo y se logre su implicación en la oferta de actividades complementarias, en la planificación de la oferta educativa y en la organización de los servicios complementarios.
- Potenciar la estructura basad en la relación entre Escuelas Incompletas, Centros Rurales Agrupados y Centros Rurales de Innovación Educativa, como modelo educativo de la escuela rural aragonesa.
- Fomentar los proyectos educativos colectivos e iniciativas de socialización entre centros de una misma zona que, utilizando los recursos del entorno, vayan dirigidos al alumnado de toda la comarca.
- Consolidar proyectos de innovación en la escuela rural, potenciando el intercambio de experiencias innovadoras entre los centros educativos del medio rural y colaborando con las universidades para incentivar y facilitar buenas prácticas educativas y estudios de investigación en las escuelas del medio rural.
- Discriminar positivamente a los centros educativos del medio rural en las convocatorias y programas del Departamento de Educación.
- Desarrollar, en su caso, la adecuación de toda la legislación a las características de la escuela rural.
- Promover la mejora de la atención a la diversidad en el ámbito rural para favorecer la integración del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aumentando en su caso los recursos humanos y materiales.
- Incentivar y mejorar la estabilidad del profesorado con medidas que favorezcan su residencia y vinculación en el medio rural, consolidando equipos docentes comprometidos con la transformación sociocultural de la localidad y de la comarca, a través del Plan estratégico de la escuela rural.

Por su parte, en el documento de *Bases para un Pacto por la Educación en Aragón* de 2019 aprobado en las Cortes por todas las fuerzas parlamentarias, se recoge en el apartado siete el acuerdo sobre el medio rural en el que plantea las siguientes iniciativas:

> "La realidad demográfica aragonesa requiere un especial tratamiento para garantizar una educación de calidad en el medio rural. Manifestamos nuestro compromiso de desarrollar políticas destinadas a tal fin, entre otras:
>
> - Impulsar un Plan estratégico de escuela rural, con especial atención a los centros incompletos y las escuelas unitarias, de carácter interdepartamental para asegurar la existencia de servicios fundamentales y de calidad en el medio rural.
> - Mejorar y revisar periódicamente la catalogación de centros de difícil desempeño.
> - Favorecer la estabilidad de los docentes en los municipios más pequeños mediante incentivos profesionales que permitan la consolidación de los equipos.
> - Mantener abiertas las escuelas con un mínimo de tres alumnos.
> - Fomentar tanto el acceso a la Educación Secundaria no obligatoria y superior, como a la Educación básica por parte de la población adulta mediante el incremento de la oferta de una formación a distancia que utilice las nuevas posibilidades que la tecnología ofrece para plantear metodologías atractivas.

- Establecer ratios específicas para las escuelas unitarias y los centros incompletos, aportando los recursos humanos y materiales necesarios para garantizar una educación de calidad en el medio rural.
- Garantizar un transporte seguro para todo el alumnado, con el objetivo de eliminar las ayudas individuales.
- Procurar un servicio de comedor de calidad en todos los centros que haya una demanda suficiente, garantizando la homogeneidad del coste del servicio que abona el alumnado.
- Promover la puesta en marcha y funcionamiento de los Consejos Escolares Comarcales.
- Discriminar positivamente a los centros educativos del medio rural en las convocatorias y programas del Departamento de Educación."

Concreción de aspectos a abordar

Los aspectos que se podrían concretar, entre otros, en torno a la escuela rural en Aragón serían:

- El contexto actual de la ruralidad y las condiciones de despoblación en el área rural y su relación con los centros educativos.
- La red de centros ubicada en el territorio rural: número, modelo y condiciones de cada uno de los centros educativos.
- La red de centros que intervienen en el territorio rural. Fortalezas y debilidades.
- Las enseñanzas en el territorio rural, rendimiento y promoción del alumnado.
- Las condiciones profesionales del profesorado y de los equipos directivos en el territorio rural.

Metodología

La comisión desarrollará su tarea en cinco fases:

1. Fase inicial: el grupo contará con un estudio basado en datos cuantitativos que se completará con la intervención de diferentes ponentes a propuesta de la comisión. Después de cada sesión de trabajo (exposición del ponente y turno de preguntas) se abrirá un turno de reflexión y conclusiones en el que se recogerán las propuestas y aportaciones que se consideren relevantes.
2. Fase de encuesta: mediante cuestionario o DAFO se recogerá la opinión de los sectores que forman la comunidad educativa del ámbito rural sobre las características principales y sobre las cuestiones que les preocupan.
3. Fase de elaboración de documento provisional o borrador: desde la coordinación de la comisión se elaborará un documento inicial para su discusión.
4. Fase de debate del documento: se someterá a discusión el documento y se aportarán enmiendas para su mejora. Primará el criterio de consenso.
5. Fase de aprobación: primero en la comisión; después en la permanente; y, por último, en el pleno si procede.

Temporalización de la propuesta de trabajo

14-septiembre-2021	Reunión inicial para aprobar la propuesta de borrador del Plan de trabajo.
6-octubre-2021	Intervención de D. Jesús Jiménez Sánchez, docente e inspector de educación jubilado, vicepresidente del Consejo Escolar del Estado, sobre la escuela rural en perspectiva y su evolución desde la LGE.
19-octubre-2021	Intervención de Dña. Pilar Abós, profesora de la Universidad de Zaragoza en la Facultad de Teruel, especialista en la escuela rural que imparte varias materias relacionadas en el Grado de Maestro de Infantil y de Primaria.
26-octubre-2021	Intervención de Dña. Lourdes Alcalá, inspectora de educación del Servicio Provincial de Teruel y autora de varios libros dedicados a la escuela rural turolense, sobre propuestas de mejora de la escuela rural.
27-octubre-2021	Activación del DAFO sobre la escuela rural con un Formulario de Google. Plazo hasta el 16-N para para recibir respuestas.
5-noviembre-2021	Termina el plazo para cumplimentar el DAFO
9-noviembre-2021	Grupos de debate sobre la escuela rural con docentes de diferentes centros de Infantil, Primaria y Secundaria: • Mª Carmen Asín Borao, miembro del Observatorio de la Escuela Rural (sustituye a Erika Bernués) y docente en el CEIP Luis García Sáinz de Fuentes de Ebro (Zaragoza). • Juan Antonio Rodríguez del CEIP Ramón y Cajal de Alpartir (Z) • Alberto Toro del CRA Alto Maestrazgo (Teruel) • Fernando Pablo del IES Rodanas de Épila (Zaragoza) • Carlos Vilar del Colegio Santa María de la Esperanza de Pina de Ebro (Zaragoza)
16-noviembre-2021	Grupos de debate sobre la escuela rural con la comunidad educativa: • Familias: Belén Magallón del AMPA Los Olmos del CRA Somontano Bajo Aragón (Teruel). • Alumnado: Nerea Plo del IES Rodanas de Épila (Zaragoza). • Representantes municipales: Helena Gómez, concejala de Educación del Ayuntamiento de Alpartir (Zaragoza) • Representantes de comarcas: Asunción Giménez, presidenta de la Comarca del Campo de Daroca (Zaragoza)
23-noviembre-2021	Envío borrador de conclusiones y propuestas.
3-diciembre-2021	Finalización del plazo para las aportaciones a las conclusiones y propuestas. Envío a los consejeros de la Comisión.
14-diciembre-2021	Discusión del documento y aprobación si procede.
	Propuestas y discusión del documento.
18-enero-2021	Aprobación si procede en la Comisión Permanente.
25-enero-2022	Aprobación si procede en el Pleno

Las intervenciones y los grupos de debate se realizan a las 17 horas.

Coordinador de la Comisión

D. Fernando Andrés Rubia

Miembros de la Comisión

Presidente: D. Jesús Garcés Casas
Vicepresidenta: Dña. Amparo Jiménez Herrera
Secretario: D. Pedro Baquedano Yagüe
Consejeros:

Dña. Gema Tomás García (en representación del profesorado, CSIF)
Dña. Mª. Mar Vázquez Salavera (en representación del profesorado, CSIF)
D. Fernando Andrés Rubia (en representación de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón).
Dña. Rosana Liesa Elboj (en representación de padres y madres del alumnado, FAPAR).
Dña. Elena Gómez Planas (en representación de padres y madres del alumnado, FECAPARAGÓN).
Dña. Gema Nieves Simón (en representación de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón).
Dña. Ascensión Giménez Santolaria (en representación de la Administración Local).
Dña. Rosario Lázaro Marín (en representación de la Administración Local).
D. José Luis Murillo García (en representación de los Movimientos de Renovación Pedagógica).
D. Jesús Calvo Lasierra (en representación de personas destacadas en la práctica, renovación e investigación educativa).
D. José María Cabello Saénz de Santamaría (en representación de la Comisión de Educación de las Cortes de Aragón).

CAPÍTULO II. INTERVENCIONES Y RESULTADO DEL DAFO

2. Resumen de las intervenciones y de los grupos de debate

Incluimos un resumen con los aspectos más destacados de las intervenciones de los ponentes, así como del turno de preguntas al final de cada intervención. Todas las sesiones se realizaron *online* mediante la plataforma Zoom. Queremos reiterar nuestro agradecimiento a todos los asistentes que hicieron sus aportaciones en los debates, a los ponentes que expusieron sus reflexiones y opiniones en las diferentes sesiones y a los docentes, alumnado, familias, representantes locales que nos han trasmitido sus puntos de vista y experiencias, sus aportaciones han contribuido a enriquecer y matizar el contenido del informe.

2.1. Intervención en la sesión del 6 de octubre: D. Jesús Jiménez Sánchez.

Inició la sesión el presidente del CEA que hizo, en primer lugar, una presentación de la Comisión y de sus actividades, enmarcándola en la trayectoria del Consejo y en los trabajos que ha desarrollado desde su creación. A continuación, pasó a presentar al ponente **D. Jesús Jiménez**, docente durante años en centros rurales, inspector de educación jubilado, autor de numerosas publicaciones sobre la escuela rural y otros temas educativos y actual vicepresidente del Consejo Escolar Estatal. D. Jesús Jiménez desarrolló la ponencia inicial titulada: "La escuela rural en Aragón, mucho pasado y más futuro".

El ponente consideró que muchas de las aportaciones que iba a realizar son compartidas con los asistentes con los que reconoce haber sido compañero a lo largo de su carrera profesional. Reconoce haberse considerado siempre maestro rural y los ocho cursos en Sierra de Luna los más enriquecedores por las experiencias y proyectos que se pusieron en marcha. Considera que la educación ayuda a transformar la sociedad.

Hizo una felicitación al Consejo Escolar de Aragón por lo mucho que se ha trabajado y se trabaja sobre la educación en el medio rural. He hizo especial mención al borrador de informe que había recibido, valorándolo como un magnifico documento, y reconociendo que se iba a utilizar en el Consejo Escolar del Estado en el que trabaja en un grupo sobre entornos rurales y participan los Consejos Escolares de Extremadura y Castilla-La Mancha. Considera que es bueno que se conozca fuera de Aragón lo mucho y bien que se está trabajando aquí. También comentó que participa en un grupo de trabajo con Pilar Abós.

A continuación, quiso tener un recuerdo para los maestros y maestras de la isla de La Palma, por la situación provocada por el volcán y reconocer su trabajo en el Colectivo de Escuelas Rurales que calificó como un trabajo excelente. En el año 1997 participó en La Palma en unas Jornadas con una valoración de la situación del medio rural: envejecimiento y baja natalidad, como hoy; economía agrícola, como hoy, pero cambiando; carencia de servicios; aislamiento, ahora mejora de las comunicaciones, aunque quedan temas pendientes como el tren o las carreteras sobre todo para algunos docentes itinerantes; el bajo nivel cultural y la mentalidad conservadora, se han superado… Considera pues que algunas características se mantienen, trascurrido el tiempo, aunque están en permanente cambio, y otras han cambiado ya y por supuesto han mejorado.

Si hay una escuela pegada al medio, influida e influyente, es la escuela rural. Considera que es la gran diferencia con los centros urbanos, la conexión con el entorno, tanto en el tema curricular como en el tema de organización. **Dña. Belén Magallón** del AMPA Los Olmos del CRA

Somontano Bajo Aragón (Teruel), interviene para recordar que con la pandemia se ha puesto de manifiesto también un aislamiento derivado de la baja conectividad. En muchas localidades turolenses no se podían seguir las clases por ordenador. El ponente comparte su opinión y considera que esta es una importante limitación a la igualdad de condiciones y de oportunidades. También que las instituciones públicas deberían buscar fórmulas para garantizar la conectividad.

En el medio rural hay algunas características sociológicas singulares: las relaciones cercanas, que pueden ser positivas, entendiendo la educación no solo como la que se desarrolla en las aulas. Puede ser especialmente positivo para los niños procedentes de otros países, en especial para aquellos que desconocen la lengua, ya que la inmigración está llegando también al medio rural. La segunda, sería el sentimiento de pertenencia. Hay un movimiento reciente que tiene un nombre significativo "Yo me quedo" que invierte la situación apostando por la permanencia en las localidades rurales, aunque siga manteniéndose el envejecimiento y la despoblación. Entiende que las mujeres sostienen la demografía en el mundo rural, de ahí la necesidad de que haya oportunidades laborales, y por último señaló la recuperación de tradiciones. Considera que los cambios producidos son importantes y que trascurridos 30 o 40 años no hablamos ya de la misma escuela rural.

A continuación, mostró algunos documentos de los 80 y posteriores específicos que muestran la preocupación y el interés que causaba la escuela rural: de los movimientos de renovación pedagógica. Destaca la lucha contra las concentraciones escolares derivadas de la Ley General de Educación (LGE), recuerda el caso de Erla y Sierra de Luna que mantuvieron sus escuelas y no se concentraron en Ejea. Las concentraciones respondían a la creencia de que los grupos homogéneos mejoraban los resultados, algo completamente erróneo. Esta planificación se hacía de espaldas a los municipios, las familias y el profesorado.

El proceso posteriormente se revirtió y la primera escuela que se reabrió en la provincia de Zaragoza fue la escuela de Mainar. D. Jesús Jiménez destacó la importancia de la planificación y de los mapas escolares que deben integrar los centros de todos los niveles educativos y reflejar las conexiones entre los distintos servicios. Estos mapas permiten tener una visión global de la realidad.

Debemos partir de la idea de que la educación es un servicio básico y público. Tras las concentraciones de la LGE se produce un cambio importante con el Decreto de Compensatoria de 1983. No se le apoya mucho, pero fue un punto de inflexión al reconocer la existencia de la escuela rural y no solo de la urbana, entonces el movimiento de maestros y maestras era muy fuerte. Surgen también los centros de profesores siguiendo el modelo inglés. Los CRIE, que nacieron en Teruel, fueron un referente estatal. Le sigue la LOGSE que se mantiene como una ley muy urbana y hay que esperar hasta la LOE (2006) para encontrar un cierto cambio.

Recuerda el movimiento en torno a la CNT y la revista Aula Libre en la provincia de Huesca y el grupo seguidor de Freinet de la provincia de Teruel. También las visitas realizadas con los directores de la revista *Cuadernos de Pedagogía*, Fabricio Caivano y Jaume Carbonell a distintas escuelas rurales aragonesas. Todo ello, lo que muestra es la inquietud y el interés que, en el entorno rural, había por dejar de ser la escuela olvidada. El Consejo Escolar de Aragón también preparó en 2003 un informe sobre la escuela rural y llevó a cabo una Jornada en Daroca en el que se habló de los rasgos propios del territorio rural aragonés y de un plan específico para la escuela rural.

A continuación, pasa a valorar la actual ley de educación, la LOMLOE, que reconoce e incorpora el carácter específico de la escuela rural, habla de la escolarización en el municipio,

del incremento de la escolarización en las etapas no obligatorias, también de la optatividad en Secundaria y de la Formación Profesional, y destaca en los recursos humanos las plantillas y la formación del profesorado, así como los recursos y medios técnicos. Considera D. Jesús Jiménez que se trata de un nuevo marco con muchas posibilidades.

La realidad ha ido cambiando en aspectos internos como las plantillas docentes, pueden parecer insuficientes todavía, pero entiende que el cambio ha sido sustancial. También en los medios técnicos, las escuelas están conectadas a internet mejor o peor, pero no se debe olvidar que en algunos sitios la primera conexión fue la de la escuela. Sin embargo, habría que preguntarse si con mejores plantillas y con mejores medios hay también mejores resultados. El ponente se interroga también sobre otros aspectos, ¿ha cambiado suficientemente la organización escolar? ¿la autonomía de centro? ¿las metodologías? En su opinión son temas en los que aún queda mucho camino por recorrer, ya que se necesita un cambio de mentalidad.

En su opinión la formación inicial de los docentes tiene muchas carencias, apenas se forma en las singularidades de la escuela rural y el alumnado de la Facultad apenas hace prácticas en el medio rural. Confía que con la LOMLOE se produzcan cambios. Cuando se incorporan nuevos docentes todavía se encuentran demasiado solos para enfrentarse al reto de su tarea educativa. Plantea además que hay muchos interinos y mucha inestabilidad, demasiado cambio de profesorado en los centros rurales. Hay CRA en los que cambia cada año más de la mitad de sus docentes. Cree que posiblemente hagan falta más incentivos. Las itinerancias considera que suponen un gran esfuerzo para llevar el servicio público educativo llegue a todos. También valora positivamente la incorporación de nuevas figuras profesionales no docentes como los equipos psicopedagógicos. Y concluye este apartado con la opinión de que la clave está en el compromiso social de los docentes.

Destaca las escuelas multigrado y la capacidad de innovación que poseen. Considera que las mejores experiencias se están realizando en el medio rural, pero que se debe a la gran motivación de sus docentes. En relación con la innovación plantea diez propuestas: un currículo contextualizado, flexibilidad en la organización de espacios y tiempos, trabajo por proyectos, alumnado tutor en las escuelas multigrado, estudio del entorno, aprendizaje-servicio, atención a todas las diversidades, nuevos recursos, el trabajo en equipo de los docentes y participación de la escuela en proyectos comunitarios.

Concluye que la escuela rural es fundamental en el entorno, no solo como recurso, también por la implicación de la comunidad, manteniendo los consejos escolares como lugar de encuentro. La escuela incluso contribuye a la vertebración de las áreas rurales, por ejemplo, los institutos que están en la cabecera de comarca son de toda la comarca, las escuelas de idiomas son también comarcales… A veces falta una visión más global. En algunos aspectos considera que ha habido una mejora notable, pero destaca que habría que alcanzar un mayor compromiso social por la educación de los docentes y de toda la comunidad educativa.

D. Jesús Garcés hace un resumen de la intervención, valorando positivamente los cambios que introduce la LOMLOE. Por otra parte, considera la importancia de fijar la población en pequeñas localidades para garantizar su continuidad, la importancia especialmente del empleo, ya que la escuela sola no puede hace frente a este reto. También se cuestionó si al hablar de escuela rural nos referimos a lo mismo en los distintos territorios: Castilla y León, Cantabria, Asturias… Planteó si el modelo de los CRA nos debería cambiar con la aplicación de las tecnologías y de nuevos modelos organizativos. Y concluyó con el interrogante: ¿La escuela rural debe seguir un único modelo o su diversidad debería llevar a modelos más diferenciados?

D. Jesús Jiménez le respondió reconociendo que la principal característica de la escuela rural es su diversidad. Para el ponente toda escuela rural comparte entorno (escuelas e institutos) e interno. Las aulas multinivel son las propias del entorno rural, aunque este modelo de grupos internivelares están pasando también a otros centros no necesariamente rurales. Desde planificación sí que se debe tener en cuenta las diferencias, incorporando flexibilidad en horarios, medios… y dotando de autonomía a los centros para que puedan adoptar las medidas más adecuadas en cada contexto. Autonomía basada en la rendición de cuentas a las familias, a la comunidad local, a la comunidad escolar…

Dña. Nieves Burón de FAPAR reconoce que le gusta hablar de la escuela en el medio rural, más que de la escuela rural porque si no se establecen dos categorías diferentes, la rural y la urbana. Y en el fondo es un modelo de escuela aplicado a las particularidades de los diferentes entornos. Opina que ha habido avances muy importante en el recorrido histórico que ha hecho el ponente. Si antes había problemas, hoy las dificultades tienen que ver con las conexiones que comentaba Dña. Belén Magallón y con algunas carencias de servicios. También valoró positivamente los avances que aporta la LOMLOE con un apartado específico a la escuela rural, independientemente que en comunidades como la nuestra se hayan dado pasos previos como la creación en su día del Observatorio de la Escuela Rural. Comparte con el ponente la necesidad de compromiso por parte de las administraciones públicas para que haya una apuesta real por el servicio público educativo. Reconoce que a veces hay problemas para cubrir vacantes en los pueblos. También considera la importancia de la participación, al hablar el ponente de los CRA ha señalado la necesidad de incorporar a todos los ayuntamientos a los consejos, la ley contempla su rotación anual. Sin embargo, en el caso de las AMPA solo incorpora la representación del AMPA mayoritaria, lo que supone un trato de favor a las localidades mayores frente a las más pequeñas. Por último, considera que está pendiente actuar en los planes formativos de los Grados de la universidad, se necesita avanzar en la formación en la especificidad de la docencia en el medio rural.

D. Juan Antonio Rodríguez, director del CEIP Ramón y Cajal de Alpartir (Zaragoza) agradece las palabras del ponente en línea con que la educación ayuda a transformar la sociedad y la importancia del compromiso social de la educación. Considera que sería importante impulsar los Consejos Escolares Comarcales. También cree que no se reconoce la diversidad interna de los CRA, la administración exige que todas las unidades tengan la misma programación. Por último, respecto a la planificación de la que ha hablado el ponente, pregunta si se podrían incorporar otros modelos, como el de Cataluña, las denominadas Zonas de Escolarización Rural (ZER), que disponen de un director pedagógico único de zona y mantiene que cada docente de cada localidad sea director con su complemento económico favoreciendo la ruralidad. Citando a Lorenzo Milani, de la escuela de Barbiana, considera que no hay nada más injusto que tratar con igualdad a los que son desiguales. La escuela rural es distinta y merece otro tratamiento.

D. Alfonso Cortés, docente jubilado, cree que los maestros rurales de los años 80 poco tienen que ver con los actuales. Opina que el sistema educativo necesita de la escuela rural. Considera que algo que no ha cambiado es que el docente tiene que atender en el aula alumnado de diferentes niveles y este es un modelo que se puede trasladar a otros colegios. La solución para favorecer la inclusividad de la escuela viene de estos modelos.

Dña. Pilar Abós, Profesora de la Universidad de Zaragoza en el campus de Teruel, recuerda que lleva años intentando que en la formación inicial del profesorado se incorpore una formación específica sobre el ámbito rural. Sin embargo, se ha encontrado siempre con el impedimento de la Facultad de Educación de Zaragoza, al tener una mayor representación en los órganos de decisión y hacer valer su mayor número de votos. En Teruel se ha hecho un curso

de Postgrado, se intentó hacer un Master, se incorporaron asignaturas específicas, pero en Zaragoza no… Ahora sí. Teruel incorporó dos asignaturas, no por iniciativa de la Universidad sino como un mandato de las Cortes. Se trata de materias optativas.

D. Jesús Jiménez contesta que efectivamente la escuela rural es inclusiva, además muchas de las mejores experiencias pedagógicas se han producido en la escuela rural. En cuanto a los Consejos Comarcales es interesante su constitución, habría que propiciarlos. Por otra parte, no debería haber una normativa única sino adaptada a la diversidad con distintas ratios, recursos… El modelo ZER de Cataluña podría tener sentido en alguna zona aragonesa. En cuanto a la participación de los padres y madres de todas las localidades está de acuerdo. Considera que falta tejido social y eso solo se consigue favoreciendo también la participación del alumnado y propiciando asociaciones de estudiantes. Sobre escuela rural o escuela en el medio rural, considera que no hay acuerdo y aunque abreviando hablamos de escuela rural, él también prefiere hablar de escuela en el medio rural.

Por último, **D. Jesús Garcés** recuerda que la actual normativa permite la constitución de Consejos Escolares de carácter comarcal, aunque hasta el momento no se haya constituido ninguno.

En los momentos de máximo seguimiento asisten 24 personas.

2.2. Intervención en la sesión del 19 de octubre: Dña. Pilar Abós Olivares

Inició la sesión el presidente del CEA que dio la bienvenida a los asistentes y presentó a la ponente **Dña. Pilar Abós**. Doctora en Ciencias de la Educación y Profesora Titular de Universidad de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel. Imparte docencia en la formación de maestros y desarrolla tareas investigadoras desde 1985 de manera específica en el ámbito de la didáctica multigrado y la organización de las escuelas rurales. Ha participado en la organización del I Congreso sobre la Escuela Rural en Aragón (2000) y en programas de la Agencia de Cooperación Internacional (Nicaragua, El Salvador y Colombia) para el diseño de la formación de maestros rurales (2005-2008). Diseño, organización y dirección de un curso de postgrado sobre Educación en Territorios Rurales desde 2007 hasta 2018 en la Facultad de CC. Sociales y Humanas de Teruel. Creación de la red Iberoamericana de Educación en Territorios Rurales (2016). Participa en Proyectos de investigación nacionales e internacionales sobre escuela rural (2013, 2019 y actualmente) y en el proyecto Rural Proofing (2020-21). Ha publicado en diferentes medios nacionales e internacionales y participado en jornadas, seminarios, congresos…. La ponente destaca además que es consorte de un maestro rural convencido de su valor e importancia. Dña. Pilar Abós desarrolló la ponencia titulada: "Escuela rural y formación del profesorado: una asignatura pendiente".

Para Dña. Pilar Abós la escuela rural, lamentablemente, sigue siendo una asignatura pendiente en la formación del profesorado en Aragón, aunque la escuela rural aragonesa es un ejemplo de dinamismo y actividad (el Observatorio, un espacio en redes escuelarural.net, proyectos sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible, prácticas reconocidas…).

En el ámbito en el que se mueve considera que está muy claro qué se entiende por escuela rural desde el punto de vista pedagógico, no solamente organizativo, y desde el punto de vista de la formación inicial. En Aragón, se consideran los centros educativos que tienen la etapa de Educación Infantil y Primaria que están ubicados en municipios pequeños rurales y que según el INE se encuentran en localidades menores de 2.000 habitantes. En Aragón adoptan dos estructuras básicas: los CEIP con aulas multigrado, que tienen entidad administrativa propia, en el que se incluyen las escuelas unitarias; y los CRA que, desde el año 1988, son centros únicos que tienen aulas multigrado repartidas por diferentes municipios. Considera que, por el contrario, un centro graduado, aunque se ubique en el área rural tiene las mismas características pedagógicas que otro urbano. La diferencia con los centros urbanos está en el contexto: escolar, familiar, socioeconómico… pero desde un punto de vista pedagógico son similares.

Señala que ella se mueve en el ámbito de la formación inicial de maestros y maestras, no en el de docentes de Secundaria. Para la ponente la cuestión principal es si para ser maestro o maestra en una escuela situada en el territorio rural es necesario una formación y unas competencias diferentes.

Para responder a esta pregunta Dña. Pilar Abós recurre a algunas declaraciones del ámbito académico e institucional. En el Congreso de Escuela Rural en Aragón del año 2000 de Alcorisa (Teruel), organizadas por la Universidad de Zaragoza y el Gobierno de Aragón, se aportan, entre otras, las siguientes conclusiones:

- Adecuar la formación de los futuros maestros a la singularidad de la escuela rural. En su opinión, es todavía un tema pendiente, aunque se ha refrendado a nivel estatal por primera vez en la nueva ley educativa, la LOMLOE.
- Priorizar una formación general sobre una formación excesivamente especializada. En 2010, con el paso de las diplomaturas a los Grados se ha conseguido en parte.

Los maestros tienen una formación común y luego la especialidad es solo de un año (aunque hay quejas por parte de los especialistas de que la especialización es demasiado corta). Esto se puede decir que se ha logrado.

- Prestar atención a los aspectos didácticos propios de una escuela pequeña. La didáctica específica de las escuelas multigrado.
- Incluir el conocimiento de los CRA y de los CRIE. Considera que también se hace ya. En cuanto a los temarios de oposiciones considera que están completamente obsoletos y no reflejan nada especifico de la escuela rural.
- Posibilitar que los futuros maestros realicen prácticas. En las facultades aragonesas se lleva muchos años haciéndolo, aunque en otros territorios, como por ejemplo en la facultad de Lérida se obliga a que al menos uno de los periodos de prácticas se realice en ámbitos rurales.
- Romper con la dualidad del ámbito universitario y el escolar. Esto opina que se ha conseguido ya que hay más relación entre la formación inicial y la permanente y hay más intercambio de experiencias, e incluso se trabaja conjuntamente maestros y maestras de escuelas rurales con profesores de la universidad.

Destaca en todo caso que la primera propuesta no se ha llevado a cabo. Después de 21 años no hay una adecuación de la formación inicial a la singularidad de la escuela rural.

Por otra parte, en el año 2003 el Consejo Escolar de Aragón reunido en Daroca propone la introducción en los estudios universitarios de disciplinas relacionadas con la organización escolar de centros rurales y con la secuenciación de contenidos en las didácticas para su adaptación a la diversidad de las aulas del medio rural. Esto se ha conseguido por primera vez en el curso 2020-2021, trascurridos 18 años. El CEA también proponía que los centros de formación permanente prestaran sus servicios en el medio rural, algo que también se ha logrado, aunque depende de la vinculación rural de los diferentes centros territoriales. El CEA proponía además la inclusión en la formación inicial de una asignatura que contemple la organización, pedagogía y metodología de la escuela rural y que todos los maestros destinados por primera vez a un centro de la zona rural realicen un curso de preparación en los primeros días de septiembre antes del comienzo de las clases.

Un docente no es mejor o peor porque este más formado, sino porque sea consciente de que esa formación le sirve. Lo cierto es que en estos momentos mucha de la formación que les estamos dando no les sirve para trabajar en escuelas multigrado. Por eso el acceso de los maestros a la escuela rural es en general negativo y todavía incorporarse a un centro rural multigrado se ve como un castigo.

Por último, en el año 2003 se organizaron en Caspe unas Jornadas de Escuela Rural en Aragón. Hubo una ponencia específica sobre formación inicial y aunque se solicitó la continuidad de estas jornadas no se celebraron más en los años posteriores.

Teniendo en cuenta que la respuesta a la pregunta es que la formación es necesaria y que debe ser específica, la ponente considera que el maestro o maestra debe tener por un lado las mismas competencias que precisa todo docente para dar respuesta a una realidad cambiante (pensamiento crítico, capacidad de resolución de problemas, liderazgo pedagógico, capacidad de trabajo cooperativo, capacidad de gestión y análisis de la información…) y otras vinculadas a los contextos rurales y en especial a la enseñanza en aulas multigrado. Estas últimas competencias están en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje en aulas multigrado, con el papel de la escuela en la comunidad local (sin convertir al docente en el redentor de la

despoblación ya que hay otros muchos elementos que intervienen) y con las relaciones entre el territorio y la comunidad con el centro educativo (se habla de una escuela abierta a la comunidad y el territorio).

Sin embargo, existe una carencia generalizada de competencias y contenidos específicos de la escuela rural. En los Grados de magisterio, en la última renovación aprobada en 2018 aparece por primera vez una competencia transversal: *Comprender y reflexionar sobre la práctica educativa en entornos rurales*. Además, en una asignatura que se imparte en el primer curso del Grado de Primaria, que se llama *Didáctica general y currículum*, hay un apartado que se titula: La especificidad de la escuela rural. En otra asignatura, *La escuela como espacio educativo,* hay un aparatado que dice: la educación en diferentes contextos (urbano, rural…). El concepto o la idea de escuela rural no aparece de forma explícita en ninguna asignatura más, solo en estas dos.

Desde el curso 2020-2021 se incluyen dos asignaturas optativas que están al margen de las menciones y que los alumnos están cursando entre tercero y cuarto. Se trata de El contexto de la educación en territorios rurales y de El proceso de enseñanza en la escuela multigrado. La primera aborda los contextos territoriales y escolares y la segunda las didácticas.

En el Grado de Infantil, aparece la misma competencia transversal y solo en una de las asignaturas del Grado, que se imparte en tercero, *Curriculum y educación infantil inclusiva*, aparece la especificidad de la escuela rural. En cuanto a las optativas, se ofertan las mismas que para Primaria, desde el curso 2020-2021.

Por su parte, en la formación permanente, en 2016 se aprobó un Plan Marco de Formación del profesorado y unas Normas de 2018 y 2019, además de la creación de centros territoriales. El Plan Marco tiene unas líneas estratégicas y en concreto en la referida a la Formación para el fomento de una escuela abierta y participativa se plantea la formación específica para trabajar en centros del medio rural. En su opinión es muy poco y si se acude a las actividades realizadas encontramos tan solo unas Jornadas en el CP de Calatayud, un proyecto Erasmus en el que participaron las escuelas del Maestrazgo, una formación relacionada con la didáctica del territorio en Zaragoza y Calatayud, una formación metodológica en docencia internivelar y una formación para profesorado nuevo que se incorpora a escuelas unitarias y CRA que puede ser presencial o en línea.

Otras acciones tienen que ver con la creación del Observatorio de la Escuela Rural en 2018. El Observatorio organizó unas jornadas en Calamocha y la ponente intervino para exponer las conclusiones de un estudio en el marco de un proyecto europeo.

De todo lo expuesto, la ponente considera que se pueden sacar algunas conclusiones:

- La presencia de la escuela rural multigrado es prácticamente inexistente en la formación de los maestros y maestras en Aragón a pesar de su importancia cualitativa y del papel que juega en aspectos tan relevantes como la despoblación, el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la difusión del patrimonio natural, cultural y social, o la promoción del sentimiento de pertenencia.

¿Cómo debería ser la formación sobre la escuela rural? La ponente aporta ideas como que la formación debería realizarse siempre en positivo, es decir, trasmitir la idea de que se puede dar una formación de calidad y en condiciones de equidad. Además, la formación inicial y permanente deberían tener objetivos comunes como:

- Integrar la dimensión territorial de la ruralidad y de la escuela rural.
- Desarrollar competencias pedagógicas en relación a las características y necesidades del territorio rural.
- Desarrollar saberes en relación con las características del territorio rural.
- Desarrollar actitudes propias para los procesos de enseñanza para la escuela rural.
- Tomar conciencia del papel dinamizador del maestro para el desarrollo sociocultural en el territorio rural.

La formación debe ser holística, global, como lo es la escuela rural, pluri y multidisciplinar, incluyendo conocimientos, habilidades y actitudes que se vinculan con:

- Competencias de carácter profesional, pero vinculándolos al contexto territorial en el que se desarrollan: programación internivelar e interdisciplinar, estrategias activas y participativas que permitan el conocimiento del patrimonio, implicación de la comunidad local en proyectos centrados en el territorio, escuela abierta y participativa…
- Competencias vinculadas con la dimensión territorial de la escuela.

Todo ello lleva a pensar que queda mucho por hacer, entre otras cosas las siguientes:

- Promover la visibilidad, como está haciendo el CEA con este informe y con este estudio en profundidad. Debe ser visible en la normativa y en la planificación.
- Potenciar la escuela rural en positivo.
- Modificar los planes de estudio, potenciar la formación específica y la mención. A pesar de lo que se dice en ocasiones, la mención no siempre capacita profesionalmente, algunas menciones relacionadas con los idiomas o del Grado de infantil no comportan una capacitación profesional, en el caso de las menciones de idiomas deben contar además con certificaciones de niveles del Marco Europeo de Referencia (CEFR). Existe un Plan de estudios y se podría poner en marcha.
- Potenciar las prácticas escolares. Considera interesante la formación dual.
- Potenciar la formación en centros implicando a la comunidad.
- Modificar el sistema de acceso a la función pública docente. Se lleva mucho tiempo hablando de procesos similares al MIR, de los procesos de inducción…
- Modificar el sistema de acceso a la contratación temporal de interinos. Se puso en marcha un modelo en Aragón que permitía la permanencia durante 3 cursos, aunque no todos los centros pueden solicitarlas. Cataluña tiene un sistema de contratación temporal en el que las plazas de las Zonas Escolares Rurales (ZER) salen perfiladas y los equipos directivos tiene gran capacidad de decisión.
- Potenciar el desarrollo profesional, la carrera profesional.
- Potenciar la figura del maestro generalista en la escuela rural.
- Facilitar la evaluación de los procesos de formación.
- Crear comunidades de práctica presenciales o virtuales, redes...
- Potenciar la investigación con la participación de los maestros y maestras en ejercicio y de otros agentes.

Dña. Pilar Abós termina su exposición recordando que “la escuela rural es aquella escuela pública, pequeña y de pueblo”. Los niños y niñas de la escuela rural deben tener los mismos derechos y las mismas posibilidades que los demás.

D. Jesús Garcés agradece la exposición de la ponente y considera que ha abierto muchos temas relacionados con la escuela rural que seguro surgirán en el debate. Considera que en Aragón desde 2015 ha habido un cambio en relación con la visión de la escuela rural, considerándola como innovadora y como referente con sus experiencias.

D. Julio Latorre, decano de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza y consejero en representación de la Universidad de Zaragoza, que participa en la Conferencia de Decanos y cuenta con información actualizada, considera que estamos en tiempos de cambios y aunque la LOMLOE no ha cumplido aún su primer año, en su Disposición transitoria séptima dice que en un año el Gobierno deberá presentar propuestas relacionadas con la formación inicial y permanente. Por eso considera que en breve habrá que realizar ajustes en los planes de estudio. Los pequeños retoques que se han podido hacer en los últimos años pasarán a ser revisiones más profundas en las que cabrá reflexionar sobre las propuestas que se han hecho en la intervención. En cuanto a la propuesta de potenciar al maestro generalista y la especialización como maestro rural a través de una mención, cabrá reflexionar sobre esta doble vía. Además, manifiesta que, en su opinión, existe un fenómeno pendular que por un lado incide en la especialización y por otro en el carácter generalista. En el paso de la Diplomatura a los Grados hubo quejas por la pérdida de especialización a favor de la visión generalista. Considera que en los próximos años se deberá seguir reflexionando y trabajando para tratar de dar la mejor formación posible al alumnado.

Dña. Pilar Abós reconoce que cada modelo, generalista y especialista, tiene sus pros y sus contras, pero cree que todo maestro debe tener unas mínimas competencias generalistas. Pone el ejemplo de los especialistas de Educación Física que la mayor parte, tanto en centros urbanos como rurales, están impartiendo otras áreas como matemáticas, ciencias sociales y naturales, y además son tutores. Muchos de ellos se consideran especialistas y deben enfrentarse a una situación que no esperaban. Lo importante, en su opinión, es saber qué maestro queremos para saber qué formación debe recibir, pero, además, qué maestro necesitamos desde el punto de vista de la Administración. Reconoce haber visto perfiles muy complejos en las plazas que oferta la Administración, por ejemplo, Inglés con Pedagogía Terapéutica. En su opinión tiene que haber una cierta concordancia entre los maestros que tenemos y los que se solicitan. Además, con el planteamiento de LOMLOE con un currículum integrado se debería ir a un modelo más generalista. Otro tema es el acceso y los criterios de selección, en algunas comunidades autónomas es el equipo directivo de los centros el que tiene la última palabra en la elección de los docentes, en función de la titulación, los méritos, el perfil y la experiencia, y en relación con los proyectos educativos del centro. Se trata de baremos objetivos, pero hay un apartado, los perfiles específicos, lo que podría equivaler a plazas de difícil desempeño. En esas plazas los equipos directivos pueden elegir entre dos candidatos teniendo en cuenta una formación o una experiencia adicional que consideren más adecuada a lo que necesitan en función del proyecto del centro.

Dña. Gema Tomás, consejera en representación del profesorado de la enseñanza pública por CSIF, manifiesta su acuerdo con muchos de los temas expuestos. Considera que el sistema de acceso actual al ser de carácter nacional es posible que no ayude a resolver los problemas de la escuela rural, ya que se trata de dificultades que son particulares de nuestro territorio y que no se dan en otras comunidades autónomas. Considera que es más fácil abordar algunas de las cuestiones relacionadas con la formación desde la formación permanente que desde la formación inicial. Además, muestra su discrepancia en la exposición relacionada con la adjudicación de vacantes de interinidades. En Aragón se dispone de un decreto que regula la provisión de puestos que no contempla las posibilidades que ha descrito la ponente. El sindicato

CSIF tiene una posición clara en este tema. Hay muchos aspectos que se pueden mejorar, pero no se debe modificar lo que funciona bien. Considera que el sistema de acceso a las interinidades es bastante justo, no así en otras comunidades. No cree que se deba dejar a la elección de un equipo directivo la selección de los docentes. Considera que eso ya sucede en la escuela concertada.

Dña. Pilar Abós aclara que no es el equipo directivo solo el que decide, sino que es un elemento más.

Dña. Gema Tomás, considera que en Aragón tenemos un sistema muy justo y no debe desaparecer. La mayor dificultad en estos momentos es conseguir estabilidad en los claustros de la zona rural. Considera que se intentó paliar con el proyecto de estabilización de claustros, ofreciendo la continuidad por tres años a estos interinos, pero en algunos casos se ha solucionado y en otros no. Seguramente habrá que mejorar alguno de los aspectos y que debe ser tratado en una mesa de negociación, una mesa sectorial, porque afecta a las condiciones laborales. Desde 2015 se está intentando mejorar la estabilidad no solo del profesorado interino, también de los funcionarios de carrera.

Dña. Lourdes Alcalá, inspectora de educación del Servicio Provincial de Teruel, considera que lo que ha expuesto la ponente refleja perfectamente lo que se vive en las facultades de educación. Cree que tendemos a un maestro generalista que sepa un poco de todo, pero considera que no se debe perder de vista la especialización. Pone como ejemplo los especialistas en Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje, que están en la escuela con el alumnado más vulnerable, logran la mención cursando tan solo tres asignaturas. Esto hace que no estén preparados para afrontar las dificultades de su alumnado que mayoritariamente se encuentra en la escuela rural. La escuela rural tiene un porcentaje de alumnado vulnerable mayor que la escuela urbana. Debe haber un equilibrio entre la formación multidisciplinar en todas las áreas, especialmente en las instrumentales, y la especialización. Considera también que los directores y directoras de los centros aragoneses pueden elegir los perfiles o al menos lo negocian con la inspección. No eligen a la persona, pero sí el perfil. Entiende que la Administración debe confiar más en los centros educativos y potenciar su autonomía. Por último, se cuestiona si los centros ponen en marcha proyectos educativos propios para abordar la realidad de su escuela y territorio.

D. José Luis Murillo, consejero representante de los MRP, está de acuerdo en que si hay que tocar las plantillas para resolver problemas de estabilidad será necesaria una negociación. Sin embargo, opina que el sistema de interinidades no está funcionando adecuadamente en la escuela rural. En algunas escuelas, como las unitarias, los maestros no pueden continuar después de varios años trabajando en un proyecto, porque a alguien que tiene más puntos se le adjudica, aunque al año siguiente no quiera continuar. Recuerda que hay escuelas pequeñas con proyectos de innovación funcionando y con valoraciones y reconocimientos internacionales que cada año como parte de su profesorado es interino, ven cambiar la mitad de su plantilla. Además, las nuevas incorporaciones no garantizan su continuidad. Tal como están las condiciones actuales, nos encontramos con que centros que tienen un proyecto educativo definido desde hace años en colaboración con la comunidad educativa, cambien la mitad de la plantilla y las nuevas incorporaciones no quieran saber nada del proyecto, de la comunidad educativa… En cuanto a los perfiles, apunta que hay escuelas unitarias que para cubrir la plaza se ha pedido un perfil de Primaria, Inglés y Audición y Lenguaje. En cuanto a la estabilización de plazas para tres cursos, considera que no funciona adecuadamente porque las plazas son ocupadas por docentes que no quieren estar en ellas, mientras que los que las ocupaban se ven

desplazados. Considera que las plazas deberían adjudicarse teniendo en cuenta los proyectos y no solo los méritos.

Dña. Pilar Abós contesta que los centros pueden definir el perfil de las plazas, pero solo basándose en las especialidades. Sin embargo, en las comunidades en las que se aplica el sistema del que ella hablaba, el perfil incluye competencias y formación adicional específicas. Aquí no se tiene en cuenta si la formación permanente que han realizado se ha dirigido a un aspecto educativo u a otro, solo se computa el número. La idea es valorar la formación específica en función del perfil. Los perfiles incluyen la titulación, la experiencia y como valor añadido otra formación. Plantea que, en estos momentos, los maestros están llegando a la escuela rural de manera obligada y eso no es bueno. Por el contrario, otros, a los que les gustaría ir, no pueden acceder. El objetivo es que, garantizando la igualdad de oportunidades, y tan solo añadiendo un plus, se acceda a las plazas. Este sistema además sería válido también para los centros urbanos.

D. Alberto Toro, maestro de Pitarque en el CRA Alto Maestrazgo, recuerda que en su caso llevaba un proyecto durante 6 años con una compañera y ésta se tuvo que ir. La persona que le sustituyó estuvo 3 meses de 2 años y a partir de entonces cambio de maestro todos los años. Es un ejemplo de lo que se está hablando. En cuanto a las titulaciones muestra su queja porque solo se valoran los cursos homologados. En su opinión (cita a David Perkins, el modelo Reggio Emilia y Edgar Morin) las disciplinas deben desaparecer y el trabajo debe estar globalizado, los espacios son fundamentales, el modelo puede ser generalista o con especialistas, pero los equipos deben ser multidisciplinares, que es lo que reclama la escuela rural. También cree que el sistema de oposición no es adecuado porque no se plantea qué queremos hacer en la escuela y que queremos que aprendan los niños y niñas. Propone que universidades y escuelas trabajen juntos a través de modelos de investigación-acción.

D. Juan Antonio Rodríguez del CEIP Ramón y Cajal de Alpartir, considera que si algo caracteriza a su escuela es la continuidad. En Aragón cada año cambia como media el 60% de las plantillas de los centros, en su caso el otro 40% que no cambia lleva 7 años. La escuela es un recinto educativo ubicado en un pueblo o en un barrio y se trata de integrarse en el contexto. La diferencia de la escuela rural es que es multigrado. Pone como ejemplo Andalucía en la que hace dos años se puso en marcha el concursillo lo que ha favorecido una mayor movilidad de los docentes y ha supuesto un grave perjuicio para la escuela rural. Considera que sería interesante saber cuántos docentes piden en el concursillo ir a la zona rural. Otra situación que se está dando es que hay localidades en que las familias han decidido llevar a sus hijos a la escuela de la cabecera del CRA porque cada año cambiaba el docente de su localidad, de esta manera se garantizan una continuidad, aunque se tengan que pagar los desplazamientos. Considera que el problema de la continuidad del profesorado es uno de los más graves que sufre la escuela rural y que los sindicatos no contribuyen a resolverlo, lo que favorecen es que los profesores se vayan a las zonas urbanas. Además, se habla de una formación específica para el desempeño en la escuela rural, pero no hay ningún tipo de compensación ni para los docentes ni para las escuelas. Plantea que su escuela está lejos de los centros culturales urbanos (Centro pablo Serrano, Caixa Fórum…) y sin embargo su presupuesto es el mismo que el de una escuela próxima a la ciudad. Recuerda además que los docentes rurales no tienen ningún complemento por ruralidad, cuando los docentes deben hacer programaciones mucho más complejas al estar dirigidas a varios cursos y áreas. Por último, recuerda que han tenido alumnos de prácticas de Magisterio y que han encontrado impedimentos por hacerlos en la escuela rural.

Dña. Cristina Moreno, profesora en la Facultad de Educación de Zaragoza, expone que imparte con otro compañero en Zaragoza una asignatura sobre ruralidad y cuenta con solo siete

alumnos matriculados. Los motivos principales de esta situación son, por un lado, que la asignatura no aparecía en la selección de materias optativas en el momento de la matrícula y por otro, el horario, ya que se imparte entre las 14 y las 16 horas. Se ha informado al equipo decano de cara al próximo curso para evitar que vuelva a suceder, de hecho, las dos asignaturas relacionadas con la ruralidad se encuentran exclusivamente en el horario del medio día.

Dña. Mª Mar Vázquez, consejera en representación del profesorado de la enseñanza pública por CSIF, considera que el decreto de interinos no es el responsable de todos los problemas que se están comentando. Algunos de estos problemas también se producen en centros de difícil desempeño de carácter urbano, las plazas se cubren por interinos porque no son solicitadas por los funcionarios. Cree que todo esto se podría solucionar si la Administración dotara estos puestos con alguna bonificación: reducción de horario, complementos… Se trata de despertar el interés por plazas de difícil desempeño, rurales, de educación especial… La alternativa debería ir por otro tipo de incentivo.

Dña. Pilar Abós considera que también habría que modificar el sistema de acceso a la universidad. Actualmente Magisterio es la carrera más barata y los Grados se imparten en todas las facultades de todas las provincias de España. Lamenta que algunos de los alumnos que acceden a Magisterio lo hacen como octava opción. El no tener una nota de corte elevada y no tener que desplazarse favorece la decisión. Se puede mejorar el interés a lo largo de los estudios, pero el problema es la motivación y en especial qué maestro queremos. La solución, en su opinión, pasa por seleccionar previamente a los que quieren ser maestros. Esto contribuiría a mejorar la calidad de la docencia en un futuro próximo.

D. José Luis Murillo considera que efectivamente el problema de cubrir plazas no es exclusivamente de la zona rural. Cree que habría que unir la formación a los proyectos educativos de los centros como criterio principal, antes que las puntuaciones basadas en antigüedad. Los proyectos en los que se lleva años trabajando deben ser prioritarios. Considera que en la escuela unitaria el maestro o maestra es fundamental para la continuidad de la escuela, en un centro urbano un grupo que permanezca asegura la continuidad del proyecto. Recuerda que este año la escuela de Senegüé iba a cerrar y una maestra ha llegado a un acuerdo con la Administración para poner en marcha un proyecto educativo, creo que hay siete u ocho niños. Se mantiene la escuela porque el proyecto de una maestra ha permitido mantenerla. Cree que el modelo de la escuela rural es un modelo que se debería copiar en las ciudades, pero que en la escuela rural los cambios afectan muchísimo al funcionamiento, incluso a su existencia. En la ciudad los cambios no afectan tanto, aunque la continuidad es importante especialmente en las plazas que tienen un carácter singular. Insiste en que lo importante son los proyectos, si son claros y tienen un seguimiento de inspección se deben priorizar incluso por delante de la puntuación, pero reconoce que esta decisión debe estar precedida de una negociación sindical.

Dña. Gema Tomás no cree que para solucionar un problema de la escuela rural deba irse en detrimento en las condiciones laborales de los docentes que han pasado por allí. Al concursillo siempre se le ha achacado que ha destrozado la zona rural, pero el problema no radica en que estas personas no quieran estar allí, sino que hay que ver por qué no quieren estar. Quizá no se solucione solo cambiando el decreto sino reforzando esos puestos. Asegura que en el CSIF no están en contra, se trata de buscar el beneficio de todos, de la comunidad educativa y de los docentes. Está de acuerdo con que se necesita una reforma porque el problema es grave y no se soluciona solo con formación. La formación es un elemento, pero hay muchos otros aspectos que mejorar.

D. Alberto Toro cuenta su experiencia de puesta en marcha de un proyecto rural y reconoce el apoyo de la inspección. Sin embargo, cree que cuando cambia la mitad del profesorado en estas condiciones se produce un gran desánimo. Hace falta una hoja de ruta y el apoyo institucional para que los docentes que se incorporan lo hagan plenamente adaptándose al proyecto y a las circunstancias de su entorno.

Para **D. Jesús Calvo,** representante de las personas destacadas, opina que un docente cuando va a un centro tiene que adaptarse al proyecto, tiene que incorporarse a la dinámica del centro. Considera que los proyectos no son de profesorado sino de comunidad educativa. Cuando un proyecto de innovación se pone en marcha y funciona pasa a ser de la comunidad y es importante el liderazgo de los equipos directivos. Hay un problema de movilidad en la escuela rural, pero hay que apoyar a las familias que optan por el pueblo y que quieren un proyecto para sus hijos. Cree que la estabilidad no es un problema porque se trata de que los docentes que lleguen se incorporen al proyecto. El maestro o maestra que llega no puede cambiar el proyecto porque sí.

D. Juan Antonio Rodríguez destaca la función de liderazgo, pero recuerda que precisamente el Informe del CEA del último curso señalaba que el 70% de los equipos directivos son nombrados por inspección porque no hay candidaturas. Recuerda además que en su centro en los últimos años han tenido seis inspectores, es decir, tampoco hay continuidad. Lo que sí permanecen son las familias y tenemos que empoderar a las familias para que defiendan el proyecto educativo y señalen al docente la línea de trabajo del centro.

Dña. Pilar Abós muestra su acuerdo con las palabras de D. Jesús Calvo, pero entiende que todo eso empieza en la formación. Los maestros tienen que estar formados para que sepan que van a ser docentes de un centro, de una comunidad educativa y que van a trabajar con el alumnado, con las familias y con la comunidad local, teniendo en cuenta además el territorio en el que están y el patrimonio con el que cuentan. Tienen que trabajar con los recursos disponibles... Todo esto debería empezar en la formación inicial, son competencias que les permiten formar parte de un equipo y de colaborar dentro de él.

Dña. Gema Tomás muestra su acuerdo con que el proyecto es de centro y no de persona, el proyecto es de la comunidad educativa. Reconoce que tenemos un problema con la falta de candidatos a las direcciones de los centros y opina que esto se solucionaría con una carrera profesional. Aunque esto contribuiría a solucionar solo una parte de los problemas de la escuela rural.

En los momentos de máximo seguimiento asisten 26 personas.

2.3. Intervención en la sesión del 26 de octubre: Dña. Lourdes Alcalá

Inició la sesión la vicepresidenta del CEA que dio la bienvenida a los asistentes y presentó a la ponente **Dña. Lourdes Alcalá Ibáñez**. Además de maestra tiene el título de especialista en educación de adultos. Es licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación y doctora en educación en el área de Historia de la Educación. Ha sido maestra en la escuela rural, fue directora del CRA Pórtico de Aragón con sede en Rubielos de Mora (Teruel) y actualmente es Inspectora de Educación en el Servicio Provincial de Teruel y profesora asociada de la Universidad de Zaragoza en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Ha publicado numerosos artículos en diversas revistas especializadas y de divulgación educativa y en 2019 publicó el libro "Los orígenes de la escuela rural en Teruel" con José Luis Castán. Su ponencia se titulaba: "Oportunidades de la escuela rural en el siglo XXI".

La ponente empezó agradeciendo la invitación y reconociendo que ella empezó de niña en la escuela rural con bastante menos medios que ahora y que gracias a sus maestros y maestras, a las becas y al sistema público ha podido llegar a donde está.

A continuación, pasó a dar algunos datos sobre la despoblación. En España en 2020, algo más de 9 millones de habitantes viven en zonas rurales, exactamente el 13,6% de la población, y se distribuye por el 92% del territorio. Asturias y Castilla y León son las comunidades autónomas más afectadas por el abandono de población de sus municipios: más del 85% de sus municipios tenían en 2020 menos población que la que registraban en 1996. Extremadura y Aragón van justo por detrás, Aragón casi el 80%. Entre 1975 y 2021, la provincia de Teruel ha perdido casi un 20% de sus habitantes. Por densidad de población, Aragón tiene una media de 27,9 hab/km^2, y por provincias: Huesca 14,2 hab/km^2, Teruel tan solo 9,1hab/km^2, y Zaragoza 56,3 hab/km^2.

Para hablar de escuela rural, hay que hablar de territorio y de los cambios en los flujos de población. En 2019, casi el 10% de los residentes en los municipios españoles de menos de 10.000 habitantes habían nacido en el extranjero y en la franja de edad entre 20 y 39 años el porcentaje subía hasta el 16%. Para la ponente, la realidad rural está cambiando especialmente por la mayor natalidad de la población inmigrante y las reagrupaciones familiares. La sociedad es más diversa y cosmopolita, incluso gracias a la inmigración las escuelas se mantienen abiertas y los pueblos tienen vida. La realidad rural del siglo XXI no es la de los años 90.

En su opinión hay muy buenos informes sobre despoblación, se han hecho análisis sobre las deficiencias y los problemas estructurales que tienen las zonas rurales, pero no se ha actuado. Al final las propuestas se han quedado en el papel y no se ha dado el paso a la acción.

Como anécdota cuenta que recientemente viajó en tren de Zaragoza a Sevilla en 3 horas y media, mientras que de Zaragoza a Teruel tardó más tiempo. Es una muestra de las dificultades que tienen las personas que viven en zonas rurales. Considera que no es un problema solo de Aragón, ni de España, es un problema estructural mundial, en especial en los países desarrollados porque se ha producido una concentración de población en las grandes urbes.

Además, cuando se pierden habitantes, se pierde también poder, se reducen las inversiones, las infraestructuras no se renuevan y faltan servicios básicos… Por eso se pregunta si, con esta realidad, la escuela rural es un destino deseado por los docentes. En un estudio reciente (Álvarez y Gómez, 2021) una cuarta parte de los docentes encuestados consideraban que los mayores inconvenientes no son las escuelas, son las comunicaciones, la vivienda, el acceso a los servicios médicos…

En el Informe de TALIS del 2013 se reconoce que, en España, los docentes que tienen más de 5 años de experiencia se encuentran mayoritariamente en las medianas y grandes ciudades. En 2018, TALIS reconocía que a nivel mundial la media de docentes con mayor nivel de formación y más años de experiencia en el aula, trabajaba en localidades de mayor tamaño.

Concluye este apartado considerando que las intervenciones se quedan cortas. En algunos países nórdicos con densidades de población similares están interviniendo con buenos resultados, mejorando comunicaciones y otros servicios. El problema de la conectividad es grave en muchos territorios, no se puede trabajar porque no se garantiza un servicio de calidad.

A continuación, aborda directamente la temática de la escuela rural. El año 1984, con el Decreto de Compensatoria, fue un momento de mejora y de transformación. Teruel fue pionera, las ventajas fueron claras: en el curso 1982-1983, la provincia de Teruel disponía de 819 maestros, en el curso 1992-1993 eran 1.063 a pesar del descenso del alumnado, que había pasado, en los mismos cursos, de 15.423 a 13.094. El gasto en educación también se incrementó notablemente, en el mismo periodo se pasó de 85.544 a 483.873 euros. En Teruel nacieron los CRIE y se desarrollaron proyectos importantes, gracias al esfuerzo de personas como Pedro Roche, Pablo Antonio Crespo, Agustín Martínez… La escuela rural cambió absolutamente, creó una estructura que le puso al mismo nivel que la escuela urbana o mejor. Se ponen también en marcha los CRA y los centros de profesorado, que son en su opinión un gran acierto. Pero a pesar de todo se siguen cerrando aulas. Tenemos muchos pueblos sin escuela, tenemos 8 localidades en la provincia con menos de 4 alumnos. Se ha invertido en escuela rural, se ha apostado por ella, no ha estado abandonada, pero, sin embargo, la realidad es esta.

Seguimos invirtiendo en Aragón y aumentando el presupuesto, también el número de docentes, que además coincide con una bajada en la ratio. En el curso 2018-2019, la ratio alumnado-profesor según datos del CEA (2021) en Aragón es de 11,3, por debajo de la media española (12,2), pero en la escuela rural todavía es menor. En el curso 2019-2020, el profesorado ha aumentado en un 2,4% y el alumnado en un 0,6%. El alumnado de los CRA también disminuye, pasa en 2015-2016 de 8.816 a 8.037 en 2019-2020, en 5 años se pierden 800 alumnos y la gran mayoría en Teruel. Aun así, somos la cuarta comunidad autónoma que más alumnado rural tiene. Castilla y León destaca porque es la comunidad con mayor proporción de alumnado rural y que además obtiene los mejores resultados en evaluaciones internacionales.

Aragón es de las comunidades que tiene unas instrucciones que más apoya o favorece el cupo de los CRA. Como ejemplo un CRA de Teruel, tiene 3 localidades, 26 alumnos y 7 docentes. La escuela rural cuenta con personal adecuado a su singularidad y el Departamento hace un esfuerzo que hay que agradecer. Sin embargo, en cuanto a los resultados, en PISA no se dan los deseables. PISA 2015 muestra que en los países de la OCDE el alumnado de las escuelas rurales obtuvo 31 puntos menos en Ciencia que los de las escuelas urbanas, una brecha que se puede explicar por las diferencias en el perfil socioeconómico de los estudiantes y de las escuelas. No se debe olvidar que la población escolar de las zonas rurales ha cambiado.

Sin embargo, lo que le parece mucho más importante, PISA in Focus #94 se pregunta si ¿Estudiar en un centro rural supone alguna diferencia en el método y el contenido del aprendizaje? Y llega a la conclusión que, de media, en los países de la OCDE, los alumnos matriculados en centros rurales tienen menos expectativas sobre sus vidas y sobre sus estudios que los alumnos de zonas urbanas. Además, el alumnado rural tiene menos posibilidades de acudir a actividades extracurriculares. Y en opinión de la ponente en Aragón más desde que está implantado el programa de tiempos escolares, las escuelas se cierran a las 14 horas. Es verdad

que también se cierra en las ciudades, pero tienen más oportunidades: escuelas de música, deportes…

En cuanto a la legislación, considera que ha apoyado siempre a la escuela rural y que ha contemplado sus singularidades. Pero la ley no cambia la escuela. La LOMLOE recoge en el título II la atención especial que las administraciones deben prestar a la escuela rural y recuerda específicamente el artículo 82 sobre igualdad de oportunidades en el ámbito rural. En la disposición adicional quinta se reconoce la prioridad de los programas de cooperación territorial. Además, opina que la escuela rural está presente en todas las leyes autonómicas e incluso hay Observatorios en Asturias y Aragón, y está en marcha en Navarra. También la equidad está contemplada en los acuerdos de plantillas y cupos.

El Consejo Escolar del Estado en el último Informe plantea a las administraciones que establezcan un plan para la zona rural que incremente las dotaciones humanas y materiales para garantizar que el alumnado tenga las mismas posibilidades que el de las zonas urbanas. Establece 5 cuestiones clave para la escuela rural: financiación suficiente y estable, incentivos para los docentes, tecnologías, mejor formación inicial y mejor formación permanente. La ponente se pregunta ¿esto se ha llevado a cabo? Cree que sí hay un compromiso de la administración, pero cree que no el suficiente. Recuerda que faltan incentivos al profesorado como complementos salariales, liberación de horario para formación…

Considera que la escuela rural tiene algunas limitaciones, pero entiende que pueden convertirse en oportunidades:

- Las condiciones de las zonas rurales: vivienda, empleo, comunicaciones…
- La falta de alumnado es uno de los problemas mayores. A veces no se aprovecha las ratios bajas para realizar proyectos e intensificar la relación con las familias. Para la ponente el problema es especialmente grave cuando la escuela solo tiene tres alumnos.
- La inestabilidad del profesorado es otro de los problemas más graves. Por una parte, la administración ha facilitado la estabilización del profesorado interino; por otra, los concursillos, las comisiones de servicio facilitan precisamente lo contrario.
- Las posibilidades de relación familia-escuela no se aprovechan.
- Faltan Proyectos vinculados al territorio y tampoco la metodología de las aulas multinivel se aplica de forma generalizada.
- Hay una ausencia de evaluaciones, de actuaciones de inspección vinculadas a la escuela rural.
- Faltan actividades de enriquecimiento curricular y cultural después del horario escolar. En Portugal se han puesto en marcha precisamente este tipo de programas de forma subvencionada.

Para terminar, hace una serie de propuestas para mejorar la situación de la escuela rural, considera que son medidas viables y no solo están vinculadas al coste económico:

- Políticas sociales: es necesario generar empleo y vertebrar el territorio mediante comunicaciones e infraestructuras. Es necesario invertir en el bienestar rural y desarrollar planes de apoyo al medio rural. Hacen falta políticas públicas de vivienda y de apoyo a la familia, servicios sociales sobre todo con familias vulnerables.
- Fortalecer las instituciones escolares: cree que el modelo organizativo actual es el mejor, pero hay que consolidar escuelas inclusivas. Considera que los CRIE deben

cambiar y adaptarse a las nuevas realidades. Hay que crear CPI, en Teruel no hay ninguno. Considera que se deben reducir las aulas unitarias sobre todo aquellas que atienden alumnos desde los 3 años hasta Secundaria. La estructura ideal sería organizar en tres agrupaciones (Infantil, de 1º a 3º de Primaria y de 4º a 6º). Es consciente de que es difícil y que hay mucha resistencia en los municipios. La reorganización de las escuelas debe ser flexible ya que ningún centro es igual, tampoco los territorios. Esto supone dar más autonomía a los centros rurales que les permita adecuar sus proyectos a las circunstancias locales. Cree que la autonomía debe estar vinculada a la mejora de resultados y a la evaluación de los proyectos implementados. Los equipos directivos deben estar más profesionalizados, mejor formados e incentivados. También cree necesario mejorar las infraestructuras: edificios, mobiliario, conectividad, materiales, dispositivos…

- Currículo, profesorado y evaluación: la metodología debería estar vinculada al trabajo en grupo, a los proyectos y a la inclusión. ¿Sabemos cuántos centros rurales trabajan alejados del libro? ¿Cuántos están vinculados a un proyecto relacionado al territorio? ¿la metodología multinivelar está extendida? ¿se trabaja desde la cercanía que favorece las ratios bajas? ¿se trabaja la tutoría? Cree que es necesario personalizar más la educación.
- Red de centros rurales: debe permitir que el alumnado estudie y se desarrolle en el territorio, en el entorno cercano. Se necesitan Escuelas Infantiles de Primer Ciclo. Considera que el alumnado de 2 años se debe incorporar solo en lugares que hay unidad de infantil con los recursos necesarios. La red actual es amplia (CRA, CEIP, CREI, IES, Adultos, Equipos de Orientación, CP…) pero es necesaria la colaboración entre los docentes de las distintas etapas para lograr el éxito escolar, particularmente entre Primaria y Secundaria. La escuela debe ir más allá del horario escolar y oferten más oportunidades.
- Educar en el entorno. Se debe involucrar a la escuela en su comunidad desarrollando las señas de identidad del centro. También potenciar la relación con las familias y hacerles partícipes y protagonistas. La escuela rural necesita docentes que reinventen cada día su escuela mediante proyectos, ámbitos, comunidades de aprendizaje…
- El alumnado rural debe ser prioritario. Tenemos bajas ratios, pero los resultados académicos dependen de la solidez de los proyectos en gran medida. Las aulas rurales deben ser aulas inclusivas. Los alumnos deben ser participativos y para eso es necesario un buen clima de aprendizaje. Los proyectos internacionales aportan más oportunidades.

Para terminar, plantea siete cuestiones o conclusiones: políticas que permitan vivir con dignidad en los territorios rurales, adecuación del modelo actual de escuela, infraestructuras adecuadas, conectividad y tecnología, estabilidad del profesorado, proyectos de centro que mejoren los resultados y las competencias y aprovechar el potencial de la escuela rural.

Dña. Amparo Jiménez, vicepresidenta del CEA, está de acuerdo en que hay que dotar de recursos a la escuela rural y considera muy importante lo que ha señalado la ponente sobre la financiación, los incentivos para los docentes, más recursos tecnológicos y la mejora de la formación.

D. Rogeli Santamaría, inspector de educación en la Comunidad Valenciana y experto en escuela rural, felicita al CEA por el trabajo que está realizando. Además, opina que la inspección educativa tiene actuaciones muy limitadas, pero considera que Aragón dispone de un marco que

permitiría ser punta de lanza a nivel internacional: una universidad con profesores implicados, una inspección activa, participativa y rural… En la Comunidad Valenciana hay muchas iniciativas, pero no hay una planificación. Sugiere que para facilitar la estabilidad del profesorado se puede estudiar las iniciativas de Castilla-La Mancha que dispone de una ley contra la despoblación. La ley recoge medidas económicas que favorece el establecimiento de los maestros en las zonas rurales.

Dña. Lourdes Alcalá opina que en Teruel tienen la ventaja de poder trabajar universidad, la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, y escuela juntos. Considera que se ha liderado y apoyado el cambio en la escuela rural, que quedan todavía las sinergias, y por eso hay que ser optimistas. Sin embargo, la tarea no es solo de la escuela, tiene que estar dirigido por las instituciones.

D. José Luis Castán, inspector del Servicio Provincial de Teruel, quiere insistir en algunos aspectos que considera estratégicos. Plantea que tenemos docentes, pero faltan unas infraestructuras adecuadas a una escuela rural del siglo XXI. El que las infraestructuras escolares estén en manos de los ayuntamientos, en ocasiones, es un problema. Es necesaria la trasformación de los espacios educativos porque muchas de nuestras escuelas son del plan de construcciones de 1953. Les hemos puesto la calefacción, pero poco más. Por otra parte, la escuela unitaria tal como está concebida hoy en día, con niños desde los 2 o 3 años hasta, puede ser, los 14, no hay maestro que pueda afrontarlo adecuadamente y más si tiene 6 o 7 niños. Eso no entiende que deba ser una escuela rural. También insiste en la importancia de las redes de apoyo, la inspección es una red de apoyo, considera que hay que fortalecer los centros de profesores.

D. Alfonso Cortés, docente jubilado, pregunta a la ponente sobre los resultados académicos de la escuela rural. Además, considera que la escuela rural es necesaria como modelo para los centros urbanos de grandes dimensiones. Nadie tiene más experiencia en el trabajo multinivelar que la escuela rural, y este enfoque puede ser la mejor respuesta a la diversidad, la llamada escuela inclusiva.

Dña. Lourdes Alcalá, contesta que los datos que ha ofrecido son de PISA y referidos a Ciencias, pero son tener en cuenta los niveles socioeconómicos. El problema más grave, en su opinión, es de expectativas. La escuela tiene que ser compensadora de desigualdades y dificultades. Comparte que la escuela rural ha sido ejemplo de innovación y efectivamente el trabajo multinivelar lo es de la escuela inclusiva. La escuela rural además tiene una red estructurada en el ámbito comarcal de servicios educativos que va desde la educación Infantil al bachillerato, la Formación profesional o Adultos. Pero hay que aprovecharla más.

Dña. Pilar Abós, profesora de la Universidad de Zaragoza en el Campus de Teruel, cree que la escuela rural hay que vincularla al territorio. Los geógrafos entienden que el problema más grave es la falta de niños, es un problema de natalidad. Hay localidades que crecen en población, pero no en niños. La natalidad es un tema preocupante, la zona rural en estos momentos se está nutriendo de familias inmigrantes. Esto hace que las escuelas se vuelvan más vulnerables. También los geógrafos nos indican que las buenas comunicaciones sirven tanto para venir como para irse. Las políticas deben ser transversales y el aspecto rural debe estar contemplado en todas las políticas públicas. Opina que Aragón necesita una ley propia de educación que le permita abordar de manera trasversal los problemas de la educación rural: la formación inicial, la estabilidad de los docentes… Cree que Castilla-La Mancha está bordando mejor estos problemas porque dispone de una ley. El modelo de estabilidad en Cataluña y Castilla-La Mancha

se puede llevar a cabo porque tienen una ley de educación que lo permite. Está de acuerdo en que hace falta actuar más.

Dña. Lourdes Alcalá, muestra su acuerdo, el problema es de falta de niños. En la provincia de Teruel el porcentaje de alumnado inmigrante y vulnerable es muy elevado. Considera que estas familias son fundamentales para mantener la vida de los pueblos. Las comunicaciones y las condiciones de vida son esenciales. Se pregunta si es necesaria una ley aragonesa, cree que estaría bien, pero considera más importante implementar acciones claras, por ejemplo, para reducir la inestabilidad del profesorado. Para la ponente los contratos-programa eran una buena herramienta para poner en marcha proyectos basados en la evaluación de los logros. Sin embargo, no se evalúa, y es fundamental analizar el punto de partida y el punto al que se ha llegado.

D. Jesús Garcés, presidente del CEA, considera que si hubiese una ley habría un marco de actuación definido, pero eso no quiere decir que no tengamos capacidad para desarrollar cualquier tipo de actuación. En el caso del profesorado ya se habló de la dificultad de establecer perfiles, pero en su opinión podría haber marcos de negociación que lo abordaran. También con el nuevo currículo podrían desarrollarse modelos internivelares. En su opinión los CPI son un modelo educativo muy interesante tanto para la escolarización como para desarrollar proyectos educativos unificados. La universidad también tiene capacidad para mejorar en el ámbito aragonés la formación inicial. Está de acuerdo en la necesidad de aplicar políticas trasversales. No disponer de una ley no debería ser una excusa para no actuar. Espera que el documento que está elaborando el CEA se proactivo y haga propuestas concretas y con posibilidades.

Para **Dña. Gema Tomás**, consejera en representación de los docentes por el sindicato CSIF, no todo el problema es el profesorado. Opina que ojalá el profesorado no estuviera obligado a estar en estas situaciones porque son los primeros que no están bien. La normativa les obliga a estar en un sitio donde no quieren, porque su entorno familiar está en otro lado y la familia es lo primero. La mayor parte de la población está en las capitales de provincia. Reconoce que habría que revisar la normativa, pero también hay que considerar que gran parte es de carácter nacional y se puede modificar desde aquí, como los concursos de traslados. Cree que no es bueno obligar a los docentes a estar en una zona donde no quieren estar, y le gustaría poder negociar estos aspectos. En cuanto a los CPI, reconociendo que dan más posibilidades en las ciudades; sin embargo, en la zona rural se estarían creando centros con mayor inestabilidad del profesorado porque no se crearían plantillas definitivas, plantilla jurídica fija. Los CPI se plantean como secciones y las secciones nunca han tenido profesorado estable. La duda es que nunca serán centros completos.

Dña. Lourdes Alcalá, recuerda que ha empezado hablando de si los docentes quieren o no estar en las zonas rurales. Quizá en esas negociaciones también haya que considerar las características de la escuela rural. Para ella los CPI son una buena alternativa porque integran el alumnado desde Infantil hasta Secundaria, mejoran las condiciones de algunos CRA.

Dña. Pilar Abós pregunta a la ponente si los CPI pueden llegar a hacer desaparecer las escuelas rurales. Cree que en Castilla y León sí que ha pasado.

Dña. Lourdes Alcalá, responde rotundamente que no. Pone como ejemplo Cantavieja, que tiene un CRA y una sección de instituto dependiente del IES Segundo de Chomón de la ciudad de Teruel, que no tienen nada que ver entre sí. Además, hay una Escuela Hogar infrautilizada y un Equipo de Orientación. Están todos los recursos para hacer un CPI, optimizaría recursos.

D. Alberto Toro, maestro en Pitarque, recuerda el comentario del presidente de EE.UU. John Biden y de la Ministra de Trabajo, si no encuentran gente que quiera ir a trabajar, "¡páguenles más!". Considera que se pueden aumentar los presupuestos de educación. También cree que hay experiencias que muestran que hay incrementos en la escolarización: Lledó, Oliete, Alpartir, Olba… en estos lugares se podrían buscar las claves del crecimiento e intentar replicarlas en otros lugares. Hace falta sin duda la implicación del pueblo, institucional, porque hay mucho pesimismo entre las personas que quedan. Se necesita apoyo para encontrar alternativas económicas viables. Han trabajado con Luis Muñoz y se plantean ¿Qué variables influyen en la despoblación? La comunicación y las infraestructuras de conectividad, o compensaciones fiscales por estar en un lugar remoto son básicas. Un hándicap son las actividades extraescolares, en Pitarque aprovechan la riqueza que aporta la población inmigrante con sus idiomas.

Dña. Lourdes Alcalá insiste en la posibilidad de una reorganización flexible de la escuela rural. Reconoce el trabajo de la asociación Apadrina un Olivo de Oliete que ha trasformado la realidad del pueblo revitalizando su economía y su escuela. En Alacón han conseguido mantener la escuela aportando trabajo. Reconoce el gran trabajo que está realizando en Pitarque, pero considera que su experiencia es única. Hay algunos docentes que trabajan muy bien. Habría que generalizar proyectos adecuados a cada escuela. Comenta un mensaje enviado por Dña. Belén Magallón que no está de acuerdo con la agrupación del alumnado cuando son tres o cuatro niños. La ponente entiende que es algo que no comparten los ayuntamientos, peor cuando en una localidad hay tres niños, dos de ellos hermanos, y a 5 km hay otros tres, se podría enriquecer sus experiencias de aprendizaje y relación. Es un tema difícil como el de las comisiones de servicio del profesorado que dificulta la estabilidad, pero hay que abordar todos los temas y buscar acuerdos, con municipios, con sindicatos…

Dña. Belén Magallón, madre representante de FAPAR, interviene para contextualizar la situación de las familias en las pequeñas localidades. Precisamente interviene desde la localidad de Los Olmos y su aportación se entrecorta. Reconoce que lleva muchos años viviendo los problemas de la escuela rural. Ella nació en el pueblo y cuando iba a la escuela eran 30 alumnos en diferentes niveles de la EGB. Cuando se trasladan los chicos de 12 y 13 años al instituto bajó mucho la población y el alumnado. Ahora los pueblos disponen entre 5 y 8 niños, su localidad pertenece al CRA Somontano-Bajo Aragón, y el núcleo más grande es La Mata que absorbe mucha población. Observan que colegio que se cierra, colegio que no se abre, desgraciadamente. Reconoce que si la situación no cambia a su pueblo le queda muy poquito. Las madres más jóvenes dicen que se trasladarán a la localidad más grande. Por mucho que se descienda el número de alumnos para el cierre de un centro, de 10 a 8, de 8 a 6, de 6 a 3, que se fue pidiendo, no se soluciona, porque el problema es que no hay niños. Solo familias inmigrantes que se están buscando la vida están llegando, con los problemas del idioma, de costumbres, de adaptación, de integración a la vida diaria, a las actividades extraescolares por problemas económicos… es importante que el profesorado se crea su trabajo en la escuela rural. Muchos llegan y no tienen pisos en condiciones, acostumbrados como están a la ciudad, es difícil vivir en invierno y relacionándose menos. Es una lucha de conjunto: de administraciones, de educación, de padres… Con esperanza, pero con pesimismo.

D. Alberto Toro, cree que hay muchos docentes que hacen cosas interesantes, pero a veces quedan invisibles. Eso provoca cierta frustración. Necesitan más apoyo. En su experiencia, ya se intenta juntar aulas tanto virtualmente como físicamente cuando se habla de grupos muy reducidos de alumnos. Considera que hay muchas fórmulas para llevarlo a cabo y satisfacer la necesidad de los niños de tener otros niños a su lado.

Dña. Lourdes Alcalá considera que la gran mayoría de los maestros que quieren estar en la escuela rural son magníficos, son ejemplos a seguir. El problema es tener un proyecto y creer en él. La agrupación efectivamente no tiene por qué ser física, hay muchas fórmulas, pero hacen falta buenas conexiones y ahora no las tenemos.

Dña. Gema Tomás cuestiona que si no hubiese comisiones de servicio y concursillos habría más estabilidad. Ella opina que tampoco. Hay que buscar soluciones.

Dña. Lourdes Alcalá pone como ejemplo algún CRA que tiene al 90% de su profesorado en comisión de servicio. Aunque muchos sean definitivos, en realidad no están.

En los momentos de máximo seguimiento asisten 28 personas.

2.4. Grupo de debate de docentes en la sesión del 9 de noviembre

El presidente del CEA **D. Jesús Garcés** dio la bienvenida a los asistentes y tuvo unas palabras de recuerdo para el recientemente fallecido **D. Miguel Ángel Modrego**, muy conocido y reconocido en el mundo educativo aragonés. Un hombre que destacaba tanto profesional como personalmente. Recordó su paso por la Unidad de Programas en el Servicio Provincial de Zaragoza y luego en la Dirección General donde organizó el equipo de convivencia y el primer plan contra el acoso escolar. Posteriormente siguió desarrollando su tarea.

A continuación, presenta a las personas que van a intervenir en la mesa. Las mesas están planteadas como un espacio de debate en el que pretendemos recoger la posición de los diferentes sectores de la comunidad educativa de la escuela rural. Participan profesionales de centros pequeños y grandes, públicos y de la concertada, aunque la escuela concertada tiene poca presencia en las localidades de menos de 5.000 habitantes.

Dña. Carmen Asín Borao cuya vida, tanto personal como profesional, ha girado siempre alrededor de la escuela rural. Estudió hasta los 18 años en un pueblo de las Cinco Villas, Biota. Comenzó estudiando en la escuela de su pueblo y siguió sus estudios en Ejea de los Caballeros. Su trabajo, desde interina y hasta obtener su plaza definitiva, siempre ha sido en pueblos. Desde hace 8 años, es directora del CEIP Luis García Sainz de Fuentes de Ebro y piensa terminar su carrera profesional en él. Es miembro, desde su constitución, del Observatorio de la Escuela Rural.

D. Juan Antonio Rodríguez Bueno representa a la comunidad educativa de Alpartir (Zaragoza), es maestro rural en el CEIP Ramón y Cajal y su centro ha recibido múltiples reconocimientos, entre ellos: Escuela Chagemaker de la Fundación Ashoka, distinciones del Gobierno de Aragón sobre convivencia, medio ambiente, educación inclusiva… Es centro referente de UNICEF y Premio Nacional de fomento de la convivencia.

D. Alberto Toro es maestro rural del CRA Alto Maestrazgo (Teruel), lleva 14 años en el aula unitaria de Pitarque experimentando el oficio docente. Le gusta presentarse como maestro rural, muy rural. Considera que en este tipo de aulas se hace necesario *"innovar"* o la innovación te la ofrece la propia aula. Cree que cualquier enfoque *pedagógico respetuoso* con la condición humana y los derechos de la infancia que genere un crecimiento armónico de la persona es bienvenido. Desarrolla el aprendizaje a partir del entorno, tanto natural como social. Su objetivo es generar aprendizajes reales y vivos, competenciales. Como dice el lema de su centro: "Haciendo nuestro saber, aprendemos a ser".

D. Fernando Pablo es director del IES Rodanas de Épila (Zaragoza). Es licenciado en Ciencias Geológicas. Vinculado al tiempo libre y a la educación no formal desde la juventud, es profesor de Secundaria desde hace 34 años. Fue director presidente de una cooperativa de profesorado y desde hace casi 30 años está en el IES de Épila, desde su fundación.

Por último **D. Carlos Vilar** es maestro en la especialidad de Inglés y diplomado en Administración y Dirección de Empresas. Director del Colegio Santa María de la Esperanza de Pina de Ebro (Zaragoza).

Ejerce la función de moderador **D. Fernando Andrés**, coordinador de La Comisión. Explica a los asistentes que previamente se les ha planteado a los invitados cinco temas para abordar en un tiempo máximo de 2 horas. Cada tema cuenta con un pequeño guion y cada uno de los ponentes tratará aquellos aspectos que le parezcan más relevantes.

El primer bloque corresponde a los centros educativos rurales y se sugiere abordar cuestiones relacionadas con la idoneidad de su ubicación y organización, las condiciones en las que se encuentran, oportunidades y recursos del entorno, metodologías, medios disponibles y apoyo…

Comienza **D. Juan Antonio Rodríguez** agradeciendo la invitación del CEA y el trabajo que está realizando que ayuda a visibilizar la escuela rural. Para la Comunidad Educativa de Alpartir, la escuela rural es aquella que acoge a toda la diversidad de la localidad. Nuestro colegio cuenta con todos los niños y niñas de Alpartir. Consideramos el instituto de Épila un centro rural porque es el único de la localidad y acoge también toda la diversidad. En La Almunia de Doña Godina es nuestro centro de referencia hay dos institutos, por tanto, ya puedes decidir a cuál quieres ir, es distinto. Las escuelas rurales además son escuelas inclusivas por el hecho de acoger a toda la diversidad.

Dña. Carmen Asín agradece la invitación y el trabajo que está haciendo el Consejo, destacando el borrador que ha recibido en el que cree que se aborda toda la problemática que encontramos en la escuela de la zona rural. El centro de Fuentes de Ebro es también el único centro de la localidad y da cabida a todo el alumnado. Sin embargo, es un centro grande con dos vías e incluso en algunos niveles de tres. La organización depende mucho del alumnado matriculado y de los recursos. Las instalaciones se mantienen gracias a las inversiones del Ayuntamiento y de la Administración y cada año intentan impulsar algún proyecto para dar más oportunidades al alumnado.

D. Alberto Toro agradece así mismo la invitación y el trabajo del Consejo Escolar de Aragón. En Pitarque el centro es muy pequeño y eso supone grandes ventajas en cuanto a flexibilidad y organización, pero también inconvenientes como la falta de niños. El entorno rural es un entorno privilegiado para explorar el medio social y natural. Recuerda que los proyectos de Villarluengo y de Pitarque se unieron en uno para ampliar el número de niños, para que tuvieran más oportunidades. Su aula unitaria tiene alumnos desde 3 años hasta 14, es decir, desde 1º de Infantil hasta 2º de ESO. La organización del CRA es interesante, pero harían falta ajustes, por ejemplo, en los horarios, todos los días viene algún especialista y al ser jornada continua no permite salir de excursión ningún día. Una gran oportunidad que se pierde. Se necesitaría más flexibilidad entre las localidades, se trataría de singularizar cada localidad respecto a las otras. Opina que, a veces se peca de que la cabecera del CRA lo absorbe todo.

Valora que se necesitaría algún recurso más, sobre todo digital y en el transporte para los desplazamientos. Su punto de vista es que están un poco olvidados. También cree que a veces se siguen demasiado las modas pedagógicas sin parar a pensar en lo que es más adecuado teniendo en cuenta la función compensadora que tiene la escuela inclusiva. Cree que la escuela puede ser un foco de atracción de población, un motor de desarrollo y crecimiento. Si no hay contacto con el entorno la clase se queda en una especie de clase de repaso o de clase particular. Las posibilidades del entorno son infinitas. Considera que hay que aprovechar el ADN de la escuela rural y que no se debe copiar lo que se hace en las urbes. Considera que algunas familias vienen con ese pensamiento y no valoran lo bueno que caracteriza a la escuela rural.

D. Fernando Pablo, comienza agradeciendo la invitación y reconoce que se consideran un centro rural, forma parte de su carta de presentación, ya que acogen a toda la población de la subcomarca norte de Valdejalón. Tienen a gala atender esa diversidad y más en institutos pequeños y medianos en el que cuentan con una diversidad extra que es la de las enseñanzas. Disponen de cuatro titulaciones diferentes: FP Básica, Ciclos Medios, Grados Superiores,

Bachillerato… y acuden chavales de 12 años hasta madres y padres de treinta y tantos años estudiando todos juntos. Todo ello es una seña de identidad y una oportunidad. La limitación es que la organización es la misma que en centros que no tienen estas características.

El centro tiene 30 años y se sorprende que sea igual que el de Daroca, el de Illueca, el de Pedrola y seguramente igual que otros institutos rurales de España. Le sorprende que no se plantee, antes de hacer los centros en las zonas rurales, qué necesidades van a tener y qué características. Cree que cuando se diseñan los centros rurales se piensan como centros de segunda porque están en la zona rural. Probablemente está en el subconsciente colectivo que lo rural es algo secundario. Por ejemplo, desde hace 30 años, su centro no dispone de gimnasio, ni de sala de usos múltiples, ni de salón de actos. No cree que ningún centro de la ciudad se construya así. El nuevo instituto de La Muela, que formaba parte hasta hace poco del de Épila, se está construyendo en un restaurante. Aunque seamos menos, somos iguales que el resto.

El ecosistema educativo que hay alrededor de los centros urbanos es completamente diferente al de un centro como el de Épila. El instituto intenta suplir las carencias mirando hacia dentro, pero reconoce que con la organización que tienen es muy complicado. En la ciudad disponen de conservatorios, escuelas de idiomas, los clubs de tiempo libre, las aulas socio-laborales, la escolarización externa… En el ámbito rural no lo tenemos y además tenemos el transporte que condiciona muchísimo con muchos flecos no resueltos, pero todos tenemos la misma organización. En todo caso en el medio rural hay grandes oportunidades relacionadas con el medio natural, artístico, cultural, histórico…

En cuanto a los adolescentes el medio rural es beneficioso, pero también hay que darles una oportunidad de salida, porque puede convertirse en un ambiente opresivo cuando un adolescente no encaja con los grupos de iguales dominantes.

D. Carlos Vilar agradece la invitación y a continuación hace una descripción de su centro. La peculiaridad principal en relación con el resto es que se trata de un centro concertado y entre comillas compiten con el colegio público de Pina de Ebro. Los dos centros tienen más o menos las mismas instalaciones y los mismos recursos para los pocos niños que hay en la localidad por la baja natalidad. Pina tiene unos 3.000 habitantes. Reconoce que tienen serios problemas de alumnado, pero la ubicación entre dos carreteras nacionales, les permite recoger alumnado de otras localidades y dar continuidad al centro. También cuentan con una Fundación con varios centros en diferentes localidades de España que compensa la falta de recursos y hace inversiones cuando es necesario. Valora positivamente la colaboración de la AMPA. Y entre los hándicaps cree que les perjudica la imagen heredada del pasado religioso del centro, que intentan compensar mostrando y defendiendo su proyecto educativo. Considera un valor importante de la escuela rural la cercanía y familiaridad con el alumnado y padres y madres. Cree que es una de las grandes diferencias con la escuela urbana. Reconoce que en Pina tienen un problema de conectividad, cualquier inclemencia del tiempo, viento, lluvia puede impedir que llegue la señal.

D. Juan Antonio Rodríguez en relación al proyecto educativo reconoce que la escuela pública rural no pone en valor lo que hace. Entiende que como el alumnado está garantizado no hay preocupación por difundir el proyecto educativo entre las familias. Luego la queja es que las familias no participan. Considera también que se necesitan más evaluaciones del sistema rural y que el CEFyCA debería realizar esta tarea para visibilizar la escuela rural.

Recuerda que el modelo catalán del ZER podría adaptarse en Aragón y, por ejemplo, se podría crear una zona en Valdejalón de centros en la que hubiera un equipo directivo de esa

zona y además en cada centro un director independiente de su unitaria o de su centro multigrado. Considera que así se aliviaría un poco la carga de gestión, al depender principalmente del equipo de zona, mientras que las incidencias locales (no hay conserje, gestiones municipales…) dependerían del director de unitaria o de centro multigrado. Entiende que la organización debería revisarse y el modelo ZER debería tenerse en cuenta, es un modelo con más flexibilidad que combina una cierta dependencia de gestión con una independencia educativa.

Los horarios de especialistas itinerantes son problemáticos porque, por un lado, cualquier modificación debe ser comunicada a inspección y por otro, se trata de que el profesor itinerante acompañe al tutor en las excursiones o actividades programadas. Considera que la normativa encorseta la organización al estar pensada exclusivamente para centros grandes.

Los centros rurales están alejados de los grandes focos culturales de Aragón, no tienen acceso a la cultura que se muestra en exposiciones y museos, pero tampoco tienen financiación para desplazarse y acceder a ellos. Los presupuestos se basan en el número de unidades y no en el número de alumnado y eso supone unos bajos recursos. La variable de la distancia a los centros culturales se debería tener en cuenta, la escuela pública debe compensar desigualdades y para ello necesita recursos. Sabemos que la plaza de un docente en la escuela rural cuesta el triple que en las zonas urbanas, pero la sociedad debe asumir ese gasto para dar más oportunidades.

A veces se dice que la escuela rural es un laboratorio de innovación, pero en realidad su trabajo se basa en evidencias. El Informe INCLUD-ED dejo constancia de la importancia de los agrupamientos en grupos heterogéneos y de la participación de las familias. La escuela rural por definición trabaja con grupos heterogéneos y las familias participan de forma intensa.

En cuanto al segundo punto, dedicado al profesorado y los equipos directivos, el Consejo Escolar de Aragón lo ha publicado en muchas ocasiones, la inestabilidad de los equipos directivos. Siempre se habla de la importancia del liderazgo y sin embargo el 70% de los equipos son nombrados por la inspección porque nadie se quiere presentar. Muchos hacen la formación para directores, incluso muchos se quedan fuera por falta de plazas, pero luego no presentan proyecto de dirección. Así, cree que no hay liderazgo ni implicación porque no hay motivación. Considera importante la motivación económica, su complemento de dirección con todos los proyectos que desarrolla el centro son algo más de 200 euros mientras que la compañera del programa AUNA que trabaja una hora al día tiene en torno a los 300 euros al mes. La comparación no solo económica sino además de responsabilidades indica el desfase entre la valoración de las dos funciones. Además, la carga burocrática es pesada, tan pesada como en cualquier otro centro urbano o rural. Una gran parte del tiempo de dirección se va en tareas burocráticas, en un pueblo como Alpartir hasta enviar una carta es un problema, hay que buscar al cartero para que tramite la carta. Aunque hay registro electrónico, la Administración sigue pidiendo además todo por papel.

Sobre la inestabilidad del profesorado pone también el ejemplo de los institutos de su zona, La Muela, La Almunia y Épila. En La Almunia el curso pasado de 70 profesores se quedaron solo 6 y cambió el equipo directivo completo. ¿Qué continuidad puede haber de proyectos? Hasta que establecen relación con los colegios pasan meses. Además, se desmanteló la red de formación del profesorado, se ha recuperado, pero ya no es lo mismo, dependen en exceso de los centros de las capitales.

Dña. Carmen Asín opina que es difícil desempeñar la tarea de dirección con los condicionantes existentes. La continuidad de los proyectos es muy complicada porque hay un cambio de profesorado constante. En los últimos 5 años en su centro han cambiado alrededor de 17 profesores cada comienzo de curso, de un claustro de 31. Considera que hace falta algún incentivo: compensación económica, de puntuación, de permanencia… Lo que se considere, pero es urgente tomar alguna medida. La problemática de los centros grandes rurales es la misma que la de los pequeños. Los centros rurales son colegios de paso, los definitivos están dos años por obligación, concursan y se van. Hay muchas comisiones de servicios y a veces hasta las bajas son difíciles de cubrir. Desconoce qué fórmula daría solución al problema, pero se necesita más estabilidad y continuidad en los proyectos y programas de innovación.

También algunos medios personales son muy escasos, sobre todo aquellos referidos a la atención de niños con necesidades específicas. Menciona expresamente los auxiliares de educación especial y fisioterapeutas. Muchas plazas se quedan sin cubrir en la zona rural. Considera que este alumnado no está atendido adecuadamente.

D. Alberto Toro entiende que como dice un lema de Teruel, "ser pocos nos resta derechos". Recuerda que ya Manuel B. Cossío opinaba que los mejores docentes debían ir a las zonas más lejanas que es donde son más necesarios. Considera que hace falta individualizar y flexibilizar las normativas a las realidades de cada lugar. Hay problemas relacionados con la dificultad para trabajar en equipo, cuesta romper rutinas por las presiones sociales, por la poca autoridad social, por el excesivo trabajo burocrático y no se dedica tiempo a reflexionar e investigar. En Reggio Emilia se dedican 6 horas a tratar documentos que han ido preparando el equipo docente en base a hipótesis que permitan resolver dificultades o cuentan con expertos que les ayudan a buscar soluciones. El planteamiento es que son maestros-investigadores. También entiende que hay mucho estrés y no se sabe gestionar. Cita a John Hattie que en sus meta-investigaciones considera que el primer factor para la mejora educativa es la coordinación del profesorado. En cuanto a lograr una mayor estabilidad no es optimista por las condiciones culturales, económicas y el escaso reconocimiento laboral de la zona rural. Considera fundamental el apoyo municipal.

D. Fernando Pablo entiende que en el problema de estabilidad del profesorado deberían verse más gestos, más señales de la Administración por intentar cambiar la situación. La gente que repite y que apuesta por un proyecto en realidad va en contra de sus propios intereses, económicos, de su tiempo… Y sin embargo no tienen ningún apoyo, ningún reconocimiento. El plan de estabilización de 3 años del profesorado interino no parece funcionar y lo considera insuficiente. Todo esto se puede extender a administrativos, conserjes y personal de limpieza que en su caso viene de Zaragoza y al final son las plazas que no se eligen. Son sueldos bajos y si se tienen que desplazar es comprensible que sean las últimas opciones. Lo más importante es que el alumnado y las familias, y el resto de compañeros sufren las consecuencias de esta situación. Nunca cambian los criterios de selección, el criterio de la ruralidad no se introduce. Recuerda que el curso pasado salieron plazas de 3, de 7 o de 10 horas y en su centro algunas tardaron 2 meses en cubrirse. Este curso y a día de hoy carecen de profesorado de religión evangélica. Cree que la Administración tiene pocos gestos de cambio, pone el ejemplo del programa institucional AUNA, la convocatoria de este año no piensa en el alumnado que no reside en la localidad del centro, en este caso en Épila. Si los alumnos no pueden acudir se quedan sin el servicio. Tampoco pueden tener séptima hora porque el transporte lo impide. Y así otras más. En resumen, todos, rurales y urbanos tienen las mismas normas, pero luego si los centros rurales no los pueden tener… mala suerte.

D. Carlos Vilar expone que la situación para ellos es bastante similar. La plantilla y el PAS se divide entre los que viven en la localidad y los que residen en Zaragoza al 50%. Los que son de la localidad son muy estables, pero las vacantes, aunque se cubren, muchas veces es por poco tiempo, ya que en cuanto les surge otra oportunidad en la ciudad, se van. Esto puede suponer cuatro o cinco cambios de profesorado en un curso, sobre todo en materias de especialista en las que las jornadas son reducidas. La única solución es concentrar en dos o tres días el horario, pero tampoco asegura nada. Entiende que comparten también la inestabilidad. El equipo directivo es más estable, en este caso se mantiene desde hace 3 años, lo que facilita mantener el proyecto educativo.

D. Fernando Andrés introduce el tercer tema, el alumnado y explica porque se ha señalado el apartado del rendimiento como un aspecto a tratar al evidenciar el DAFO una cierta contradicción entre la visión de los diferentes sectores de la comunidad educativa.

D. Juan Antonio Rodríguez cree que el reto es visibilizar, que no es así, no hay problemas de aprendizaje. Aunque reconoce que a veces el alumnado se ve perjudicado precisamente por la inestabilidad del profesorado. En la zona rural, en Infantil por ejemplo no hay continuidad. Según el CEA, de media cada año cambia el 60% de la plantilla docente, hay centros que incluso cambia el 100%. Entiende que si la Opel cambiara el 60% de su plantilla cada año sería un desastre, no harían coches.

En Almonacid de la Sierra tienen un colegio similar al de Alpartir, en 14 años han cambiado tres veces el 100% de la plantilla. Los que llegan el 1 de septiembre no saben ni donde están las llaves del colegio. Cuenta que un año una compañera pone en marcha el AMPA, una serie de proyectos, pero concursa y le dan Zaragoza, solicita comisión de servicios para intentar hacer una transición con los nuevos que se incorporan y lo primero que le dieron es que no. Al final consiguió quedarse, pero la administración en principio no valora ni apoya un esfuerzo que puede tener costes personales y económicos. También en Alpartir en 14 años han tenido 5 o 6 inspectores. Siempre han contado con su apoyo, pero también tienen el mismo problema.

Considera que quien más condiciona son las familias porque el modelo que tienen de colegio es el que ellos tuvieron cunado iban a la escuela: libros de texto, examen… Al principio, cuando se empezó a aplicar metodologías activas, que en la escuela rural no queda otra por las aulas multinivelares, desconfiaban. Recuerda que incluso, con la EGB al terminar sexto, las familias matriculaban a sus hijos en La Almunia para que hicieran séptimo y octavo, con el fin de que llegaran mejor preparados al instituto. Se ha conseguido cambiar. Lo que se debe poner en valor es lo que demanda la sociedad: las habilidades sociales, la empatía, el trabajo en equipo… Los contenidos, por supuesto se trabajan, y en este e tema echa en falta la evaluación. Querría una evaluación externa en sexto de Primaria de la escuela rural. Siempre que se ha hecho evaluación externa, Alpartir ha solicitado la prueba de forma voluntaria (en sobre cerrado y con un inspector) porque desean saber sus resultados. Es la única manera de corregir y conocer los errores que puedan darse, y si los resultados son buenos será una forma de confirmar que el trabajo que se hace está bien hecho. Si, como dijo Lourdes Alcalá los resultados en PISA teniendo en cuenta el ISEC del alumno (ocupación profesional, nivel educativo de los padres, recursos disponibles en el hogar…) son favorables. Eso se debe visibilizar, especialmente a las familias.

Los planes de transición de Primaria a Secundaria no deberían basarse exclusivamente en una reunión en la que se explica los niveles de cada alumno, debería haber un mayor conocimiento de los proyectos de cada centro. Debería haber una mayor vinculación entre los proyectos educativos y los planes que los desarrollan. Si hay un plan de igualdad, un proyecto

de alumnado ayudante, debería haber continuidad entre Primaria y Secundaria. No hay coordinación, que es la base de cualquier plan de transición.

Cuestiona que la universidad en ocasiones utiliza centros como el de Alpartir como conejillos de indias en sus proyectos de investigación con la única finalidad de publicar y sin entrar en verdaderos proyectos de investigación-acción en los que la comunidad participe y obtenga evidencias del trabajo que se desarrolla.

En los 14 años que llevan han hecho seguimiento del alumnado desde que abandonaron la escuela para conocer las oportunidades que han tenido y como han desarrollado sus capacidades. En los colegios hay una presión con el paso a los institutos, porque se trabaja en aulas multigrado, sin embargo, los institutos también podrían trabajar de forma multinivelar. Centros de referencia, de innovación como el colegio Montserrat de Barcelona hacen grupos heterogéneos con la colaboración de las familias: modelo escuela rural.

Dña. Carmen Asín opina que en los resultados del alumnado influye el cambio constante de profesorado. Explica que hay grupos en Primaria que han tenido cada año un tutor diferente y una agrupación distinta al pasar de 2 a 3 grupos y de 3 a 2 grupos en diferentes años. El alumnado más vulnerable también condiciona. En su centro hacen un seguimiento en el paso de Primaria a Secundaria y de Infantil a Primaria (que cada vez están más distanciados), aunque reconoce que falta coordinación. Han conseguido que su proyecto de mediación continúe también en el instituto.

D. Alberto Toro entiende que el único curso con un currículum propedéutico es 4º de ESO. El currículum de Infantil indica que es iniciación a la lecto-escritura. Francisco Mora incluso considera que las áreas cerebrales encargadas del lenguaje (Wernicke y Broca) no están maduras. Entiende que Infantil debería iluminar a la Primaria y esta a su vez, a Secundaria. La EvAU sigue siendo una prueba no competencial. En Infantil se habla de periodo de adaptación, en Reggio Emilia, le llaman periodo de acompañamiento. Las palabras son importantes. Considera que de las ocurrencias salen las evidencias y de las evidencias nuevas ocurrencias. La evaluación no se debe reducir a calificación, es mucho más amplia, Santos Guerra decía que en una librería británica había una planta completa dedicada a libros de evaluación, no se debe ser tan reduccionista. Y como dice Monereo “dime como evalúas y te diré como enseñas”.

Reconoce que cuando habla con el instituto, su experiencia es reducida, le dicen que pasan con un nivel bajo. Pero cuando les pregunta por pedagogos o pedagogas no le saben decir ningún nombre, ni siquiera de su propia área.

D. Fernando Pablo asegura al escuchar que los centros de primaria sienten la presión de los de Secundaria que no les preocupa mucho el tema del rendimiento. Tampoco han tenido evaluaciones externas, pero están tranquilos porque en la EvAU obtienen con frecuencia un resultado de éxito del 100%. Y además ven como el alumnado progresa en el sistema escolar, sobre todo teniendo en cuenta que Épila cuenta con la comunidad gitana más grande de Aragón y el instituto tiene el grupo más numeroso en proporción. Para ellos es un éxito que permanezcan un mes más, un curso más… También tener alumnas estudiando psicología, que haya profesores que son físicos-nucleares que acompañan al alumnado gitano y les enseñan y se preocupan por ellos. Eso es el éxito. Entiende que una evaluación que diera pautas para mejorar estaría bien, pero no hay que castigarse. Cuenta que alumnado que ha pasado por el instituto está en la NASA, está en el CERN de Ginebra, de traductor en Ámsterdam, trabajando en el Observatorio de Canarias… Y no se debe olvidar que todos ellos han pasado antes por los colegios de Primaria. La preparación de su alumnado es perfectamente equiparable. Además,

cree que el éxito se mide también por la cantidad de alumnado de Formación Profesional Básica, Grados Medios o Superiores que se coloca. La inmensa mayoría lo hace en la comarca y eso es un éxito rotundo porque sirve para anclar población y hacer tejido social.

Plantea que la organización del instituto es decimonónica y que es imposible pensar en trabajo multinivelar como decía Juan Antonio. El reglamento es de los años 90, se organiza por departamentos, vertical, con elección por orden jerárquico. ¿Qué se puede hacer mientras esa siga siendo la norma? El profesorado viene a los institutos por asignaturas y como se le proponga dar otra materia… se lía. Afirma que es muy complicado dar pequeños pasos para cambiar.

Cuando se propuso pasar al modelo de ámbitos en primero y segundo de ESO nadie estaba dispuesto y si alguien de forma voluntarista lo hacía, el problema se produciría en el caso de que cogiera una baja. El sustituto de esa lista te diría que él no tiene idea. Para hacer estos cambios es necesario cambios previos en formación, legislación, organización... No basta con decir desde arriba, venga ahora tenéis que cambiar.

D. Carlos Vilar considera que hay posiciones opuestas, las familias que dudan y que piden seguridad en los resultados porque tienen aspiraciones universitarias para sus hijos, que con el tiempo se ve que cuando van a Zaragoza no tienen dificultades. Otras, su aspiración, no es seguir estudiando, y realizan solo la escolaridad obligatoria. Como en el centro han reducido aulas se están viendo obligados a agrupar aulas y ven la necesidad de formarse en el trabajo multinivel. De hecho, en Infantil tienen los tres cursos en un aula. Reconoce que la falta de estabilidad del profesorado no ayuda, ya que cada comienzo de curso supone empezar de nuevo con los profesores recién incorporados. En cuanto a las transiciones, comenta que la mayoría sigue estudios en Zaragoza, algunos hacen FP en el propio centro y otros se incorporan directamente en el negocio familiar.

D. Fernando Andrés introduce el cuarto tema, relacionado con las administraciones.

D. Juan Antonio Rodríguez distingue por un lado el Departamento de Educación y el Servicio Provincial en el que ve un doble discurso, cada vez que hay un cambio de gobierno todo cambia, desde los cargos principales hasta las políticas. En ese caso hay una dependencia de la consideración en la que tengan la escuela rural, ya se han vivido diferentes sensibilidades: mantener o no escuelas abiertas, la desaparición de los centros de profesorado… Hablamos siempre de un pacto educativo, pero en realidad es muy difícil. Lo que sí que opina que debería haber es un pacto sobre la financiación.

Aunque la escuela rural tiene una falta de recursos importante, de la Administración llega poco, reconoce que no se pueden quejar porque con las familias y el Ayuntamiento se trabaja para acceder a otras subvenciones. Considera que eso se consigue haciéndoles partícipes del proyecto educativo. Es necesario involucrar a las familias y a la administración local para que vean la educación como motor de desarrollo y motor cultural. La escuela contribuye a fijar la población. Recuerda que en Escocia se ha conseguido luchar contra la despoblación, pero gracias a un pacto que lleva funcionando más de 30 años.

En su opinión deberíamos centrarnos en apoyar a las familias y a los docentes que toman la decisión de vivir en un pueblo. Cuando sale el listado de centros de difícil desempeño, todas las escuelas rurales aparecen como de difícil desempeño, duda que eso sea positivo y que sirva para atraer profesorado. Considera que es una forma de etiquetar a los colegios.

Las dos administraciones que considera más cercanas son el Ayuntamiento e inspección. A pesar de que han pasado muchos inspectores diferentes, mantiene que siempre han contado con su apoyo.

Por otra parte, considera que hay que apoyar la constitución de los Consejos Escolares comarcales. En la comarca de Valdejalón se constituyó un grupo *Valdejalón por la Educación* precisamente para crear una red de escuelas rurales. Entiende que no se necesita observar, como en el Observatorio de la Escuela Rural, sino actuar. En el Plan de Vertebración del Territorio hay medidas… ya se establecen las medidas que hay que tomar, hace falta financiación para llevarlas a cabo. El problema es endémico, Sanidad tiene el mismo problema de estabilidad. Considera razonable que, si más de la mitad de la población aragonesa vive en Zaragoza, quiera continuar allí. Hace falta dar facilidades: los docentes tienen problemas de vivienda en las localidades si se quieren quedar… Pero todo eso está recogido en el Plan de Vertebración.

Dña. Carmen Asín considera el Ayuntamiento como la administración más accesible y reconoce que durante la pandemia les ha prestado un gran apoyo para poder llevar a cabo su plan de contingencia. La Administración educativa sin embargo incentiva la burocracia, a veces duplicados o triplicados. Además, cuentan con el apoyo de las entidades de la localidad.

D. Alberto Toro considera que durante la pandemia han hecho de guardería. Se cuenta con poco apoyo, aunque reconoce también que gracias a la inspección educativa ha podido desarrollar muchos proyectos. Falta comunicación entre las administraciones.

D. Fernando Pablo reconoce que los ayuntamientos de diferentes colores políticos, todos están volcados con el instituto, la comarca también. Con la inspección nunca ha habido problemas, apoyan propuestas, ayudan en el cupo. Sin embargo, la administración educativa no tiene en cuanta la singularidad de la zona rural. Por ejemplo, en la adjudicación libre de plazas de FP, las familias y el alumnado tiene que ir a Zaragoza ¿Cómo van a ir chavales de 15 años más vulnerables que se han quedado sin plaza? ¿Cómo van a ir ellos solos a pedir esas plazas?

Hay dos temas más que quiere platear. La transición de Primaria a Secundaria es muy importante, pero ¿qué mecanismo ha puesto la Administración para que se dé la coordinación? ¿cuándo? ¿cómo lo hacemos?

Por último, cuando viene el profesorado nuevo al centro en septiembre, se dedican un día o dos a la acogida. Se les explican los pilares del proyecto, iniciativas… Y se finaliza con una vista a los barrios de Épila y a su entorno.

D. Carlos Vilar reafirma que la relación con la administración local y con la inspección educativa es fluida. Inspección entiende la problemática, aunque a veces no tiene margen para poder decidir. En cuanto a la Administración cree que a veces resta, no solo no da, resta. Acepta que no den, pero querría que no le quitaran recursos.

D. Fernando Andrés introduce el último tema, la relación con las familias y su participación, recordando que en la próxima sesión tendrán su propia voz y podrán exponer su punto de vista de forma más extensa.

D. Juan Antonio Rodríguez considera que cuando hablamos de las familias inevitablemente pensamos en el AMPA porque el 100% de las familias del colegio pertenecen a la asociación. En Alpartir hay 10 asociaciones y el AMPA es la única en que están porque tienen hijos y les toca, no por elección, es como un periodo obligatorio. Están mientras tienen escolarizados a sus hijos. Entienden que deben ir a la par con las familias y no solo participando en el consejo escolar,

precisamente por la cercanía que hay participan de la misma formación que reciben los docentes. Se invita a las familias a que participen en las charlas, no lo hacen al 100% pero un 40% es una cifra muy buena. El colegio es también un motor de desarrollo cultural. Todo lo que se hace en el colegio se considera curricular. Si hay una charla sobre internet, se hace para el alumnado, el profesorado y las familias. De esa manera actúan como comunidad, intentando ser muy permeables. A la escuela rural le favorece tanto la cercanía del ayuntamiento como de las familias. La participación permite ir todos en la misma línea, por eso en vez de hablar del colegio de Alpartir, hablan de la comunidad educativa de Alpartir, por la implicación que hay de todos los actores.

Dña. Carmen Asín, quiere apostillar a su intervención anterior el reconocimiento a la inspección educativa. El apoyo de inspección es importante y consideran que es una relación muy buena. En cuanto a las familias, recuerda que uno de los retos de su proyecto es impulsar la participación de las familias y abrir las puertas para que participen, que conozcan lo que hacen y en qué proyectos están embarcados. En el huerto participan los abuelos. La escuela promotora de salud que sepan en qué consiste. Se está consiguiendo por la cercanía. Entiende que si toda la comunidad educativa rema en la misma dirección se llega a buen puerto.

D. Alberto Toro parte de que la tribu educa como recuerda José Antonio Marina, pero para que eduque debemos hacerla formar parte de la tribu, todos necesitamos el vínculo. Eso contribuye a la educación transgeneracional en el mismo pueblo. En la escuela rural hay más flexibilidad para poder estar con ellos o con ellas. En su caso, además de decisiones, consejo, tutorías, abren las puertas para den clase en aquello en lo que destacan y pueden aportar. Esto permite entender mejor el proceso de aprender y de educar. Ve imprescindible la escuela de padres, “como se pueda en cada lugar”.

D. Fernando Pablo destaca la cercanía con las familias, aunque no existe la participación que ellos desearían. Saben que en los colegios de Infantil y Primria la participación es bastante mayor y que en el instituto hay una bajada enorme. El AMPA tiene muchas dificultades para gestionar. Sí que hay estructuras de acercamiento: formación conjunta, actividades abiertas a todos los sectores, pero el porcentaje es bajísimo. Reconoce que tienen mejores resultados cuando sacan la actividad fuera: los conciertos, las actuaciones, las carreras… entonces se implican bastante más. Cree que la propia estructura del instituto les impone bastante.

D. Carlos Vilar reconoce que cuando se viene de ciudades, de colegios grandes las familias se ven como el enemigo que viene a protestar y sin embargo en el ámbito rural es un activo muy importante que tienen los centros. Considera que son un centro abierto con bastantes órganos de participación: reuniones bimensuales, eventos... Opina que, a veces, la participación se malentiende y en vez de ver lo que se hace solo se plantea el derecho a la queja. Reconoce que la relación es buena y cercana, aunque durante la pandemia no se ha podido mantener.

Como la sesión se ha prolongado más de dos horas se da un turno breve de palabras. **Dña. Nieves Burón**, de FAPAR, reconoce que se han dicho muchas cosas y muy interesantes y valora positivamente el compromiso con la escuela rural de las personas que han intervenido. Muestra su preocupación por que se ha dado a entender que había diferentes expectativas de las familias respecto a sus hijos por estar en la escuela rural o por estar en el medio rural o en el medio urbano. Es algo que no comparte. considera que algunos de los problemas que se han planteado son los mismos que tiene cualquier otro servicio público, como la sanidad, y no solo en la zona rural, también en ciudades como Teruel. Tiene la sensación de que se ha trasladado una perspectiva basada únicamente en los problemas, muestra su sorpresa porque ninguno haya

sacado lo positivo que hay en la escuela rural. La mayoría de las asociaciones que forman FAPAR son del ámbito rural, cuando se podían visitar antes de la pandemia, destacaban por el buen hacer, por el compromiso, por la innovación. Algunos de los problemas que se han planteado son comunes a la escuela urbana como la interinidad, los profesores… En todo caso destacar el mensaje positivo que se ha dado al final por el contacto estrecho con las familias en la escuela rural. Termina agradeciendo el compromiso que tienen por la escuela rural.

D. Jesús Garcés hace un resumen de las intervenciones y pone en valor tanto el trabajo realizado por los docentes rurales como por el esfuerzo, la implicación de las familias y una administración que hace su política educativa según su signo político.

D. Fernando Andrés comenta, al hilo de los comentarios que en el DAFO que continúa activo, pero que a fecha ha sido respondido por más de 300 personas se ponen en valor un buen número de fortalezas de la escuela rural, en las que coinciden familias, docentes y alumnado.

D. Fernando Pablo contesta que no hay nada más positivo que el hecho de que la gente que está en la mesa pudiendo irse a otro destino sigue en la zona rural. En su caso, él es de Zaragoza y sigue en Épila porque cree en la escuela rural y la defiende. Si va a contar las actividades de su centro por supuesto solo habla maravillas, pero otra cosa es que en el debate se haya querido mostrar una cierta discriminación que se podría corregir fácilmente si se pensara, considerando su peculiaridad y dando visibilidad. Pone como ejemplo que hay muchas familias que están yendo de La Muela para hacer Bachillerato y cuando preguntan dan por sentado que es peor que el de la ciudad, que el de Zaragoza. Siendo los mismos profesores los que estamos en un sitio y en otro, las optativas son las mismas… el resultado de la EvAU está muy por encima de la media. La Administración debería ayudar para eliminar estos prejuicios. Considera que a lo largo de las intervenciones se ha destacado la cercanía, las posibilidades del entorno, las familias, la innovación… Pero hay cosas que se pueden hacer mejor o que se pueden corregir.

Dña. Cristina Moreno brevemente quiere señalar que es muy importante hablar de retos y oportunidades en la escuela rural. Destaca que, si en sesiones anteriores, se ha hablado de la posibilidad de seleccionar al profesorado o de perfilar plazas, en esta ocasión un centro concertado ha mostrado que lo hace. También destaca la mención hecha a la investigación-acción porque la considera fundamental en la formación del profesorado. Los docentes, en su opinión, también deben investigar en su aula para implementar mejoras. En cuanto a las transiciones entre colegio e instituto comenta el caso de Escocia en el que se considera un tema esencial desde el criterio de la socialización. Entiende que, si desde la escuela se estimula un pensamiento más flexible y más crítico, para el alumnado será más fácil luego adaptarse a una metodología de exámenes o de libros de texto. Por último, destaca el papel de la escuela rural en la trasmisión cultural porque no hay el mismo acceso que en los núcleos urbanos.

En los momentos de máximo seguimiento asisten 27 personas.

2.5. Grupo de debate con miembros de la comunidad educativa en la sesión del 16 de noviembre

El presidente del CEA **D. Jesús Garcés** dio la bienvenida a los asistentes y presentó a las personas que van a intervenir en la mesa. Las mesas están planteadas como un espacio de debate en el que pretendemos recoger la posición de los diferentes sectores de la comunidad educativa de la escuela rural. En esta sesión contamos con representantes de familias, alumnado y Administración Local.

Dña. Belén Magallón pertenece al AMPA de Los Olmos del CRA Somontano-Bajo Aragón con sede en La Mata de los Olmos (Teruel).

D. Ignacio Jené reside en Laspuña y participa en el AMPA del IES Sobrarbe de Aínsa (Huesca). Tiene dos hijos en el instituto.

Dña. Nerea Plo reside en la localidad de Lucena de Jalón y es estudiante de 4º ESO en el IES Rodanas de Épila (Zaragoza).

Dña. Helena Gómez, concejala de Educación del Ayuntamiento de Alpartir (Zaragoza).

Dña. Ascensión Giménez es consejera del Consejo Escolar de Aragón en representación de la Administración Local y presidenta de la Comarca del Campo de Daroca (Zaragoza).

Ejerce la función de moderador **D. Fernando Andrés**, coordinador de La Comisión. Explica a los asistentes que previamente se les ha planteado a los invitados cinco temas para abordar en un tiempo máximo de 2 horas y son similares a los planteados en la sesión anterior a los docentes. Cada tema cuenta con un pequeño guion y cada uno de los ponentes tratará aquellos aspectos que le parezcan más relevantes. El primer bloque hace referencia a los centros rurales.

Dña. Belén Magallón comenta que vive en Los Olmos un pueblo muy pequeño de la llamada España vaciada con unos 120 habitantes y 5 niños asistiendo al colegio, uno de ellos hijo suyo. La situación no es favorable para que la escuela se mantenga el próximo curso, hay una gran dependencia de la población emigrante que permanecen un tiempo, pero no acaba de arraigarse porque buscan mejores posibilidades. Su hijo termina sexto este curso y el año próximo irá al instituto de Alcorisa. Otro de sus hijos asiste ya este año, utiliza el transporte escolar que hace una ruta por los pueblos del entorno.

Desde su punto de vista el alumnado de la escuela rural tiene las mismas posibilidades que el alumnado urbano. Es importante el apoyo del profesorado, también el apoyo que se les da en casa y la posibilidad de hacer actividades extraescolares. Como su localidad está en la zona alta de Teruel, cerca del Maestrazgo, tienen dificultades con las carreteras y las distancias, el mal tiempo en invierno y los hielos para los desplazamientos. Pero no cree que haya más inconvenientes.

Cuentan con profesorado de apoyo. En concreto su hijo que tiene características especiales ha contado con apoyos desde que entro en el colegio. Hay profesores itinerantes que hacen Educación Física, Inglés, Música…

Uno de los problemas es la conectividad, la mayoría de los pueblos de Teruel no tienen fibra óptica. Cuando se conectan muchos dispositivos se colapsa. Al margen de esto no se considera en desventaja. Ella estudió en la escuela del pueblo, hizo EGB hasta sexto en un aula unitaria con cerca de 30 alumnos, masificada. A partir de séptimo sus padres optaron por una localidad más grande. Estudió en Alcañiz y los conocimientos que tenía no le impidieron o dificultaron seguir las clases allí. Su hija tiene 23 años y se ha formado en la escuela y el instituto de Alcorisa y Andorra y fue a la universidad sin sentirse menos preparada.

En su opinión el entorno rural ayuda mucho a los niños. Les trasmite unos conocimientos de la vida que no tienen los niños de la ciudad. Desde pequeños fortalecen su personalidad porque se relacionan con personas de diferentes edades.

D. Ignacio Jené cuenta que también reside en una zona alejada del colegio y del instituto de Aínsa. Hay 3 CRA en la zona y tienen también el problema de las carreteras. Sus hijos estudian ya en el instituto y los dos han pasado por la escuela rural.

Considera que hay un problema con los profesores porque no hay continuidad. Su hijo mayor su sexto de Primaria lo hizo con una metodología de proyectos y al curso siguiente en el instituto tuvo dificultades por que trabajan de otra forma. El pequeño como siguió un modelo tradicional, al pasar al instituto no tuvo ninguna dificultad. Depende del profesor que haya y eso es un problema. El problema es la continuidad en el instituto.

Con las extraescolares la única opción es desplazarse hasta Aínsa porque por su zona no hay y depende de cada familia que se lo pueda permitir o no. Alguna vez se hizo alguna extraescolar de Inglés, pero no hubo continuidad. El comedor depende del Ayuntamiento y la Educación Física la hacen en el parking del Ayuntamiento. Los lunes y viernes se cierra el parking para que puedan realizar la actividad física.

En esta zona del Sobrarbe no hay emigración porque no hay vivienda. Hay familias con niños pequeños que quieren residir en la zona, pero no pueden por falta de vivienda. En concreto en Laspuña, de unos 120 habitantes, solo queda un recién nacido y en 3 o 4 años la escuela se acabará sino se renueva.

Dña. Nerea Plo comenta que estudia 4º de ESO en el IES Rodanas de Épila que recoge alumnado de otras 9 poblaciones. Recuerda que por decisión de sus padres estudió en el colegio de Épila, pero reside en Lucena. El colegio de Lucena es muy pequeño y este curso han pasado al instituto 6 chicos y en el colegio se habrán quedado tan solo 5 niños.

Cuenta que desde Lucena hasta Épila se tarda 5 minutos en coche, Salillas aún está más cerca, pero los compañeros de La Muela tardan 15 minutos. Desde Rueda y Urrea más o menos lo mismo. Hay varias rutas de transporte, la que pasa por Lucena va a las 8 de la mañana a Lumpiaque, los deja en el instituto y después va a Salillas y a Lucena en los últimos 10 minutos y se llega justo a la hora de entrada.

Opina que la escuela rural no limita las oportunidades, de hecho, en conversaciones con el profesorado del instituto reflejan que no hay diferencias entre los que proceden del colegio de Épila y los que proceden de Lucena. Incluso señalan que alumnado de Lucena tiene mayor nivel. El alumnado de los centros pequeños se relaciona bien y no tienen dificultades e incluso ya se conocen porque van a Épila a realizar las extraescolares. Además, en sexto se hacen muchas actividades con el instituto, hacen visitas con guías.

Dña. Helena Gómez agradece la invitación, la iniciativa y la participación. En Alpartir se trabaja en comunidad y cree que es muy positivo tanto para la educación como para la administración. El centro ha facilitado mucho esta relación. Valora positivamente el cambio sobre todo por el proyecto educativo, entre la escuela que ella vivió y la que han vivido sus hijas. Opina que los recursos del entorno de la zona rural son un lujo y ofrecen muchas posibilidades, apuestan por una educación gratuita de 0 a 99 años. La Escuela Infantil de Primer Ciclo, fruto de un convenio entre el Ayuntamiento y el Gobierno de Aragón, dispone de una unidad completa con 10 niños. También se apoya al colegio en lo que necesita.

Se ha trabajado de forma conjunta con Servicios Sociales para que la población vulnerable pueda acceder a las extraescolares sin que les suponga un problema económico. Se trabaja

también el calendario y los horarios entre el colegio, el AMPA, Servicios Sociales y el Ayuntamiento. Los recursos los pone la Comarca y el Ayuntamiento. Además, la transformación que se ha llevado a cabo en el colegio les ha permitido conocer otros lugares tanto de España como de fuera. Lo que es otro motivo de gran satisfacción y orgullo.

Dña. Ascensión Giménez comenta que la Comarca de Daroca es una zona alejada de Zaragoza que cuenta con un pequeño instituto con 120 alumnos de ESO y Bachillerato. Hay un colegio más grande en Daroca y 4 centros más pequeños, el mayor el de Villareal de Huerva, y el problema sigue siendo la falta de niños. Las instituciones lo que quieren es tener escuelas abiertas, aunque cada vez sea más un lujo. Hoy precisamente se celebra el Día del Orgullo Rural. Todavía cree que hay gente que piensa que es mejor que los niños estudien en colegios más grandes y que en las escuelas rurales no se llega al mismo nivel. A ello contribuye también que en estas localidades cada vez hay más población inmigrante con una gran movilidad y que no se establece. Al desconocimiento del idioma se añade esta movilidad continua, a veces los niños no asisten más de 2 meses y se van. Todo ello complica mucho la gestión.

Cuando su hija empezó en Villareal había un grupo de 15 alumnos con un docente, hoy hay tres unidades. En su opinión y por su experiencia no hay dificultades de aprendizaje, sus hijas estudian en la universidad y han pasado por la escuela y el instituto de Daroca. Considera que hay que poner en valor la escuela rural porque es realmente de calidad y los niños salen preparados.

El problema de las extraescolares es que no hay elección. En Daroca hay una Escuela de Música, y los niños de la comarca hacen música. Hay también actividades deportivas, pero hay otras que no se pueden hacer porque no son rentables y no hay tampoco quien se quiera desplazar para darlas.

A continuación, se introduce el tema de los equipos docentes y de los equipos directivos.

Dña. Belén Magallón opina que la implicación del profesorado depende de cada uno. Las relaciones son cordiales, pero hay diferencias, hay quien se limita a hacer su trabajo y quien va más allá. Antes los profesores vivían en el pueblo, en el piso de la escuela, o en una localidad cercana. Entonces había mucha relación e incluso si había que hacer un repaso por la tarde pues el profesor te lo daba. La vida ha cambiado y la mayoría de los profesores no permanecen, el último estuvo 3 años y ahora hay otro nuevo.

Recuerda que hace unos años se puso jornada intensiva y proyecto. Con el proyecto no siguen libros de texto y ya no les pueden ayudar en casa. Se basa en un tema y trabajan tanto la Lengua, Sociales, Inglés… Todo depende de lo bien hecho que esté el proyecto y del máximo temario que consigan abarcar y si no hay cosas que no se tratan y se quedan fuera. En su opinión el proyecto no completa los contenidos.

Lo cierto es que se conocen todos los niños de los pueblos del entorno y los profesores de todos los pueblos. Se hacen jornadas de convivencia, jornadas de lectura, un tema del proyecto lo llevaban a un día de convivencia… En un CRA se estrecha más la relación entre profesorado y alumnado de todas las unidades, pero la motivación del profesorado no es la misma en todos. Desde el AMPA nunca ha tenido ningún problema, al contrario, siempre se implican e intentan ayudar.

D. Ignacio Jené considera que el problema mayor es el de la estabilidad de los profesores. Cuenta que hace dos años llegó a Laspuña un docente de Málaga y estaba deseando marcharse. Cada año cambian y la inestabilidad es muy alta. Cree que debería tener solución porque al final siempre van los que no tiene otra opción. Se podría pagar más o dar más puntos. Se trata de

conseguir que a estas escuelas vayan docentes motivados. Considera que la educación en la escuela rural es una maravilla, pero con docentes motivados.

Las relaciones con los equipos directivos son buenas porque se conocen, hay relaciones personales. Considera que hay una buena dotación de docentes, pero hay quejas en Orientación. Hay una plaza y media para el Sobrarbe y una parte del Ribagorza. Solo va cada tres semanas a los centros. El territorio es muy extenso, hay chavales que tardan 1 hora en ir al instituto.

Dña. Belén Magallón apostilla que el CRA pasó de 9 pueblos a 7 porque se cierran aulas. Y el problema es con los especialistas en Pedagogía Terapéutica que son itinerantes e intentan agrupar los pueblos por proximidad. En el aula unitaria de Los Olmos desdoblan cuando viene la PT y tienen unas horas de refuerzo de todo lo que se ha trabajado durante la semana. Opina que no es suficiente. Hay también muchos niños que se incorporan con desconocimiento del castellano.

Dña. Nerea Plo recuerda que a lo largo de su escolaridad han cambiado mucho sus profesores, incluso en un curso llegó a tener 3 profesoras distintas. Considera que se nota mucho cuando un docente hace su trabajo con interés que cuando no lo tiene. Hay docentes que dedican el tiempo necesario y otros solo el imprescindible. Hay docentes que se preocupan por tu aprendizaje y otros que solamente explican, examen, evolución, nota…

Dña. Helena Gómez reconoce que hay una relación muy estrecha con los docentes. Comparte la idea de que el profesorado de PT y Audición y lenguaje son compartidos e insuficientes. Los docentes de Alpartir consideran mejor que los alumnos no salgan del aula y entren mejor dos profesores que atiendan a los que tienen más dificultades. Piensa que el resultado es muy positivo tanto para el alumnado con necesidades como para el resto del alumnado. También la Orientación se da de forma limitada porque solo tiene un día al mes.

Sabemos que la estabilidad del profesorado no es la ideal, aunque se está mejorando poco a poco. En Alpartir la suerte es que el 40% permanece fijo y garantizan la continuidad del proyecto. También cree que debería haber una formación específica en las universidades de escuela rural para los profesores porque no está preparado para afrontar la complejidad de los grupos heterogéneos multinivelares. También cree que debe ser una de las profesiones mejor valoradas. Opina que sería bueno un incentivo, una discriminación positiva para el profesorado con el fin de conseguir que a la escuela rural vaya la persona que quiere ir.

Dña. Ascensión Giménez opina que en principio siempre que llega un nuevo profesor siempre da lo mejor de sí mismo. En su experiencia y durante muchos años cambiaban los profesores con frecuencia. La itinerancia de los especialistas ha permitido que todos reciban una formación más adecuada, pero habría que darles más para que sean más atractivas estas plazas. Con el paso de los años todo ha mejorado, tanto el número de profesores, especialistas, se nota que se avanza. También es importante que los docentes sepan dónde van y qué posibilidades tiene la escuela rural. Una asignatura de escuela rural o unas prácticas sería una buena solución. A veces ha pasado que les han pedido a mis hijas un material para el día siguiente y para conseguirlo hay que hacer 20 km. La estabilización de las plazas 3 años es una buena oportunidad, pero hay que buscar más incentivos.

El tercer apartado es el alumnado.

Dña. Belén Magallón no ve desventajas con el alumnado de la ciudad o los pueblos más grandes, cree incluso que hay ventajas. Es verdad que no disponen de Escuela de Música, ni Escuelas de Idiomas, que no cuentan con actividades deportivas… pero hay profesores de deportes en Comarcas y el que quiere hacer algo lo puede hacer.

En cuanto a los aprendizajes, su hijo mayor ha pasado al instituto y sin duda es un cambio, pero no cree que esté en desventaja. La transición no es especialmente complicada porque todos se conocen por otras actividades. Quizá a algunos niños más tímidos les cueste más relacionarse, pero no especialmente.

D. Ignacio Jené recuerda que en el CRA se hacen tres excursiones al año con todo el alumnado y por tanto se conocen perfectamente cuando van al instituto. Además, no es un instituto grande. En todo caso el mayor problema de oportunidades es la falta de opciones, por ejemplo, solo hay un Bachillerato, si quieren hacer otro, no hay.

Su hijo pequeño durante el confinamiento estuvo bien atendido desde la escuela y no tuvo ningún problema al curso siguiente en el instituto. Sin embargo, el mayor con la metodología de proyectos sí notó el cambio.

Dña. Nerea Plo opina que en el IES de Épila tiene muchas oportunidades, hay dos opciones en Bachillerato y varios Grados de FP. En cuanto al paso de la escuela al instituto guarda un buen recuerdo de las Jornadas que se hicieron, de la información, el trato… El cambio más importante, en su opinión, se da en el cambio de número de profesores, de 3 o 4 a 11. Este año ha hecho de guía para los alumnos de sexto de Primaria y ha trasmitido un mensaje de tranquilidad porque no hay que temer nada, ella precisamente considera que está para ayudar a los nuevos alumnos. También cree que el profesorado ayuda mucho y facilita la adaptación.

Dña. Helena Gómez opina que la relación estrecha que hay entre las familias y el profesorado da muchas oportunidades, la atención personalizada en grupos pequeños… Cuenta su experiencia sobre el trabajo por proyectos porque los valora de forma muy positiva. En la comarca de Valdejalón se han hecho estudios en cuanto a conocimientos tanto de los que trabajan con libros de texto como los que trabajan por proyectos y los resultados están dentro de la media. Los proyectos van más allá y aportan en cuanto a las relaciones, trabajar de manera cooperativa, el trabajo en grupo, el trabajo conjunto de niños de diferentes edades…

En cuanto a la transición al instituto, tiene una hija en estas edades, por conocimientos entra dentro de la media, pero en las tutorías con el profesorado le han trasmitido un mejor nivel en expresión oral porque está acostumbrada a hablar en público. Pero entiende que todos los docentes intentan impartir el currículo. En todo caso opina que el currículo que está obsoleto y ve poco adecuados algunos libros de texto. La experiencia dice que hay cosas que se aprenden que no se utilizan nuca y otras que no se enseñan son fundamentales para el día a día.

El miedo al cambio al instituto se trasmite, pero la experiencia dicta que hay niños que van mejor y otros peor. Hay muchos factores que influyen en el cambio, por ejemplo, pasan de un colegio de 40 alumnos a un instituto de 700; la edad es también un factor importante; las relaciones; el número de profesores… Sin embargo, cree que han aprendido a adaptarse y tienen una gran capacidad. Están acostumbrados a la diversidad y a que las aulas sean heterogéneas.

Dña. Ascensión Giménez comenta que en el instituto de Daroca hay solo una línea y en Bachillerato solo había un grupo de 11 o 13 alumnos. No hay Formación Profesional u otros estudios alternativos. Este es el único punto en el que cree que hay menos oportunidades. Pero en lo demás no considera que haya diferencias. En el paso de Primaria a Secundaria no hay problemas, las habilidades que desarrollan en las aulas multinivelares les permiten afrontar estos cambios. Además, se conocen todos los alumnos de los diferentes pueblos. En cuanto a los resultados considera que son semejantes a los otros lugares.

A continuación, se aborda el papel de las administraciones y su relación con la escuela rural.

Dña. Belén Magallón afirma que la relación es muy positiva, además como los pueblos son pequeños siempre algún padre o madre coincide que está en el Ayuntamiento y facilita el trabajo o la actividad. Hay un ambiente de colaboración, el ayuntamiento presta todos sus recursos y espacios: pabellón, biblioteca…

D. Ignacio Jené recuerda que precisamente el comedor existe gracias al Ayuntamiento y que la Educación Física se da en el espacio que cede el Ayuntamiento. Esto demuestra la gran colaboración que hay.

Dña. Nerea Plo opina lo mismo, que desde el Ayuntamiento siempre se han facilitado las cosas.

Dña. Helena Gómez reconoce que no es fácil el papel de la Administración local, pero agradece que los comentarios sean favorables. Considera que el papel de la Administración es esencial y muy necesario. El objetivo común es el de beneficiar al alumnado. Durante la pandemia se ha puesto de relieve el papel de las administraciones locales y comarcales para ayudar, facilitar y colaborar para el mantenimiento de una cierta actividad. Aquí hemos puesto en marcha un proyecto para eliminar la brecha digital en el municipio con el alumnado más vulnerable.

Dña. Ascensión Giménez comenta que desde la Comarca se ha trabajado especialmente con el instituto apoyando programas que se desarrollan desde hace algunos años, sobre la mujer, la despoblación… Precisamente con la pandemia se han incrementado dando solución al alumnado que carecía de dispositivos digitales. El problema de la conectividad sin embargo ha sido más difícil de resolver y siguen en ello para alcanzar un nivel adecuado. Considera que tanto los Ayuntamientos como las Comarcas están volcados con los centros educativos desde siempre.

El último tema que resta es el de la participación de las familias.

Dña. Belén Magallón entiende que cuesta implicarse porque hay que dedicar una parte del tiempo personal. Las familias, todas, también las familias de la población inmigrante participan y organizan en el centro lo que sea necesario, ayudan en lo que se necesite. Se intenta que no haya diferencias entre las familias de las distintas localidades. Hay pueblos más grandes y algunos absorben el alumnado de los pueblos que cierran su escuela, la relación es buena.

La relación con el profesorado depende del docente y de su grado de implicación, pero en principio suele ser una relación satisfactoria. La relación es de cercanía. Entre las familias, como nos conocemos, se colabora y se ayuda en todo. Si hay familias que llegan con dificultades, se les ayuda en lo que haga falta. En un pueblo pequeño hay muchas ventajas y hay mucho calor humano, une o integra padres, niños, escuela y entorno.

D. Ignacio Jené señala que le gustaría que en los institutos hubiera la misma implicación que en los colegios.

Dña. Nerea Plo reconoce que en su instituto si hay implicación por parte de las familias. Ahora se están implicando en la organización de un viaje a final de curso. La relación entre las familias y el centro es buena.

La intervención de **Dña. Helena Gómez** no pudo ser recogida por una caída en la señal.

Para **Dña. Ascensión Giménez** la relación entre las familias es intensa porque todos se conocen. En infantil Y primaria la participación es muy importante y destacada, pero en Secundaria baja. Si pides colaboración todos ayudan, pero no se implican en las reuniones y en la organización del AMPA. Influye también que tienes que desplazarte a otro municipio. Es

importante que las asociaciones sean un nexo con el centro y sirvan de apoyo a la actividad educativa.

D. Áxel Pena, miembro de Voluta Cooperativa, pregunta a los ponentes si ven la necesidad de diversificar las oportunidades laborales, económicas y de emprendimiento en el medio rural. Es decir, que los jóvenes visualicen otras alternativas que no sean agricultura, ganadería y turismo, porque con el teletrabajo se puede aprovechar para atraer familias con otros perfiles que permitan la repoblación. ¿Cómo se pueden promover esas alternativas de desarrollo tecnológico que también pueden impactar en la agricultura, ganadería y turismo de forma favorable?

D. Ignacio Jené opina que es fundamental para el medio rural porque los jóvenes que hacen Bachillerato y aspiran a ir a la universidad, luego no pueden volver. Gente preparada que quiere vivir en el pueblo. Algunos que vuelven, vuelven a la ganadería porque no tienen otra forma de vivir. El regreso de los que están formados es la solución del medio rural y las administraciones deberían impulsarlo.

Dña. Helena Gómez opina que ya hay iniciativas y subvenciones para crear espacios *coworking* o zonas con buenas conexiones que den lugar a que se instalen personas de otras profesiones. En Alpartir hay ya tres familias que teletrabajan. También aquí, a partir de la escuela han tenido 12 familias que han querido venir a vivir, pero no han podido instalarse por el grave problema con la vivienda. No pueden ofrecer vivienda, las casas disponibles son muy viejas y no reúnen las condiciones necesarias.

Dña. Belén Magallón cree que esa es una posibilidad de futuro para repoblar. Los pueblos hoy son fantasmas porque son todo puertas cerradas. Además, son casas que ni se alquilan ni se venden, se abren una semana, quince días al año, si son jubilaos están de junio a septiembre, pero no hay vivienda. Y construir es muy caro. ¿Cómo se puede incorporar población sin vivienda?

D. Áxel Pena cree que el principal obstáculo es la vivienda, pero entiende que las dos vías de atracción son la educación rural, y el coworking y coliving para atraer perfiles de nómada digital.

Dña. Pilar Abós interviene para comentar que en Teruel se acaban de celebrar unas Jornadas sobre la España despoblada. El problema de la vivienda se ha puesto de manifiesto de una manera destacada, pero también hay otros problemas que han parecido que no se solucionan con el teletrabajo: la falta de oficios. Hacen faltan técnicos profesionales en el medio rural. En Europa, en los lugares donde se está revirtiendo el problema de la despoblación, han apostado por la Formación Profesional de calidad. Hay que perder el miedo a compartir recursos. También se ha puesto de relieve la adaptación de la legislación adaptada a los contextos rurales.

D. Áxel Pena plantea la duda, si Olba o Alpartir han atraído población en estos últimos años, ¿qué han hecho para lograrlo?

Dña. Helena Gómez responde que en el caso de Alpartir es principalmente por el proyecto de centro que se puso en marcha hace 11 años. Se ha dado a conocer y ha tenido un gran éxito. Cuidar a las personas y el medio. El Ayuntamiento lo ha acompañado siempre y se han alineado los astros para tener esta repercusión. Se trabaja por proyectos con grupos heterogéneos de 3 a 12 años, cada trimestre un tema diferente, aunque lo primero es el territorio. El trabajo que hay detrás es enorme.

Dña. Rosario Lázaro, consejera en representación de la Administración Local en el CEA y alcaldesa de Villareal de Huerva, interviene para añadir que en su pueblo tienen 40 niños en el colegio de Infantil y Primaria y 14 en la Escuela de Primer Ciclo de Infantil. En su localidad, mucha gente que ha ido a trabajar, principalmente de origen rumano, han encontrado trabajo en empresas, son jóvenes y traen niños. También tienen el problema de la vivienda como en otras zonas rurales. Hay una colaboración estrecha con la comarca y esto ha permitido mantener un servicio de conciliación familiar imprescindible. Hay un gran apoyo a la escuela, son ciudad amiga de la infancia, y trabajan en colaboración con los docentes. De hecho, el profesorado quiere continuar y eso es muy importante para garantizar la estabilidad de las plantillas y la continuidad de los proyectos.

D. Jesús Garcés cierra la sesión y agradece a todos y todas su participación y colaboración. Comenta cómo va a seguir el trabajo de la Comisión y espera que el Informe se presente a la permanente y el pleno en enero.

En los momentos de máximo seguimiento asisten 24 personas.

3. Principales aportaciones del DAFO

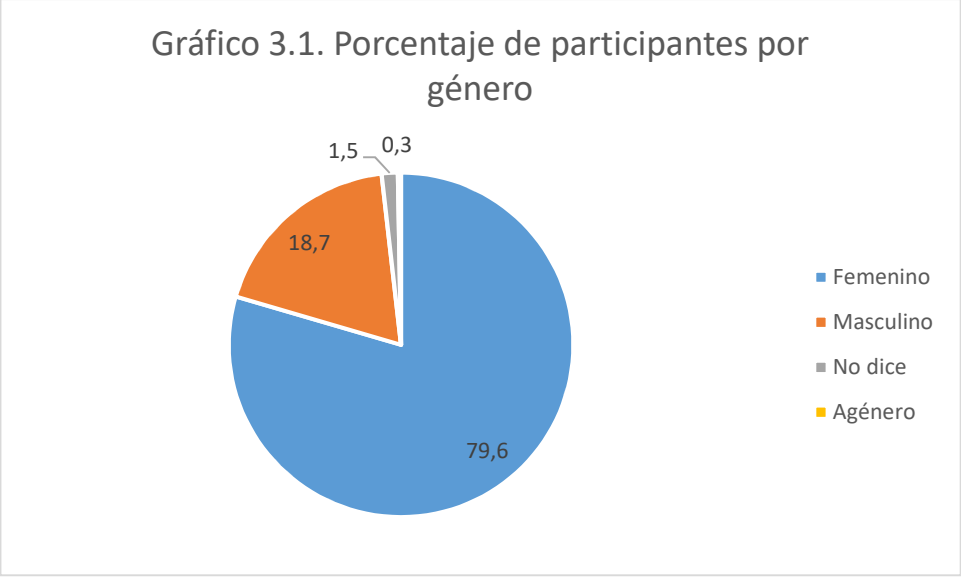
Con el fin de conocer la opinión de la comunidad educativa de la zona rural, se ha configurado un cuestionario, distribuido a través de un formulario de Google. En la primera parte, de carácter clasificatorio se realizan preguntas relacionadas con los datos personales (género, edad, sector de la comunidad educativa a la que pertenece, tamaño de la localidad en la que reside y provincia) y en la segunda en formato DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades) se propone recoger la opinión con respuestas abiertas, de forma que, en cada apartado, se pueden incorporar todas las ideas que se desee, sin limitación de espacio.

El 27 de octubre se distribuyó el enlace entre los consejeros y se difundió a través de diferentes redes sociales, solicitando la colaboración para alcanzar al mayor número posible de interesados hasta el 16 de noviembre. Como el objetivo del cuestionario es conocer el punto de vista de toda la comunidad educativa de la zona rural, se dirige principalmente al alumnado, las familias, las entidades locales y a los profesionales que intervienen.

3.1. Información sobre los participantes

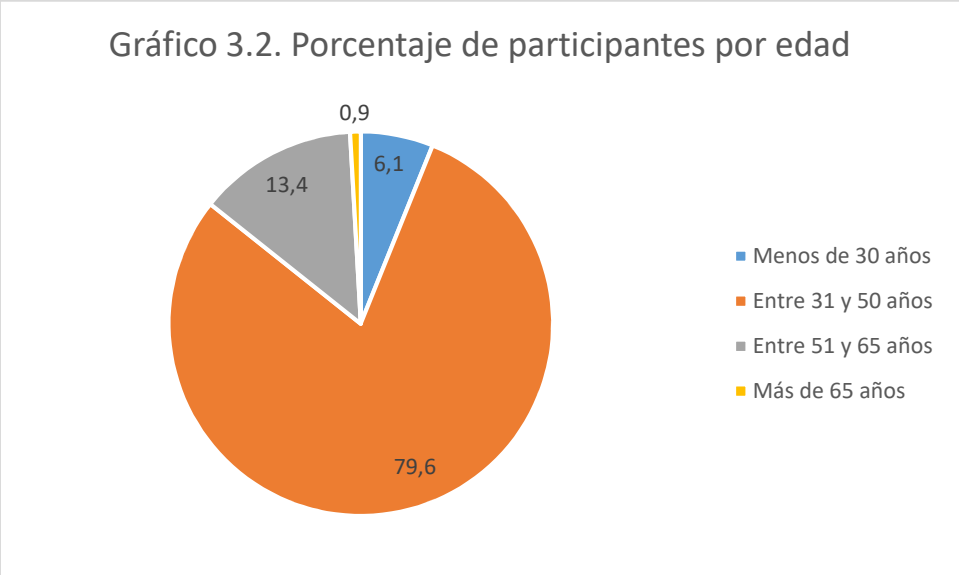
Al finalizar los veinte días, se habían recibido un total de 380 respuestas, aunque se desestimaron aquellas que solo cumplimentaron los datos personales, quedando en 343 los cuestionarios válidos. También debemos decir que no todas las respuestas completaron el cuestionario, algunos de los apartados quedaron en blanco. Para una mayor comprensión de la información hemos agrupado aquellas opiniones que contaban con elementos en común y para conocer su peso reflejamos también el número de veces que aparecen.

En el gráfico 3.1 encontramos representados los participantes por género. El grupo más numeroso es el femenino, exactamente el 79,6% de los participantes. En todo caso, confirma por un lado que son las mujeres las que muestran un mayor interés o preocupación por los temas educativos y en el caso de los profesionales su feminización. El 18,7% corresponde a los participantes masculinos. Una pequeña parte, el 1,5% han preferido no manifestarlo y un 0,3% se presenta como agénero.



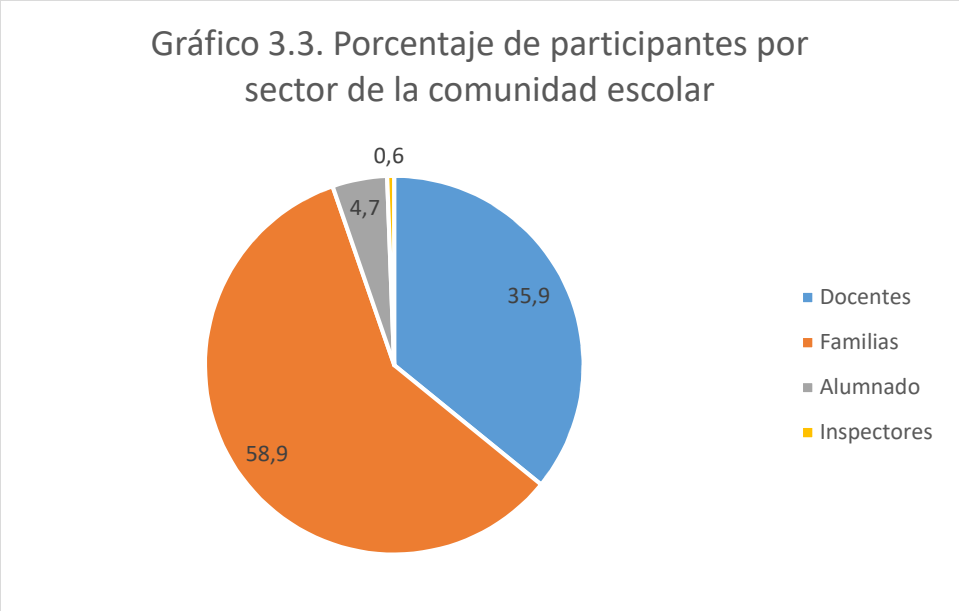
Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 3.2 tenemos representados los participantes por edad. Hemos creado 4 subgrupos, y el más numeroso es el que cuenta entre 31 y 50 años que representa el 79,6% de los participantes. El grupo entre 51 y 65 años es el segundo en número con el 13,4%. Los que tienen una edad menor a los 30 años están representados en un 6,1% y el grupo más reducido, con tan solo un 0,9% es el de los mayores de 65 años.



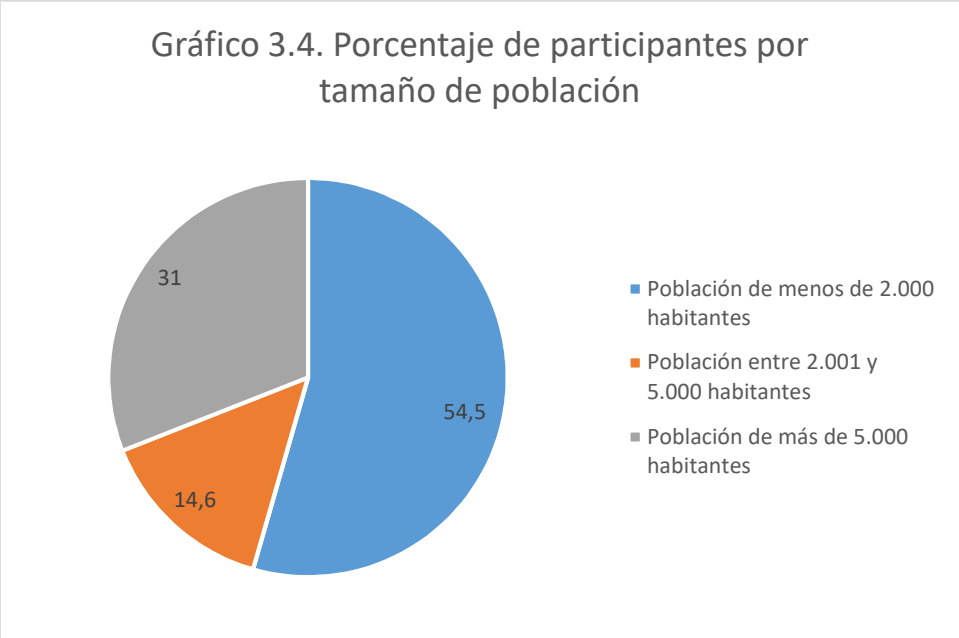
Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 3.3 presentamos el porcentaje de los distintos sectores de la comunidad educativa que han participado. El grupo más numeroso es el formado por las familias y representa a más de la mitad de los participantes, el 58,9%. El grupo de los docentes es también muy numeroso y representa el 35,9% de los participantes. Un grupo más pequeño es el representado por el alumnado y se corresponde con el 4,7% y por último hay un grupo muy reducido, el 0,6% que se identifican como inspectores de educación.



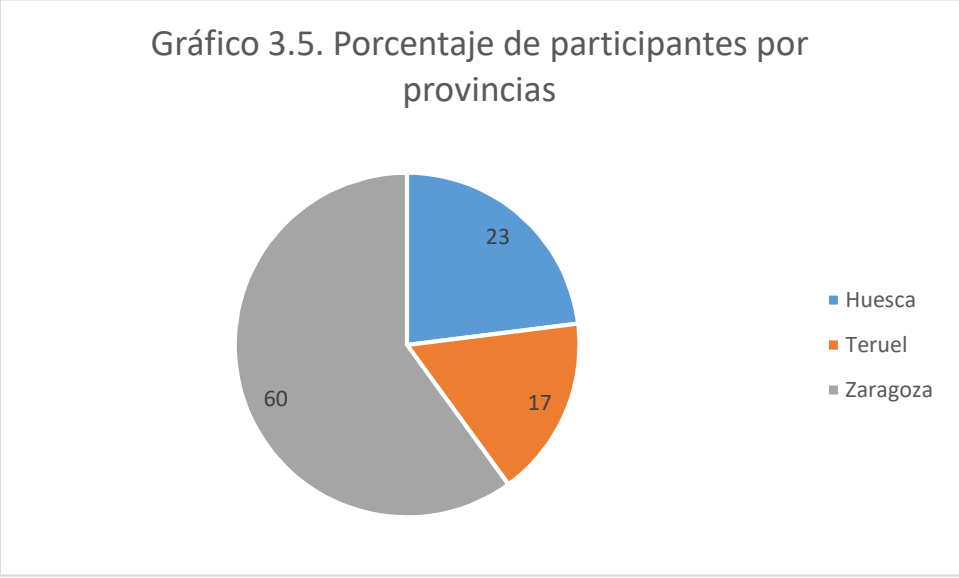
Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 3.4 hemos seleccionado la información referida al tamaño de la población en la que residen los participantes en el cuestionario. Hemos hecho 3 grandes grupos y el más numeroso es el que se corresponde con las localidades más pequeñas, aquellos que residen en poblaciones de menos de 2.000 habitantes, el 54,5%. Los que residen en poblaciones entre 2.001 y 5.000 habitantes suponen el 14,6% de los participantes y, por último, el 31% residen en poblaciones de más de 5.001 habitantes.



Fuente: Elaboración propia.

El último gráfico, el 3.5 representa el porcentaje de participantes por provincias. La mayor parte de los que han respondido al cuestionario residen en la provincia de Zaragoza, exactamente el 60%. El 23% reside en la provincia de Huesca y el 17% en la provincia de Teruel.



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, presentamos las respuestas al cuestionario en sus cuatro apartados. Hemos agrupado además las respuestas que tenían elementos en común y también por temas. Al final del apartado hemos seleccionado las respuestas más frecuentes para tener un resumen de lo más destacado.

3.2. Debilidades

El primer apartado corresponde a las *Debilidades*, en los siguientes cuadros hemos agrupado y ordenado las respuestas por temas y número de apariciones en las respuestas de los cuestionarios. Para empezar, queríamos señalar que 4 de las respuestas consideran que la escuela rural no tiene debilidades. Es el apartado que presenta más variedad de contenidos y de matices, pero entre todos destacan las relacionadas con la falta de recursos y equipamientos (108), y las relacionadas con la falta de estabilidad del profesorado (74). Recomendamos una lectura detallada ya que se pueden encontrar opiniones, criterios y posicionamientos muy diferenciados.

Relacionado con el territorio destaca el problema de los desplazamientos y las distancias (11) así como un difícil acceso a las actividades culturales (8). Mientras que las debilidades relacionadas con las administraciones reprochan una falta de compromiso y un cierto olvido institucional (17) y la poca adaptación de la normativa educativa a la complejidad de la escuela rural (11).

En cuanto a los centros educativos, consideran una debilidad importante la falta o escasez de actividades extraescolares (22) o las aulas multinivelares, es decir, que haya niños de muchos niveles y edades diferentes dentro del aula (18). Hay también un grupo que considera el CRA como modelo organizativo mejorable (8).

Respecto a los recursos hemos destacado ya su falta como una de las más importantes debilidades, pero también se señalan el envejecimiento de las instalaciones o las deficientes infraestructuras (52). Por último, destacar que la falta de recursos tecnológicos (15) y la falta de algunos recursos humanos (10) aparecen también entre las debilidades más frecuentes.

Entre las debilidades relacionadas con el profesorado hemos destacado la inestabilidad (74), pero podemos señalar también la falta de profesorado de apoyo, AL y PT, orientadores, administrativos y personal en general (45). También se encuentra la falta de formación específica, tanto inicial como permanente (15) o la falta de implicación de los docentes (11).

En cuanto a los equipos directivos, la debilidad más señalada es la falta de liderazgo, de preparación y la mala organización y gestión (9). Respecto del alumnado, señalan como debilidad principal su escaso número, la mezcla de edades y de niveles (26), también las limitaciones en las relaciones entre iguales y la baja socialización (13).

Cuadro 3.1. Debilidades relacionadas con el territorio

Debilidades	Veces que se repite la idea
Las carreteras y las distancias. Lejanía de la capital o de zonas con más posibilidades. Demasiados desplazamientos	11
Difícil acceso a actividades culturales (museos, conciertos, teatro…) y de tiempo libre. Obligatoriedad de utilizar el transporte	8
El aislamiento, la dispersión, la soledad, poca visibilidad, baja autoestima	6
La despoblación, la baja natalidad, baja densidad, escasez de niños	6
Alojamientos escasos y de precios elevados	2

Incertidumbre sobre el futuro y la continuidad de la población	1
Pocos servicios	1
Falta de oportunidades	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.2. Debilidades relacionadas con las administraciones	
Debilidades	**Veces que se repite la idea**
Instituciones poco comprometidas y olvido institucional. Abandono de la administración. Como somos pocos no se nos valora. No existe financiación específica. Presta poca atención a la escuela rural. Agravio comparativo con los centros urbanos	17
La normativa no tiene en cuenta la realidad de la escuela rural, no se adapta. No considera la singularidad de la escuela rural. No hay proyectos orientados al medio rural	11
El Departamento delega muchas competencias en los ayuntamientos	1
Poco reconocimiento al profesorado	1
Falta de implicación de la inspección educativa	1
Falta escuela de idiomas, de escuela de música y de danza	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.3. Debilidades relacionadas con los centros educativos	
Debilidades	**Veces que se repite la idea**
Falta o escasez de actividades extraescolares. Deportivas, culturales… Sobrecoste por desplazamientos. Dificultad para organizar actividades complementarias: charlas, visitas, espectáculos, actividades deportivas…	22
Demasiados niveles y dificultades en un aula para un único docente, no hay profesores para todos los cursos. Aulas multinivelares y multietapas que complican el aprendizaje, hay que dividir el tiempo de clase para los diversos cursos, tres niveles en una misma clase, hace más difícil la docencia. Mezcla de muchos cursos	18
Mala organización de recursos personales y administrativos en CRA. Pertenecer a un CRA. En el CRA se dan muchas diferencias en las localidades a la hora de impartir los contenidos. Escuelas unitarias alejadas de la cabecera del CRA, falta de comunicación	8
Bajo nivel de idiomas, de inglés, bilingüismo	9
Desventajas para realizar actividades dentro y fuera del horario lectivo. Pocas actividades en el entorno. No se hacen excursiones ni jornadas de convivencia	3
Bajo nivel, se repiten los contenidos de los cursos anteriores	3
Inmigración poco integrada	2
En Secundaria y FP hay menos opciones, materias optativas por la baja ratio lo que supone una desigualdad de oportunidades	3
Poca atención al alumnado con buen nivel o altas capacidades	2
Depender de un solo colegio	2
No se actúa adecuadamente contra el bullying. No hay programas de prevención de bullying	2
Los horarios, la jornada partida	2
Clases online, formatos digitales	2
No se desarrolla su capacidad de autonomía	1
Desplazarse a otros municipios cuando terminan Primaria ya que no cuentan con un centro educativo en el que puedan cursar la ESO	1
Falta de vínculo con el territorio	1

Dependencia de otros centros que están en otras localidades	1
Estructura pequeña para mucha población	1
No hay escuela de padres	1
Incumplimiento de ratios	1
Nula comunicación con los centros de atención temprana a los que asisten algunos niños	1
Muchos deberes	1
No hay programas de prevención de violencia de género	1
Pocas ayudas a los niños con discapacidad	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.4. Debilidades relacionadas con los recursos y equipamientos	
Debilidades	**Veces que se repite la idea**
Falta de recursos y equipamiento, falta de recursos económicos, dotación insuficiente. Poca inversión. Pocas ayudas. Faltan servicios (comedor, cocina, extraescolares, madrugadores…)	108
Instalaciones envejecidas, deficientes infraestructuras e instalaciones insuficientes. Faltan espacios. Faltan espacios específicos como biblioteca, sala de psicomotricidad, el recreo es pequeño, gimnasio, aula de música, porche en la patio para los días de lluvia… Barreras arquitectónicas.	52
Falta de recursos tecnológicos, equipamiento escaso u obsoleto	15
Carencia de personal de administración y servicios. Falta de recursos humanos. Faltan administrativos. Falta enfermera escolar	10
Baja conectividad	5
Insuficiencia del transporte escolar. Falta de organización, comunicación…	3
Carecen de biblioteca, pabellón, sala de música…	2
Muy caro todo el material	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.5. Debilidades relacionadas con el profesorado	
Debilidades	**Veces que se repite la idea**
Inestabilidad, falta de continuidad, cambio continuo, la mayor parte solo permanece un curso, a veces varios profesores por curso. Muchas interinidades y comisiones de servicio. Dificultad para cubrir plazas. Claustro muy cambiante, a veces la totalidad del profesorado	74
Poco profesorado de refuerzo, de apoyo, poco profesorado para atender las necesidades del alumnado o el desconocimiento del idioma. Falta de recursos humanos. Faltan administrativos. Poco profesorado especialista, poco profesorado de Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica, pocos orientadores (hay orientadores con más de 6 centros y a más 100 km los más alejados). Recursos compartidos que ralentizan los servicios (Orientación, apoyos, atención especializada…)	45
Deficiente formación del docente (inicial y permanente), no están especializados en escuela rural y aulas unitarias. Se copia el modelo urbano. Docencia complicada. En muchas ocasiones el profesorado tiene que ingeniárselas para dar respuesta al proceso de enseñanza-aprendizaje. Muchas adaptaciones. Formación en lugares lejanos	15
Poca implicación por parte del profesorado: los fijos no quieren implicarse y los nuevos están de paso y si quieren implicarse los fijos no les dejan. Muchos no forman parte de la comunidad rural en la que trabajan. Muchas bajas. Absentismo laboral no siempre justificado. Incompetencia	11

Falta de tiempo para coordinarse, de coordinación en itinerancias de CRA, problema de coordinación de la labor docente entre localidades. Los horarios de los docentes, estamos obligados a juntar sesiones para que los maestros itinerantes no tengan que desplazarse tanto.	7
Dificultad para poner en marcha proyectos de larga duración. Escasez de proyectos de centro vinculados al entorno	4
Lejanía del domicilio familiar, no se les compensa económicamente	2
No existe compensación de servicios periféricos	1
Ratios y perfiles del profesorado	1
Falta de información sobre las plazas para concurso o interinos	1
Miedos del profesorado	1
Poca innovación en el aula	1
Carece de formación en nuevas tecnologías	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.6. Debilidades relacionadas con los equipos directivos	
Debilidades	**Veces que se repite la idea**
Poco liderazgo y falta de preparación, mala gestión. Direcciones que se eternizan sin implicación ni motivación. Mala organización de los centros	9
Demasiada carga curricular, no disponen de tiempo para diseñar proyectos y para la gestión. Sobrecarga de trabajo. Demasiada carga burocrática, se exige lo mismo que a los centros urbanos más grandes	5
Modelo de toma de decisiones inadecuado porque afecta a muchas localidades con necesidades muy diferentes y acaba provocando conflictos	1
Bajo control en comedor y madrugadores	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.7. Debilidades relacionadas con el alumnado	
Debilidades	**Veces que se repite la idea**
Poco alumnado y de muchas edades. Niveles muy diferentes	26
Problemas de relación entre iguales y de empatía por la falta de alumnado, baja socialización del alumnado, poca actividad grupal. Menos diversidad al haber menos niños	13
Poca motivación del alumnado. Alumnado poco autónomo	2
Inestabilidad del alumnado	1
En algunos casos muchos alumnos por clase	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.8. Debilidades relacionadas con las familias	
Debilidades	**Veces que se repite la idea**
Las familias cuestionan y critican el funcionamiento del centro desde fuera con desconocimiento y sin saber diferenciar los aspectos laborales de los personales. Esto repercute negativamente en los docentes que viven en el pueblo. Excesos de confianza por parte de ciertas familias	2
Dificultades para la conciliación familiar	2
Inestabilidad de las familias	1
Bajas expectativas familiares	1
Más permisividad con algunas faltas del alumnado por la relación estrecha que existe entre las familias	1

Pocas ayudas a las familias numerosas	1
Falta de conocimiento sobre el funcionamiento de los consejos escolares	1
Poca implicación de las familias	1
Falta colaboración con las familias	1
Distintas costumbres y AMPA en cada localidad	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.9. Otras debilidades	
Debilidades	**Veces que se repite la idea**
La histórica representación negativa de una parte y la actual sobredimensión como escuela ideal	1
La idea generalizada de que la enseñanza en el medio rural es poco atractiva	1

Fuente: Elaboración propia.

3.3. Amenazas

El segundo apartado corresponde a las *Amenazas*, en los siguientes cuadros hemos agrupado también las respuestas por temas y ordenado por número de apariciones en los cuestionarios. Para empezar, queríamos señalar que 5 de las respuestas consideran que la escuela rural no tiene amenazas. La mayor amenaza que encuentran los encuestados es la desaparición de los centros y de las unidades por falta de alumnado (109), una amenaza real si vemos la información del capítulo siguiente. Hay una clara sensibilidad hacia el problema de la despoblación (97) con diferentes matices (envejecimiento, futuro incierto…). Otros aspectos aparecen en menor medida, pero también de forma destacada: el sentimiento de abandono por parte de la administración educativa (29) y de nuevo, la falta de recursos (29), dos cuestiones importantes que ya habían aparecido en las debilidades.

Entre las amenazas señaladas en relación con el territorio destaca como ya hemos indicado, la despoblación y la falta de nacimientos (97), se apuntan además algunos conceptos que se encuentran entre los argumentos más mediáticos de los últimos años, como la “España vaciada”. Otra amenaza es la salida del territorio rural con el objetivo de dar más oportunidades a los hijos (19), precisamente este argumento, ahora residual, es el que ha dominado las últimas décadas y considera que en el territorio rural faltan oportunidades. La ciudad aparece como un destino con posibilidades.

En cuanto a las amenazas relacionadas con el profesorado destacan de nuevo la inestabilidad del profesorado (20), que ya se señala como una importante debilidad, y las consecuencias que tiene en la falta de continuidad de los proyectos. También los recortes de profesorado y la falta de profesorado de apoyo (14) que coinciden con debilidades ya reconocidas.

Respecto a las amenazas relacionadas con el alumnado, destaca la falta de posibilidades, las relaciones limitadas a grupos muy reducidos de iguales y los problemas de acoso (12). Este tema aparecía ya entre las debilidades, pero ahora aparece de una forma más precisa la idea del bullying o acaso escolar. Entendemos que el acoso en una localidad pequeña, donde hay muy pocos niños, puede convertirse en un problema mayor e incluso llevar aparejado, problemas de convivencia entre los miembros de la comunidad.

Cuadro 3.10. Amenazas relacionadas con el territorio	
Amenazas	**Veces que se repite la idea**
La despoblación, la falta de nacimientos. Depresión. Futuro incierto. España vaciada. Pueblos que se abandonan. El envejecimiento de la población. Dificultad de asentamiento de la población joven. La globalización	97
Las familias se van a las ciudades para dar más oportunidades a sus hijos. Centralización. Dificultades para mantenerse económicamente. Precariedad laboral y económica. La suposición de la falta de nivel económico. Las buenas comunicaciones que facilitan la huida académica	19
Comunicaciones casi exclusivamente por carretera y coche propio. Riesgos en los desplazamientos por la carretera. Mala accesibilidad. Mala comunicación en transporte público	8
Las prácticas laborales y los planes empresariales. Falta de trabajo. Falta de oportunidades	5
El bajo concepto de los habitantes y de la comunidad del medio rural. Ampliar la visión	4
La inmigración elevada. Discriminación. Mucha movilidad	3
Cambio de criterios y ratios para la subsistencia de la escuela rural	2
Insuficiente desarrollo tecnológico. Brecha digital. Mala conectividad	2
Menos recursos ante amenazas como el COVID, las nevadas…	2
La pandemia nos está quitando muchas cosas: encuentros, días de convivencia, colonias, día del deporte…	1
La lejanía de los centros de educación especial o de atención temprana	1
Visión catastrofista y paternalista de la situación del entorno rural	1
Las distancias entre las distintas unidades que forma el CRA	1
La contaminación por la construcción masiva de granjas y fábricas	1
Dificultad en el acceso a la vivienda	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.11. Amenazas relacionadas con las administraciones	
Amenazas	**Veces que se repite la idea**
Abandono de la Administración. Poco respaldo. Continuamente se olvidan de medio rural. Falta de comprensión y apoyo. Olvido institucional. Falta de inversiones. Recortes. Equiparar exigencias con centros urbanos. Desinterés político. Burocracia. Políticas centralizadas en la urbe. Falta de conciencia política respecto a las escuelas rurales. La escuela rural no se valora. Lo rural siempre está a la cola	29
Legislación no específica. Normativa homogénea. El currículum oficial estandarizado	4
Intereses economicistas y oportunistas. Costosa y nada rentable	2
No facilita que los pocos profesores que apuestan por la escuela rural puedan acceder a plazas estables	1
Políticas que favorecen a la escuela concertada	1
Los colores políticos hacen que los presupuestos y los planes de estudio fluctúen asiduamente	1
La Administración facilita transporte y comedor a localidades grandes en vez de optimizar recursos en localidades pequeñas	1
Abandono de la inspección que debe velar por una educación de calidad	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.12. Amenazas relacionadas con los centros educativos	
Amenazas	**Veces que se repite la idea**
Cierre de centros por falta de alumnado. Cierre de aulas por falta de niños. Pérdida de alumnado, que no haya niños. Fuga. Dentro del CRA discriminación hacia las aulas pequeñas. Un pueblo sin escuela es un pueblo acabado. Cierres inminentes	109
La falta de espacio	4
Aulas con muchos niveles. Reagrupación de cursos	4
La falta de instituto, no hay ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos, el alumnado tiene que salir fuera	3
En la comunidad educativa falta sentido de pertenencia al CRA	2
Mucho alumnado con desconocimiento del idioma	2
El cambio al instituto, es muy drástico	2
Falta de preparación para las demandas de los nuevos alumnos, para el tratamiento de niños con capacidades diferentes	2
Desprestigio de los centros	1
Pocas ocasiones de organizar actividades fuera de la localidad	1
Falta de oportunidades de extraescolares	1
Amenaza de seguridad en entradas y salidas por falta de aceras y gran movimiento de autobuses y coches	1
Aumento rápido de población provoca que las instalaciones sean inadecuadas. Esto puede provocar fuga de familias hacia la ciudad	1
La baja oferta educativa de algunos institutos, no hay Bachillerato ni Grados	1
Poca preparación en computación, programación y robótica	1
No estar a la altura de muchos centros bilingües	1
Las clases online	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.13. Amenazas relacionadas con los recursos y equipamientos	
Amenazas	**Veces que se repite la idea**
La falta de recursos que provoca un bajo rendimiento escolar, el fracaso escolar. Presupuestos más limitados. Recortes presupuestarios. Desigualdad de oportunidades. Recortes. Si faltan recursos la gente se va	29
Desaparición o inexistencia de servicios: ludoteca, comedor, madrugadores, transporte, extraescolares…	9
La falta de especialistas para apoyo escolar. La falta de personal suficiente. Poca atención a la diversidad	4
La brecha digital respecto de los centros urbanos. La mala conexión de los núcleos rurales	4
Infraestructuras antiguas, falta de instalaciones	3
En Secundaria no se tienen las mismas oportunidades: no hay gimnasio, los pabellones no son adecuados, no hay laboratorio, biblioteca, talleres, aula de música…	2

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.14. Amenazas relacionadas con el profesorado	
Amenazas	**Veces que se repite la idea**
Falta de continuidad de los docentes y cambio de la línea educativa. Metodologías inadecuadas. Baja implicación y desmotivación. No quieren la plaza	20

El recorte de profesorado por pérdida de alumnado. La falta de profesorado de apoyo	14
Escasos incentivos para el profesorado y la innovación	2
El exceso de dedicación a labores burocráticas y a coordinaciones, comisiones, consejos escolares. Siempre los mismos. Sobrecarga.	2
Falta de formación específica ante los retos de la escuela rural	2
El aislamiento que acabe convirtiendo los proyectos en algo personal o de un pequeño grupo	1
Falta de tiempo para la coordinación	1
Modo de acceso a la función pública	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.15. Amenazas relacionadas con los equipos directivos	
Amenazas	**Veces que se repite la idea**
Poco involucrados y poco estimulados	2
Perpetuación en el cargo	1
La dificultad de tomar decisiones que beneficien la estabilidad del profesorado en los centros unitarios	1
Seguir bajo las órdenes de personas que no cumplen con su trabajo	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.16. Amenazas relacionadas con el alumnado	
Amenazas	**Veces que se repite la idea**
Ofrecer pocas posibilidades para el alumnado. Relaciones limitadas a grupos muy reducidos de iguales. Problemas de acoso. El bullying está cada vez más presente. Problemas de convivencia en el comedor. Problemas de acoso difícil de abordar con tan pocos niños. Violencia. Cuando llegan a la adolescencia el pueblo se les queda muy pequeño	12
Poco nivel en Primaria para pasar mal preparados a Secundaria. Menor nivel educativo. Menor nivel competencial. Bajos niveles. Fracaso escolar	7
Habilidades sin desarrollar por falta de variedad educativa	1
El goteo constante de alumnado durante el curso	1
Mucho alumnado extranjero que suele frenar el ritmo de aprendizaje	1
El alumnado acnee matriculado fuera de plazo que no cuenta con apoyos	1
Desconocimiento de la riqueza cultural	1
Opiniones negativas respecto a la preparación del alumnado	1
El etiquetado de los niños	1
Problemas con el uso de las redes sociales	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.17. Amenazas relacionadas con las familias	
Amenazas	**Veces que se repite la idea**
Problemas de conciliación familiar sobre todo en periodos vacacionales. Pérdida de servicios que permiten la conciliación	4
Relaciones tóxicas, poco constructivas	1
La falta de ayudas a las familias numerosas	1
Muy exigentes, entienden la escuela rural como escuela a la carta	1

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Fortalezas

El tercer apartado corresponde a las *Fortalezas*, en los siguientes cuadros, como hemos hecho anteriormente, agrupamos las respuestas por temas y ordenados por número de apariciones en los cuestionarios. Una respuesta considera que hay más debilidades que fortalezas. La mayor fortaleza que aparece con todo tipo de matices y graduación es la cercanía y vinculación entre los miembros de la comunidad educativa, especialmente entre familias, alumnado y profesorado (159). Casi al mismo nivel, se encuentra la individualización o personalización de la enseñanza por las ratios (156). Desde un punto de vista pedagógico se destaca también las oportunidades que ofrece el entorno natural y social (39).

Respecto al territorio se refleja la idea de un espacio rural en el que la calidad de vida es mayor (17) y que se encuentra entre sus grandes atractivos. En cuanto a los centros educativos, las fortalezas destacadas tienen que ver con los grupos internivelares, las aulas unitarias, la diversidad y sus posibilidades organizativas y metodológicas (14). En todo caso debemos señalar que hay dos puntos de vista opuestos ya que entre las debilidades se apuntaban precisamente lo que aquí aparece como fortaleza: las aulas multinivelares y que haya niños de muchos niveles y edades diferentes dentro del aula. Esta contradicción aparente está relacionada con los sectores de la comunidad, es decir, la visión positiva la incluyen, especialmente, los docentes, mientras que la negativa parte de familias. En todo caso lo que refleja es un problema de comunicación entre los dos sectores, que también ha quedado reflejado en algunas intervenciones de la última sesión (ver el apartado 2.5) al tratar la metodología por proyectos.

En cuanto a las fortalezas referidas al profesorado, ya hemos señalado las posibilidades de experimentación y utilización de la naturaleza y el entorno como recurso. En segundo lugar, aparece la ilusión del profesorado y su implicación (20). De nuevo encontramos ideas opuestas, ya que entre las debilidades se apuntaba precisamente la falta de implicación de los docentes. En este caso, es posible que se estén reflejando dos realidades que coexisten en el ámbito educativo. En este mismo apartado, también destaca la flexibilidad en las metodologías, la capacidad de reorganizar las tareas, los proyectos conjuntos o el estilo de enseñanza (15).

En relación al alumnado ya hemos señalado que destaca la personalización de la enseñanza al tratarse de grupos de alumnos reducidos, pero además hay otras fortalezas como el compartir aula con niños de otras edades ya que aprenden y muestran interés por temas que por su edad no les corresponde (27). A continuación, aparece la idea de una mayor relación entre el alumnado, de forma que se crean más vínculos personales y arraigo a la localidad. Esto además favorece el interés o las ganas de aprender (14). Destaca, por último, la diversidad del alumnado y de niveles (13), aspecto este que de nuevo ha sido presentado anteriormente como una debilidad.

Cuadro 3.18. Fortalezas relacionadas con el territorio	
Fortalezas	**Veces que se repite la idea**
La vida en el medio rural, lugar tranquilo y cómodo para vivir. Mejor sociabilidad. Mejor calidad de vida. Ideal para estudiar. Unión con un entorno más limpio. Más libertad	17
Agrupación de varios municipios en un mismo centro. Coordinación de diferentes localidades, trabajo de proyectos comunes	2
Los ayuntamientos cuidan con especial cariño su escuela y ayudan mucho en su mantenimiento y en ofrecer una oferta cultural	2

Que los niños y niñas puedan jugar libremente por las calles es muy beneficioso para su desarrollo	1
Menos problemas relacionados con las drogodependencias y menos exposición al consumismo de los centros comerciales	1
La resistencia	1
Evita despoblación	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.19. Fortalezas relacionadas con la comunidad educativa	
Fortalezas	**Veces que se repite la idea**
Cercanía y vinculación entre alumnado, familias y entorno. La relación estrecha entre los miembros de la comunidad educativa. Cooperación. Mucha interacción. Identidad comunitaria. Ambiente familiar. Familiaridad. Más contacto entre familias y profesorado, mayor comunicación entre profesores y familias, cercanía, relación estrecha. El profesorado es querido. Participación de la comunidad educativa. Participación del AMPA	159
Buena comunicación con servicios municipales, inserción en las dinámicas de municipio, oportunidad de influir, facilita. Los ayuntamientos suelen implicarse mucho, más allá de sus competencias	6

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.20. Fortalezas relacionadas con los centros educativos	
Fortalezas	**Veces que se repite la idea**
Grupos internivelares, aulas multinivel, enseñanza horizontal, unitarias y mezclas de niveles, heterogeneidad de los grupos, diversidad	14
Interculturalidad e imposibilidad de segregación, todos comparten centro. Diversidad de culturas y tolerancia. Multiculturalidad. Integración de minorías	4
Buena convivencia y comunicación. Escuelas felices. Al ser centros pequeños se canalizan mejor los problemas, por encima de lo burocrático y administrativo	4
Servicios de calidad: comedor escolar, madrugadores, tecnologías	2
Excursiones y actividades entretenidas	2
Un buen centro	1
Inteligencia y persistencia	1
Entornos amables	1
Posibilidad de realizar actividades que no se pueden hacer con grupos grandes	1
Sistema educativo	1
Posibilidades de Aprendizaje-servicio	1
Tener la escuela a dos minutos de casa con servicio de comedor	1
Nivel educativo muy bueno	1
Disponer de Secundaria favorece la lucha contra el fracaso escolar	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.21. Fortalezas relacionadas con los recursos y equipamientos	
Fortalezas	**Veces que se repite la idea**
Aprovechar al máximo los recursos, rentabilización. Recursos propios	3
Instalaciones nuevas que los niños agradecen sobre todo en invierno	2
Recursos y espacios físicos generalmente superiores en los centros rurales	1
Si la escuela está en el pueblo no se necesita transporte	1
Nuevas tecnologías	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.22. Fortalezas relacionadas con el profesorado	
Fortalezas	**Veces que se repite la idea**
Experimentación en el medio, en la naturaleza, interacción y aprovechamiento del entorno. Mayor facilidad para realizar actividades en el entorno, contacto con la naturaleza, cercanía del contexto natural y social, recursos de la localidad. El entorno	39
La ilusión del profesorado, vocación e implicación, el compañerismo. Normalmente buen ambiente. Cuida del centro. Si el docente cree en la escuela rural todo son fortalezas. Mayor ilusión. Profesorado más motivado y joven	20
Flexibilidad en las metodologías y capacidad de reorganizar las tareas, nuevas metodologías, proyectos conjuntos, estilo de enseñanza. Aprendizaje por proyectos. Creatividad en proyectos. Innovación. Trabajo en equipo	15
Se puede trabajar con cada curso o con cada alumno de la forma que desees, trabajo con grupos reducidos. Se tiene más margen de acción	4
Claustro poco numeroso. Cohesión y coordinación del claustro	1
Menos tiempo para la corrección de tareas	1
Más fácil la gestión de grupos	1
Más profesores	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.23. Fortalezas relacionadas con los equipos directivos	
Fortalezas	**Veces que se repite la idea**
Trato muy familiar con los responsables del centro	2
Vitalidad con la que se afrontan los retos	1
Más fáciles de gestionar	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.24. Fortalezas relacionadas con el alumnado	
Fortalezas	**Veces que se repite la idea**
Poco alumnado, se puede trabajar individualmente, de forma personalizada, atención cercana, más atención al alumnado a sus intereses y necesidades particulares. Se conoce mejor al alumnado, respeto a los ritmos de aprendizaje. Ratios bajas, buenas ratios, centros pequeños. Grupos reducidos. Se relacionan más con los docentes. Inclusión	156
Al compartir aula con niños de otras edades, aprenden y muestran interés por temas que por su edad no les corresponde. Contacto estrecho entre alumnado de diferentes edades (para bien y para mal). Los pequeños aprenden de los mayores y los mayores adquieren responsabilidades. Riqueza intergeneracional y de experiencias. Aprendizajes compartidos. Cooperación y autonomía	27
Mayor relación entre el alumnado, hacen comunidad, se crean vínculos y arraigo. Valoran donde viven. Inclusión. Ganas de aprender. Motivación	14
La diversidad del alumnado, de niveles. Diversidad. Perfil del alumnado, la individualidad de cada niño. El carácter del alumnado. Socialización	13
Mayor autonomía del alumnado, pueden moverse solos	3
Los valores de solidaridad, cooperación, amistad, humildad, generosidad, paciencia, respeto, comunidad…	3
Las ganas de estudiar	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.25. Fortalezas relacionadas con las familias	
Fortalezas	**Veces que se repite la idea**
Se puede conocer la situación familiar y los problemas	3
Conocimiento entre familias, mucha comunicación	3
Algunas familias piensan que el nivel es más bajo que en la ciudad	1
Los padres están mejor informados	1
Mejor conciliación familiar	1
Es el salvavidas educativo de mucha gente	1

Fuente: Elaboración propia.

3.5. Oportunidades

El último apartado corresponde a las *Oportunidades*, en los siguientes cuadros, como hemos hecho anteriormente, agrupamos las respuestas por temas y ordenamos por número de respuestas. Nos hemos encontrado con una respuesta que considera que no tiene ninguna oportunidad; otra que considera que cuenta con todas las oportunidades; y otra que responde "no sé". Destacan las oportunidades que ofrece una escuela que se caracteriza por sus rasgos positivos: participativa, familiar, arraigada, inclusiva, flexible, de calidad, individualizada, en contacto con el entorno… (170) y la posibilidad de visibilizar todas estas oportunidades (20).

En cuanto al territorio, además, vemos un cierto pesimismo, ya que los términos "limitadas", "escasas" o "pocas" se repiten para caracterizar las oportunidades (11). Respecto a las administraciones, sin embargo, hay voces que señalan la voluntad de mejorar y la apuesta por el mantenimiento de las escuelas rurales (6). En relación al profesorado, se apuntan, a modo de propuesta, el establecimiento de incentivos como solución al problema de la falta de continuidad y estabilidad (8).

Cuadro 3.26. Oportunidades relacionadas con el territorio	
Oportunidades	**Veces que se repite la idea**
Visibilizar las ventajas de ser pequeños, la oportunidad de la excelencia, de la vida tranquila. Calidad de vida. Fijar población. Acoger a los nuevos pobladores para su plena integración. Atraer nuevas familias. Mantener los pueblos vivos. Aprovechar sinergias para crear oportunidades. Crecimiento de la población.	20
Pocas. Como cualquier escuela. Limitadas. Escasas. Cada vez menos	11
Mayor libertad y calidad de vida. Un lugar seguro, sano y saludable	3
Vertebrar el territorio con conexiones inalámbricas. Impulsar el teletrabajo	3
Igualdad de oportunidades. El entorno rural no debería ser de segunda	3
Desarrollo sostenible	3
Conocer otras culturas. Multiculturalidad de la población.	2
Generar empleo y oportunidades a las empresas	2
Todo tipo de oportunidades	2
Impulsar infraestructuras	1
Promoción cultural de la localidad	1
Mantener la cultura y tradiciones	1
Implicación de la población rural	1
Dinamismo intelectual	1
Grandes empresas alrededor	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.27. Oportunidades relacionadas con las administraciones	
Oportunidades	**Veces que se repite la idea**
Confianza institucional en la labor de las escuelas rurales. Apostar por su mantenimiento. Voluntad por mejorar la situación	6
Mayor proximidad de la administración local	2
Crear colegios en los pueblos pequeños	1
La nueva ley si contempla desde el primer momento la realidad rural	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.28. Oportunidades relacionadas con los centros educativos	
Oportunidades	**Veces que se repite la idea**
Una escuela atractiva, participativa, familiar, arraigada, de calidad, inclusiva, individualizada, aprovechando los recursos naturales, medio ambiente, el patrimonio, el paisaje. Educación en contacto con el medio natural, el entorno. Contacto más cercano de la comunidad escolar. Flexibilidad, colaboración, experimentación, empatía. Innovación. Ciudadanía. Trabajo en red. Metodologías competenciales y proyectos. Aprendizaje-servicio. Aprendizaje profundo. Multinivelar	170
Participación de la comunidad educativa: abuelos, padres, comerciantes, alcalde… Aportación de experiencias. Conexión	4
Invertir en espacios y en la creación de nuevos centros. Mejoras en infraestructuras	4
Idiomas. Bilingüismo	4
La cercanía de la ciudad	2
Ganas de crecer, posibilidades de organizar. Libertad para trabajar de otra forma	2
Involucrarse en la vida del pueblo. Arraigar al alumnado	2
Aprovechar la diversidad	2
Diferentes horas de recogida	2
Crear centros públicos integrados para evitar desplazamientos y dar continuidad a los proyectos educativos	1
Estudiar hasta 2º de ESO en el mismo colegio	1
Institucionalización de orientaciones pedagógicas y formativas para atender la escuela rural. Consolidación de la formación específica en la inicial y en la permanente	1
Igualdad de oportunidades con otras escuelas	1
Las mismas que la escuela urbana	1
Aprovechar las nuevas tecnologías, ser pioneros en proyectos y metodologías	1
Poner en valor la educación en el medio rural	1
Posibilidad de encuentros entre centros educativos	1
Más oferta educativa	1
Crear talleres de disciplina positiva	1
El régimen de internado de lunes a viernes facilita la relación con más chicos y chicas de su edad	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.29. Oportunidades relacionadas con el profesorado	
Oportunidades	**Veces que se repite la idea**
Incentivos para que el profesorado se quede y se establezca en las localidades. Mayor estabilidad de los docentes	8
Los equipos docentes comprometidos que defienden la escuela rural	2

Buen trabajo en equipo	1
Fomentar el asentamiento en las localidades del profesorado y sus familias	1
Si el claustro es cambiante aprovechar las ideas y formas de trabajar que aportan cada curso	1
Mejor formación para el profesorado	1
Más profesorado	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.30. Oportunidades relacionadas con los equipos directivos	
Oportunidades	**Veces que se repite la idea**
Renovación de cargos	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.31. Oportunidades relacionadas con el alumnado	
Oportunidades	**Veces que se repite la idea**
Riqueza del alumnado por la convivencia de varias edades en un mismo grupo, facilita la socialización, empatía…	3
Crea un vínculo más personal entre los alumnos de diferentes edades que facilita la socialización, la empatía y la convivencia.	2
Los Consejos de Infancia deberían tener una mayor proyección ya que permite que los niños se preocupen más por su entorno	1
Estudiar en tu pueblo sin tener que desplazarte	1

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 3.32. Oportunidades relacionadas con las familias	
Oportunidades	**Veces que se repite la idea**
Familias más involucradas, las AMPA, la participación de las familias	4
Apoyar a las familias para el mantenimiento de escuelas y poblaciones. Aumentar sus oportunidades con medios y recursos	2
Apoyar la conciliación familiar	1

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, hemos recogido en un cuadro, a modo de resumen, las respuestas más repetidas o coincidentes de cada uno de los cuatro apartados, es decir, destacamos los puntos de vista en los que hay mayores coincidencias. Como hemos dicho, solo destacamos las opiniones más repetidas y coincidentes, pero entendemos que hay otras cuestiones que no aparecen señaladas por un número destacado de participantes, y sin embargo muestran aspectos relevantes que merecen nuestra consideración. A modo de ejemplo, y como ya hemos comentado en los breves análisis, creemos que se debe prestar mayor atención a algunas valoraciones relacionadas con problemas de convivencia y acoso escolar que aparecen en el apartado de *Debilidades* (2), pero con más intensidad en *Amenazas* (12).

Cuadro 3.33. Resumen de las principales ideas expresadas en el DAFO	
Debilidades	**Amenazas**
• Falta de recursos y equipamiento, falta de recursos económicos, dotación insuficiente. Poca inversión. Pocas ayudas. • Inestabilidad, falta de continuidad, cambio continuo, la mayor parte solo permanece un curso, a veces varios profesores por curso. Muchas interinidades y comisiones de servicio. Dificultad para cubrir plazas. Claustro muy cambiante, a veces la totalidad del profesorado. • Instalaciones envejecidas, deficientes infraestructuras e instalaciones insuficientes. Faltan espacios. Faltan espacios específicos como biblioteca, sala de psicomotricidad, el recreo es pequeño… • Poco profesorado de refuerzo, de apoyo, poco profesorado para atender las necesidades del alumnado o el desconocimiento del idioma. Falta de recursos humanos. Faltan administrativos.	• Cierre de centros por falta de alumnado. Cierre de aulas por falta de niños. Pérdida de alumnado, que no haya niños. Fuga. Dentro del CRA discriminación hacia las aulas pequeñas. Un pueblo sin escuela es un pueblo acabado. Cierres inminentes. • La despoblación, la falta de nacimientos. Depresión. Futuro incierto. España vaciada. Pueblos que se abandonan. El envejecimiento de la población. Dificultad de asentamiento de la población joven. La globalización. • La falta de recursos que provoca un bajo rendimiento escolar, el fracaso escolar. Presupuestos más limitados. Recortes presupuestarios. Desigualdad de oportunidades. Recortes. Si faltan recursos la gente se va.
Fortalezas	**Oportunidades**
• Poco alumnado, se puede trabajar individualmente, de forma personalizada, atención cercana, más atención al alumnado a sus intereses y necesidades particulares. Se conoce mejor al alumnado, respeto a los ritmos de aprendizaje. Ratios bajas, buenas ratios, centros pequeños. Grupos reducidos. Se relacionan más con los docentes. Inclusión. • Cercanía y vinculación entre alumnado, familias y entorno. La relación estrecha entre los miembros de la comunidad educativa. Cooperación. Mucha interacción. Identidad comunitaria. Ambiente familiar. Familiaridad. Más contacto entre familias y profesorado, mayor comunicación entre profesores y familias, cercanía, relación estrecha. El profesorado es querido. Participación de la comunidad educativa. Participación del AMPA • Experimentación en el medio, en la naturaleza, interacción y aprovechamiento del entorno. Mayor facilidad para realizar actividades en el entorno, contacto con la naturaleza, cercanía del contexto natural y social, recursos de la localidad. El entorno	• Una escuela atractiva, participativa, familiar, arraigada, de calidad, inclusiva, aprovechando los recursos naturales, medio ambiente, el patrimonio, el paisaje. Educación en contacto con el medio natural, el entorno. Contacto más cercano de la comunidad escolar. Flexibilidad, colaboración, experimentación, empatía. Innovación. Ciudadanía. Trabajo en red. Metodologías competenciales y proyectos. Aprendizaje-servicio. Aprendizaje profundo. Multinivelar • Visibilizar las ventajas de ser pequeños, la oportunidad de la excelencia, de la vida tranquila. Calidad de vida. Fijar población. Acoger a los nuevos pobladores para su plena integración. Atraer nuevas familias. Mantener los pueblos vivos. Aprovechar sinergias para crear oportunidades.

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO III. ESTUDIO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS EN TERRITORIO RURAL EN LOCALIDADES HASTA 5.000 HABITANTES

4. Presentación

En la actualidad, las escuelas rurales en sentido amplio son una red esencial del sistema educativo aragonés y un instrumento para la dinamización del territorio que contribuye a limitar la despoblación rural. La escuela vinculada al territorio también contribuye de forma esencial a la igualdad de oportunidades y reduce los desequilibrios entre las áreas rurales y urbanas.

Si hay alguna característica que se pueda atribuir a las escuelas rurales aragonesas, sería la diversidad y con ella todos aquellos elementos que acentúen su riqueza, variedad, pluralidad y complejidad. Sus señas de identidad podemos decir que son la heterogeneidad, la colaboración y la estrecha relación con el entorno.

Aragón es un territorio con un peculiar modelo demográfico: la mayor parte de su población se concentra en la ciudad de Zaragoza, cuenta también con una red de pequeñas y medianas ciudades y con un extenso territorio con un marcado carácter rural con muy baja densidad de población. Esta configuración es consecuencia de importantes procesos migratorios que se produjeron en el siglo XX, especialmente entre los años 1950 y 1975. El crecimiento económico en España se concentró entonces en las grandes ciudades y favoreció movimientos de población desde las regiones menos industrializadas hacia las zonas más desarrolladas y de las áreas rurales a las ciudades. El éxodo rural se vio favorecido además por la falta de empleos en el sector agrícola que apostaba por la mecanización y la capitalización de las explotaciones.

En los años 80, el flujo empezó a remitir, pero las áreas rurales para entonces habían perdido ya a un gran número de jóvenes, en especial mujeres, lo que tuvo como consecuencia la masculinización de la población de muchos pueblos. Posteriormente, a comienzos del siglo actual, la pérdida de población ha sido más lenta e incluso en algunas zonas se ha invertido e incrementado con la llegada de inmigrantes. Sin embargo, la recesión de 2008 detuvo la entrada e inició un nuevo periodo de pérdida de población.

Todo ello ha hecho que una de las principales características del área rural de Aragón sea la despoblación. También en los últimos años se ha convertido en una preocupación social que ha llevado a las administraciones a la búsqueda de soluciones imaginativas para detener este fenómeno disruptivo que ya tiene graves consecuencias y que pueden acentuarse en el futuro.

Camarero (2009) en su estudio sobre *La población rural en España* reconoce que el éxodo rural de la segunda mitad del siglo pasado condiciona aún las estructuras y los importantes desequilibrios demográficos de la población rural. El autor destaca, por su número, la llamada generación soporte, es decir, la generación en torno a los cuarenta años (hoy sería en torno a los cincuenta) y que son los hijos de los que no se fueron durante el éxodo. Esta generación constituye el centro neurálgico de la vida rural por su edad activa y por la función que desempeñan como cuidadores de los mayores dependientes y de los menores. Esta generación se ha visto incrementada por la llegada de nuevos residentes, alrededor de un tercio de la generación soporte.

Camarero (2009) considera que otro de los grandes desequilibrios que afecta a las poblaciones rurales es su masculinización, que se puede definir por la destacada ausencia de mujeres en edades jóvenes y centrales. La ausencia de mujeres condiciona muchos de los procesos de carácter social, afectivo y reproductivo y, lo que es más importante si cabe, muestra

el impacto de las desigualdades de género sobre el futuro de las poblaciones rurales. Las mujeres rurales han emigrado más que los hombres.

Otro de los grandes desequilibrios de las poblaciones rurales es el envejecimiento. Se puede hablar incluso de sobreenvejecimiento ya que una parte importante de esta población tiene más de 70 años. La familia constituye además una institución de primer orden para la organización de la subsistencia, del cuidado y de la reproducción. Camarero (2009) reconoce que las estructuras familiares rurales han cambiado también como en el resto de la sociedad y se ha producido una reducción de su tamaño y un aumento en la pluralidad de las formas de convivencia. Destaca que hay más personas que viven solas y hay más hijos que siguen viviendo con sus padres, como efecto del envejecimiento y de la masculinización. Además, señala que el cuidado de los otros repercute de un modo directo en las trayectorias laborales y vitales de las mujeres de la generación soporte.

Un factor de cambio en las estructuras rurales es la llegada de nuevos pobladores de origen extranjero. Sin embargo, por lo general, las trayectorias residenciales de los inmigrantes muestran una fuerte variación residencial, de modo que las localidades rurales se convierten en estaciones de paso. Aunque las actividades agrarias suponen una parte importante de la inserción laboral de esta población, suelen mantener la residencia urbana para no perder oportunidades y movilidad. No olvidemos que el acceso a la movilidad resulta clave: trabajar en las áreas rurales significa moverse por el territorio, sobre todo si el trabajo es de calidad, ya que los mejores trabajos implican movimiento diario a otros lugares.

España es el único país de la Unión Europea con territorios con una densidad inferior a 8 habitantes por kilómetro cuadrado. Algunas áreas rurales de Aragón se encuentran en esta situación. Las proyecciones realizadas por el Instituto Nacional de Estadística hasta 2030 no son optimistas y prevén una fuerte reducción de la población rural. Ante esta situación, Luis Antonio Sáez, que fue director de la cátedra de Despoblación de la Universidad de Zaragoza, considera importante centrarse en mejorar la calidad de vida de los ciudadanos que viven en el medio rural. Para este especialista, un maestro en una escuela, una guardería, una buena conexión a internet o una asociación cultural, tienen mucha repercusión porque dinamizan el territorio y crean un clima de pertenencia. En su opinión, la estrategia a seguir es la de mejorar la calidad de vida de los habitantes para hacer de los pueblos lugares atractivos en los que vivir.

Por su parte, en el terreno educativo, La Ley General de Educación (LGE) de 1970 introdujo en los últimos años del franquismo un intento de modernización del sistema, adaptándolo, como nos recuerda José Luis Bernal (2011), a las nuevas realidades políticas, económicas y sociales, entre ellas el acelerado proceso de urbanización de la sociedad española y de aislamiento de las zonas rurales. Para Lorenzo, Cano y Bernal (2014) la tecnocracia del tardofranquismo fue aperturista en lo económico, llegando a activar tres Planes de Desarrollo entre los años 1964 y 1975, pero fue centralizadora en lo educativo, lo que supuso un duro golpe para la escuela rural. Las medidas que contemplaba y aplicaba la LGE fueron tremendamente severas, suponían el cierre y la desaparición de las escuelas unitarias y el traslado de su alumnado hacia las Concentraciones Escolares y las Escuelas Hogar en localidades más o menos distantes. Para evitar su desaparición, los pueblos debían contar con un mínimo de ocho unidades, para el resto de localidades, el transporte escolar se hacía cargo de los niños desplazados desde los pueblos más pequeños hacia los más grandes. Según Berlanga (2014), en Aragón se suprimieron entonces casi 500 unidades.

La principal consecuencia fue la descontextualización de la educación de las tradiciones y de las culturas propias de cada localidad, despersonalizando y uniformando las escuelas rurales concentradas y contribuyendo al desarraigo de la infancia. También, en los currículos, se olvidaron de los contenidos propios y de las referencias al medio rural; la modernización del país pasaba por el reconocimiento casi exclusivo del mundo urbano. Todo ello provocó en los años posteriores un movimiento reactivo de defensa de la escuela rural que tuvo su reflejo en la resistencia ofrecida por algunas localidades que no se resignaban a perder su escuela, en revistas emblemáticas como *Cuadernos de Pedagogía* o en la aparición de los Movimientos de Renovación Pedagógica.

La LGE supuso un duro golpe a la escuela rural. Para Hernández (2000) la escuela rural jugó un papel social y económico fundamental para la época, invitando o incitando a los niños y adolescentes, directa o indirectamente a salir del pueblo y facilitando su adaptación a la realidad de la sociedad urbana. La escuela siguió ayudando a dinamizar el éxodo rural al vender a los pueblos la idea de progreso y desarrollo industrial e infravalorando lo rural frente a lo urbano.

La muerte de Franco no solo facilitó el cambio político y social, también permitió un giro en relación a la escuela rural. La Constitución de 1978 reconocía por un lado el derecho a la educación universal y gratuita, y por otro, abría la posibilidad de la descentralización administrativa del Estado y en especial de las comunidades autónomas que posteriormente asumirían competencias educativas.

El año 1983 señala uno de los momentos más importantes en la consideración de la escuela rural con la aprobación del Real Decreto sobre Educación Compensatoria. Esta nueva normativa entendía la necesidad de una atención educativa preferente en el ámbito de la escuela rural, concretamente proponía medidas y ofrecía medios para compensar las limitaciones que presentaba. El objetivo era favorecer el ejercicio del derecho a la educación apostando por la igualdad de oportunidades, pero reconociendo las dificultades derivadas de los contextos geográficos y demográficos. Lorenzo (2021) destaca entre las actuaciones:

- La creación de servicios de apoyo escolar y de centros de recursos.
- La incentivación al profesorado para el mantenimiento de las plantillas.
- El desarrollo de cursos de formación para jóvenes no escolarizados.
- La puesta en marcha de cursos de alfabetización.
- La creación de modalidades específicas de ayudas al estudio.
- La inversión en obras y equipamientos.

En 1985 se aprueba la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) que reconoce y asienta la atención preferente de la escuela rural. Por un lado, permite la adaptación de los centros a las características de su entorno y, por otro, reconoce la singularidad de los centros con menos unidades, entonces se impartía Educación General Básica (EGB) y el número de unidades era de ocho. Un año después, en 1986, un Real Decreto reconocerá la existencia de los Colegios Rurales Agrupados (CRA) de EGB como respuesta a la gestión de los recursos humanos y materiales de las escuelas situadas en un mismo entorno físico, social y natural (Bernal, Cano y Lorenzo, 2014).

Años después, en 1990 se aprueba la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que introduce algunos cambios en los CRA. Según Lorenzo (2021) “a partir de ese momento en cada una de las escuelas que conforman el CRA u organización semejante hay uno o varios tutores en función de la cantidad total de alumnos, con un número determinado

de alumnos de entre 3 y 12 años, lo que da lugar a escuelas unitarias (una sola aula), cíclicas (un aula por ciclo) o mixtas (aulas que mezclan ciclos)". Además, se extienden los Centros Rurales de Innovación Educativa siguiendo la iniciativa de la provincia de Teruel.

Algunos críticos consideran que la LOGSE supuso un avance en algunos aspectos, pero no supo resolver algunos de los problemas que ya presentaba la escuela rural. El modelo organizativo se centraba en las cabeceras comarcales y no se tenía en cuenta las necesidades de los pequeños municipios. De hecho, no hubo una política integral que permitiera su consolidación.

En 1995 se aprueba la Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los centros docentes (LOPEG) que consolida la visión educativa urbana y omite cualquier referencia a la situación y mejora de la escuela rural. Posteriormente, en 2002, Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) confirma el olvido y presenta una visión mercantilista de la educación, que en opinión de Bernat (2009) "precarizan el mundo rural y su escuela".

Como resumen tomamos de nuevo las palabras de Salvador Berlanga (2014) que afirmaba: "Si bien los avances han sido importantes desde la legislación compensatoria de los años 80, queda mucho por hacer y, sobre todo, por recomponer tras la durísima política actual […] ninguna de las leyes orgánicas aprobadas (LOCE, LOE y LOMCE) han recogido las peculiaridades de la educación en el medio rural"

La LOMLOE (2020), por el contrario, sí recoge en diversos artículos la especificidad de la escuela rural. Concretamente en el artículo 9, referido a los programas de cooperación territorial específica, dice que se tendrán en cuenta criterios como las zonas rurales, la despoblación o la dispersión demográfica en la distribución de recursos económicos con el objetivo de favorecer la igualdad de oportunidades.

En el artículo 81 dedicado a la escolarización mantiene el texto de la LOE en el que establece que las Administraciones educativas deben adoptar medidas singulares en aquellos centros o zonas geográficas en las que sea necesaria una intervención educativa compensatoria. También el apartado referido a la Primaria en el que las Administraciones garantizarán a todo el alumnado un puesto escolar gratuito en su municipio o en la zona de escolarización establecida.

Además, en el artículo 82. Se plantea la igualdad de oportunidades en el ámbito rural, con el siguiente texto:

> "1. Las Administraciones educativas prestarán especial atención a los centros educativos en el ámbito rural, considerando las peculiaridades de su entorno educativo y la necesidad de favorecer la permanencia en el sistema educativo del alumnado de las zonas rurales más allá de la enseñanza básica. A tal efecto, las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter específico de la escuela rural proporcionándole los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades particulares y garantizar la igualdad de oportunidades.
>
> 2. En la educación primaria, las Administraciones educativas garantizarán a todos los alumnos un puesto escolar gratuito en su propio municipio o zona de escolarización establecida.
>
> Sin perjuicio de lo dispuesto en el párrafo anterior, en la educación básica, en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia para garantizar la calidad de la enseñanza. En este supuesto las

Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte y, en su caso, comedor e internado.

La planificación del transporte del alumnado a su centro se realizará minimizando el tiempo de desplazamiento.

3. Las Administraciones educativas impulsarán el incremento de la escolarización del alumnado de zona rural en las enseñanzas no obligatorias. Así mismo procurarán una oferta diversificada de estas enseñanzas, relacionada con las necesidades del entorno, adoptando las oportunas medidas para que dicha oferta proporcione una formación de calidad, especialmente con programas de formación profesional vinculados a las actividades y recursos del entorno, en los centros de educación secundaria y formación profesional de las áreas rurales.

4. Para garantizar la igualdad de oportunidades en el ámbito rural, se realizará un ajuste razonable de los criterios para la organización de la optatividad del alumnado de educación secundaria en los centros que por su tamaño pudieran verla restringida.

5. Las administraciones educativas facilitarán la dotación de los centros del ámbito rural con recursos humanos suficientes y fomentarán la formación específica del profesorado de las zonas rurales, favoreciendo su vinculación e identificación con los proyectos educativos del centro. Asimismo, dotarán a la escuela rural de materiales de aprendizaje y de recursos educativos en Internet.

Por otro lado se impulsará la realización de prácticas en los centros educativos del medio rural por parte de estudiantes universitarios y de formación profesional.

6. La planificación de la escolarización en las zonas rurales deberá contar con recursos económicos suficientes para el mantenimiento de la red de centros rurales, el transporte y comedor del alumnado que lo requiera y el equipamiento con dispositivos y redes informáticas y de telecomunicación y acceso a Internet."

Por último, en la disposición adicional quinta, establece como prioridad "los programas de cooperación territorial como línea estratégica de actuación, con especial atención a mejorar los niveles de escolarización accesible y asequible en el primer ciclo de educación infantil y en formación profesional, así como para promover el desarrollo de las competencias, la educación inclusiva, la prevención y reducción del abandono escolar temprano de la educación y la formación, el plurilingüismo, el fortalecimiento de la escuela rural e insular y el desarrollo profesional docente".

En cuanto a la intervención de la Comunidad Autónoma, debemos recordar que con el Real Decreto 1982/1998 se inician los acuerdos sobre traspaso de competencias en materia de enseñanza no universitaria desde la Administración del Estado. En el año 2000 se firma un acuerdo entre el Departamento de Educación y Ciencia de la DGA con los sindicatos, el llamado *Pacto por la Educación en Aragón* en el que se recogía la necesidad de la "aplicación de la igualdad de oportunidades en el acceso a los bienes de la educación, especialmente en el medio rural aragonés". Como recogen Lorenzo, Rubio y Abós (2020) el pacto hacía mención también al establecimiento de una red pública de Escuelas Infantiles con una prioridad expresa hacia el medio rural. Por último, extiende el acuerdo al "establecimiento de incentivos administrativos, con incidencia en los concursos de traslados, para favorecer la estabilidad del profesorado en centros posibilitando la formación de equipos docentes sobre todo en centros de atención preferente y en el medio rural".

Siguiendo a Lorenzo, Rubio y Abós (2020), El *Plan de centros sostenidos con fondos públicos* de 2002 del Departamento aborda aspectos relacionados con:

- La apertura y cierre de Escuelas Infantiles de Primer Ciclo en el ámbito rural.
- La delimitación de ratios en los CRA.
- La titularidad, creación, autorización y denominación de CRA.
- La asignación de zonas de adscripción para los centros públicos de Educación Secundaria Obligatoria.

En febrero de 2003 el pleno del Consejo Escolar de Aragón reunido en Daroca realiza una declaración sobre la escuela rural en Aragón. En el texto se advertía que la escuela rural aragonesa "ha sido capaz de buscar soluciones imaginativas para su propia realidad y supervivencia, casi siempre a remolque de lo legislado". Además, el Consejo reconocía que "lo habitual ha sido el olvido, la falta de una política educativa definida y favorable para la peculiaridad de la escuela situada en contextos rurales".

La Orden de 26 de junio de 2014 hace referencias expresas a la organización y estructura de los centros de Infantil y Primaria de la escuela rural. Recoge la posibilidad de que la composición de los equipos didácticos de los CRA sea diferente a la de otros centros y que las escuelas multigrado se coordinen y puedan realizar proyectos de zona. Del apartado específico dedicado a la organización y funcionamiento de los CRA destacamos los siguientes:

- El profesorado de los CRA forma parte de un único centro y claustro. Los CRA disponen de un equipo directivo, de una única Programación General Anual (PGA), un solo Proyecto Educativo de Centro (PEC) y un único Proyecto Curricular para cada etapa.
- Al menos de forma quincenalmente se celebrará una reunión de coordinación en la sede del CRA o en la localidad que sea de más fácil acceso a todo el profesorado. La decisión, en todo caso, depende del Claustro.
- El horario semanal se puede organizar de manera que se disponga de una tarde sin actividades lectivas y pueda dedicarse a la coordinación.
- Como en otro tipo de centros, la asignación de cursos, áreas y actividades docentes a los docentes la realiza el director teniendo en cuenta las peculiaridades y organización de cada CRA.

El texto, además, destaca la importancia de la socialización del alumnado y de la coordinación de las localidades que integran el CRA. También permite cierta flexibilidad en la formación de la Comisión de Coordinación Pedagógica.

Lorenzo, Rubio y Abós (2020) concluyen que las referencias explícitas a la escuela rural se dirigen principalmente a los aspectos organizativos y consideran que no se ha configurado un marco legislativo concreto para la escuela rural aragonesa.

No olvidemos la generalización de la idea de la educación como un proceso a lo largo de la vida y que no se acaba ya en los centros educativos tradicionales, sino que surgen nuevos espacios, nuevas formaciones e incluso nuevos marcos de relación entre escuela y sociedad. Con ello destacan nuevos actores, nuevos agentes dentro de la dimensión territorial y comunitaria.

En 2014 el Departamento de Política Territorial e Interior aprueba el Decreto 202/2014 con la Estrategia de Ordenación Territorial de Aragón. El tomo I recoge los objetivos generales y específicos, las estrategias y normas. En el objetivo 3.3. aborda los equipamientos educativos (incorporando al mapa escolar la problemática de los asentamientos con riesgo de perder el

equipamiento educativo por disminución del número de niños en edad escolar). En el objetivo 4.7. la elaboración de planes de movilidad sostenible para acceder a los equipamientos educativos. En el objetivo 15.1 se propone reducir el abandono temprano y en el 15.2. mejorar el nivel de formación y competencial profesional.

Posteriormente, en 2017, el Departamento de Vertebración del territorio, Movilidad y Vivienda del Gobierno de Aragón aprueba el Decreto 165/2017 por el que se aprueba la Directriz Especial de Ordenación Territorial de Política Demográfica y contra la Despoblación. El tomo II, dedicado a estrategias y medidas, recoge entre los ejes de desarrollo uno dedicado a equipamientos y servicios educativos y otros relacionados con otras acciones relacionadas y que recogemos en sus líneas principales en el anexo I.

En 2018 el Gobierno de Aragón crea el Observatorio de la Escuela Rural en Aragón, un órgano colegiado de carácter consultivo y de asesoramiento de las entidades y administraciones implicadas con el medio rural. Posteriormente hablaremos de sus funciones y de su recorrido hasta la fecha.

En este rápido repaso no queremos olvidar las condiciones de vida de infancia y adolescencia en el área rural. En un trabajo publicado por el Alto Comisionado contra la Pobreza Infantil (2021) se reconoce que los entornos rurales se enfrentan a dificultades relacionadas con la falta de oportunidades laborales, desequilibrios demográficos, escasa oferta educativa, menor acceso a los servicios básicos y falta de infraestructuras adecuadas. Aunque considera que la población infantil y adolescente en riesgo de pobreza es muy similar entre las zonas densamente pobladas, intermedias y poco pobladas; sin embargo, tras la crisis de 2008, se acentúa la pobreza infantil en las zonas muy pobladas del ámbito urbano, pero también en las zonas rurales.

En las próximas páginas, se pretende recoger información cuantitativa relacionada con la red educativa del territorio rural. Con este informe, el Consejo Escolar de Aragón retoma uno de los temas abordados en el pasado y pretende analizar la extensa y diversa red de centros educativos con que cuenta el territorio rural aragonés y que abarca diferentes etapas educativas, tipos de centros y enseñanzas, reconocer la importancia de su trabajo, y hacer propuestas para mejorar su situación, su organización y su oferta educativa.

Queremos que sea también una contribución a la clarificación, algo que solo puede llegar mediante la información y el análisis riguroso, y del logro de conclusiones comunes. Queremos, además, que recoja propuestas que sirvan para potenciar la educación y los procesos de aprendizaje del alumnado rural. Se trata de un acercamiento a esta realidad compleja sin exclusiones, con un criterio amplio, reconociendo desde el principio que hay en la actualidad posturas contrapuestas, diferenciadas y bien argumentadas, que intentaremos recoger en toda su amplitud.

Para la recogida de datos hemos contado con la inestimable colaboración del Observatorio de la Escuela Rural en Aragón, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte y sus Direcciones Generales, el Centro de Evaluación, Formación y Calidad de Aragón (CEFYCA), los Servicios Provinciales de Educación y con la información disponible en la página web del Instituto Aragonés de Estadística (IAEST). También las páginas web de los centros educativos que las actualizan son una buena fuente de información y de contrastación de la información oficial.

Los datos de alumnado del curso 2019-2020 proceden del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. Los datos referidos a la asignación de profesorado de los centros, las plantillas, proceden del BOA, concretamente de la Orden ECD/233/2020 y de

la Orden ECD/234/2020. Los datos de las unidades y alumnado que se representan en las gráficas y que incluyen datos de archivo histórico proceden del IAEST. La información sobre los comedores procede de los Servicios Provinciales y del IAEST. De este último, también procede la información sobre otros servicios como el programa de apertura anticipada o el transporte escolar. La información relacionada con la distancia entre localidades tanto de modo espacial como temporal se ha obtenido de la aplicación *Maps* de Google. Los datos de las AMPAS federadas proceden de FAPAR, de su página actualizada: https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

Si escudriñamos en la información de los cuadros y gráficas veremos que en ocasiones la misma información no coincide, bien porque hacen referencia a información parecida pero diferente, como es el caso de las plantillas y los cupos, bien porque se refiere al mismo dato, pero tomado en un momento diferente del curso, como pasa con las cifras de alumnado. Hemos intentado respetar al máximo las aportaciones y el origen de la información y destacar solo aquellas contradicciones que resultan más relevantes. Por ejemplo, una pequeña variación en el número del alumnado no es significativa, y puede responder a diferentes momentos de la recopilación de datos y por tanto a la metodología aplicada por la institución que los recoge, sin embargo, una unidad más en un centro de Infantil y Primaria puede suponer un cambio en su clasificación como colegio multigrado o graduado y diferencias significativas en la asignación de docentes.

Por otra parte, con un volumen de información y datos como el que hemos manejado es fácil haber cometido algún error en la recopilación, tabulación o cálculo. Hemos corregido todos aquellos que hemos ido detectando durante el proceso de elaboración, pero debemos pedir disculpas de antemano por aquellos que no hemos sido capaces de identificar.

No queremos terminar este apartado sin reconocer que la educación en el territorio rural tiene cada vez más potencialidades, sus posibilidades son amplias y están cada vez más abiertas. No debemos entenderse la ruralidad como un factor limitativo o restrictivo, por el contrario, debemos pensar que en la actualidad contamos con nuevas y variadas oportunidades. La enseñanza a distancia, por ejemplo, es una modalidad que dispone cada vez de más oferta y recursos tanto en las enseñanzas regladas como ESO y Bachillerato (a través del IES José Manuel Blecua de Zaragoza) como en las no regladas. Además de las universidades que ofertan formación a distancia, han ido surgiendo nuevas plataformas que ofrecen formación online gracias al uso de las tecnologías y recursos digitales; propuestas de formación a la que se puede acceder mediante plataformas nacionales e internacionales que hacen ofertas diversificadas tanto desde el ámbito público como privado, entre las que se encuentran gran número de universidades y otras entidades reconocidas como Khan Academy, Coursera…

5. Diversidad y complejidad de las escuelas rurales

Definir la *escuela rural* es una tarea compleja y probablemente infructuosa ya que incluye una realidad muy diversa en la que intervienen múltiples factores de tipo geográfico, demográfico, socioeconómico, cultural, pedagógico… No es nuestra intención en este informe definirla, ni siquiera alinearnos con algunos de los conceptos que circulan en el mundo académico, sino simplemente aceptar un marco de trabajo en el que desarrollar y analizar la información referida a la educación aragonesa en el ámbito rural.

Sabemos que se puede entender la "escuela" de forma restrictiva como centros educativos exclusivamente de Infantil y Primaria, o de una manera amplia entendiendo que se refiere a cualquier institución escolar que imparte formación de cualquier nivel educativo y a cualquier sector o edad de la población. Por otro lado, entendemos que el concepto de ruralidad se puede referir tanto a una idea relacionada con el medio geográfico como a una cultura y a una forma de vida vinculada a ese medio. No hay duda que existe una realidad que podemos denominar "rural" pero surgen muchas divergencias sobre su contenido, adquiriendo mayor sentido al presentarla en oposición a lo urbano. Ante la dificultad de conceptualizar lo rural, si hay alguna coincidencia en los estudios que intentan delimitarla, es la de plantear la ruralidad desde la diversidad y reconociendo la existencia de múltiples ruralidades.

En nuestro caso hemos optado por utilizar el término *escuelas rurales* precisamente para enfatizar la heterogeneidad y la diferencia tanto entre los centros que imparten educación a un alumnado de edades y necesidades muy diversas, como entre aquellos centros que, aun compartiendo características o modelos organizativos, difieren por el contexto, el alumnado o las metodologías.

En este informe partimos del punto de vista administrativo, es decir, de una visión que contempla un conjunto de redes educativas, principalmente públicas, y excepcionalmente privadas, que se asientan en localidades rurales o del entorno rural para garantizar el derecho a la educación de la población tanto en las etapas obligatorias como en las no obligatorias y tanto en las enseñanzas de régimen general como en las enseñanzas de régimen especial. Entendemos que es responsabilidad de la Administración ofrecer una oferta educativa lo más amplia posible, dirigida a todas las edades y al mayor número de localidades, teniendo en cuenta las limitaciones y las dificultades que surgen frecuentemente para acceder a una formación de calidad. La Administración educativa es el principal garante, impidiendo que se creen nuevas desigualdades.

Una de las principales dificultades para abordar las escuelas rurales es el establecimiento de unos criterios rigurosos y compartidos que nos permitan delimitar qué centros pueden considerarse en esta categoría y cuáles no. Como ejemplo, en 2003, el propio Consejo Escolar de Aragón hizo una declaración al respecto de la que extraemos el siguiente párrafo:

> "Puede hablarse, por tanto, de "educación en el medio rural" en un sentido amplio. Esa educación diferenciada del medio rural en nuestra Comunidad Autónoma abarcaría a todos los centros públicos y privados de todos los niveles no universitarios situados en toda la geografía regional, incluyendo las cabeceras comarcales de más de 10.000 habitantes y excluyendo únicamente a las tres capitales de provincia. En una red articulada de municipios, las ciudades desempeñan una fuerte atracción económica y social en su entorno que se traduce en liderazgo cuando son capaces de aglutinar en torno suyo a un "territorio inteligente" en el que los pequeños núcleos de la malla poblacional compartan responsabilidades globales sin perder sus propias

> singularidades, entre otras la de una escuela diferenciada y con respuesta a sus necesidades."

Entendemos que se trata de una definición excesivamente amplia, probablemente más política que educativa y que hoy deberíamos acotar para detectar y analizar las dificultades que han surgido desde el comienzo del nuevo siglo. Aunque como hemos afirmado nuestro criterio en este informe se fundamenta en aspectos administrativos y de gestión educativa, y que por tanto vamos a intentar recoger los centros que desempeñan una función educativa en entornos rurales, incluimos a continuación algunos otros criterios que nos pueden ayudar a entender la complejidad y diversidad de puntos de vista tanto de la idea de ruralidad como de escuela rural.

Entendida de una forma restrictiva, limitada a las etapas de Infantil y Primaria, para Joan Ll. Tous (1981, citado por Berlanga, 2014) es "escuela rural la que es la única de la población; a ella acuden los hijos de todas las capas sociales y de todas las ideologías, religiosas o políticas".

Si recurrimos a criterios pedagógicos, Roser Boix (2019), una de las más importantes especialistas en el ámbito de la escuela rural, definía la escuela rural en Cataluña de la forma siguiente:

> "La escuela rural en Cataluña se define como pequeña (pocos alumnos), de pueblo, pública y multigrado; una escuela graduada, aunque se encuentre en un territorio influenciado por la ruralidad, no se considera escuela rural; de esta manera, la multigraduación es el modelo escolar de referencia y el aula multigrado se contempla como un espacio de gran valor pedagógico, en donde la diversidad es el principio básico de las prácticas pedagógicas".

Boix restringe la escuela rural a la multigraduación. Según su criterio, serían escuelas rurales exclusivamente los CEIP multigrado y una gran parte de las unidades de los CRA.

Mª Paz Díez (1989, citado por Berlanga, 2014) entiende que no es posible dar una definición universal y permanentemente válida de rural o urbano porque ambos términos están en constante cambio.

Por su parte Rubio (2020) considera que en las localidades de entre 500 y 1.000 habitantes "es factible encontrar una escuela auténticamente rural". En las localidades con población entre 100 y 250 habitantes se encuentra el mínimo en el que es esperable disponer de una unidad escolar de carácter multigrado. Por encima de 1.000 habitantes es más fácil encontrar centros graduados completos.

Si nos regimos exclusivamente por criterios demográficos, el Instituto Aragonés de Estadística estructura sus informes de población, siguiendo los principios del Instituto Nacional de Estadística, estableciendo tres grupos por número de habitantes:

- Zona urbana, correspondiente a los municipios con más de 10.000 habitantes.
- Zona intermedia, correspondiente a los municipios de 2.001 a 10.000 habitantes.
- Zona rural, correspondiente a los municipios hasta 2.000 habitantes.

A continuación, y para completar este criterio poblacional, incluimos a modo informativo una tabla con las definiciones de ruralidad que hacen diferentes organismos nacionales e internacionales.

Cuadro 5.1. Criterios para definir la ruralidad	
1. Ley de Desarrollo Sostenible del Medio Rural (2007)	• El medio rural es un espacio geográfico formado por la agregación de municipios o entidades locales menores con población <30.000 habitantes y densidad <100 habitantes/km2. • Municipio rural de pequeño tamaño: población <5.000 habitantes.
2. OCDE	Densidad población <150hab/Km2 Clasificación de las regiones: • Predominantemente Rurales: si más del 50% de la población de la región vive en comunidades rurales. • Intermedias: entre el 15% y el 50%. • Predominantemente Urbanas, si menos del 15% de la población de la región vive en unidades locales rurales.
3. Eurostat	Municipio escasamente poblado: densidad inferior a 100 hab./km2 Clasificación regiones: • NUTs 1, 2, 3 según % población viviendo en áreas rurales o urbanas (Rurales, Intermedias o Urbanas).
4. European Obsevation Network for Territorial Development and Cohesion (ESPON)	Divide las áreas urbanas en • Metrópolis: >500.000 habitantes. • Ciudades medias: entre 50.000 y 500.000 habitantes. • Pequeñas ciudades: entre 10.000 y 50.000 habitantes. Y considera áreas rurales: • Centros de servicios: entre 2.000 y 10.000 habitantes. • Núcleos rurales: <2.000 habitantes.
5. Otras definiciones (utilizadas en algunos estudios de desarrollo rural)	• Rural: aglomeración de <2.000 habitantes • Semirrural: <=10.000 habitantes • Urbano >10.000 habitantes.

Fuente: Elaboración propia.

En todo caso, compartimos con Rubio (2020) el peso de la subjetividad en la consideración del territorio, concibiéndolo como un espacio vivido:

> "El espacio vivido se sustancia en forma de mapas mentales que expresan una interpretación subjetiva del espacio social. En esta exégesis participan el espacio de vida personal (según rol y posición social, lugar de residencia y ocupación, etc.), el género, la edad, las prácticas de movilidad espacial, los intereses y relaciones personales y lo patrones comportamentales derivados de los procesos sociales. Un mismo territorio puede producir mapas mentales diversos, porque nunca es percibido igual por dos individuos; en consecuencia, si bien cada mapa expresa unas sensaciones y emociones personales y su significado cambia con la cultura, todos ellos exteriorizan identidad y territorio."

Y de ahí precisamente el papel fundamental de la escuela:

> “La participación de la escuela en la formación del mapa del espacio vivido es esencial, porque la enseñanza relativa al entorno proporcionada en la misma facilita que el niño experimente en/con su territorio próximo; es decir, que aprenda sobre el mundo en el que vive, dónde está, quiénes son sus vecinos, cómo es, cómo se estructura, cómo se organizan los elementos que lo componen, cómo funciona, qué le sugiere, etc.., o lo que es lo mismo, que comprenda su funcionamiento y los mecanismos que lo hacen posible.”

La escuela no solo contribuye a que la infancia comprenda su territorio como una realidad compleja y temporal, también le aporta valores y significados. Su presencia evita la emigración temprana de familias con niños en edad escolar y favorece el desarrollo de capacidades que pueden verse reflejadas en el emprendimiento local. La escuela rural, en definitiva, es un actor dinámico que interviene directamente en el territorio, que tiene la capacidad de modificar o de crear nuevas relaciones con otros agentes y que pueden dar respuestas a objetivos comunes en el ámbito de la ruralidad. Para Rubio (2020) la situación actual hace pensar que la ruralidad se está redibujando, que una parte corre el riesgo de desaparecer, pero que la escuela rural seguirá adaptando su presencia y su modelo organizativo y pedagógico a las tendencias y demandas territoriales.

Entendemos que en este informe del Consejo Escolar de Aragón el criterio marco para abordar la escuela rural debe ser amplio, teniendo en cuenta principalmente la intervención de la administración educativa y comprender una amplia red con diferentes tipologías de centros, de etapas, de niveles educativos y de localidades. Es por eso que hemos distinguido los diferentes modelos de centros educativos y sus características, su distribución en el territorio y los criterios pedagógicos. Por otro, incorporamos también el criterio poblacional estableciendo como límite del territorio rural las localidades con menos de 5.000 habitantes, siguiendo las pautas de la Ley de Desarrollo Sostenible del Medio Rural (2007) y considerando que puede ser un criterio que se ajuste mejor a la realidad rural aragonesa. Pero, además, como se verá a lo largo del texto, hemos querido diferenciar también y agrupar de forma separada los centros educativos que se encuentran en localidades con menos de 2.000 habitantes para distinguirlas de las que se encuentran entre los 2.001 y los 5.000 habitantes, al entender que configuran contextos rurales heterogéneos.

Esto nos lleva a descartar exclusivamente de las tres provincias las grandes, medianas y pequeñas ciudades, estableciendo el límite en más de 5.001 habitantes, teniendo en cuenta las cifras oficiales de población a 1 de enero de 2020 tal como recoge el Instituto Aragonés de Estadística. Zaragoza sería la única gran ciudad que ejerce la capitalidad de la comunidad autónoma, las ciudades medianas serían Huesca y Teruel que se benefician de la capitalidad provincial y el resto, que veremos a continuación, son pequeñas ciudades, con más de 5.001 habitantes que en algunos casos actúan como cabeceras de comarca, imprimiendo dinamismo económico, administrativo y cultural a las localidades de su entorno, y en otros han crecido beneficiándose de su proximidad a la gran ciudad. En total se excluyen solamente 24 localidades de todo el territorio aragonés:

- De la provincia de Huesca, por orden alfabético son 7: Barbastro, Binéfar, Fraga, Huesca, Jaca, Monzón y Sabiñánigo.
- De la provincia de Teruel tan solo 3: Alcañiz, Andorra y Teruel.
- Por último, de la provincia de Zaragoza el grupo más numeroso, 14: Alagón, La Almunia de Doña Godina, Calatayud, Caspe, Cuarte de Huerva, Ejea de los Caballeros, María de Huerva, La Muela, La Puebla de Alfindén, Tarazona, Tauste, Utebo, Zaragoza y Zuera.

La localidad de Borja, en la provincia de Zaragoza, con 4.978 habitantes, roza los límites y como veremos al abordar los centros, presenta características más próximas a las localidades de más de 5.001 habitantes. Excepcionalmente hemos incluido algunos barrios de localidades que, por diferentes circunstancias, disponen de sus propios centros educativos con características similares a los centros rurales. Se trata de Litera (barrio de Fraga, Huesca) con una escuela multigrado, Peñaflor (barrio rural de la ciudad de Zaragoza) también con una escuela multigrado, Pinsoro (perteneciente al municipio de Ejea de los Caballeros, Zaragoza) que es sede del CRA Luis Buñuel y Santa Engracia (perteneciente al municipio de Tauste, Zaragoza) con una escuela multigrado. Además, en el caso de Litera (Fraga) se ha aprobado que en el curso 2021-2022 se incorpore al CRA Ribera del Cinca con sede en Torrente de Cinca.

Como un primer acercamiento a la realidad escolar y educativa rural aragonesa podemos hablar de los siguientes modelos de centros educativos, con datos referidos al curso 2019-2020:

- **Escuelas Infantiles de Primer Ciclo.** El Gobierno de Aragón ha firmado a lo largo de los últimos años más de 150 convenios con entidades locales, lo que suponen un total de 160 escuelas infantiles públicas en localidades con menos de 5.000 habitantes. En concreto, las escuelas infantiles públicas serían 54 en la provincia de Huesca, 42 en la provincia de Teruel y 64 en la provincia de Zaragoza. Además, hay 4 centros privados: 1 en la provincia de Teruel y 3 en la provincia de Zaragoza. Lo que supone globalmente la atención educativa de casi 3.000 niños y niñas entre los 0 y los 2 años.
- **Colegios Públicos de Infantil y Primaria multigrado** con un número variable de unidades que no alcanzan los nueve cursos correspondientes a las etapas de infantil y Primaria (tres de Infantil y seis de Primaria). La realidad es tan compleja que podemos encontrar escuelas unitarias con tan solo una unidad (como la escuela de Aineto) o escuelas incompletas con ocho unidades que son casi graduadas (como Torres de Berrellén). Estas escuelas y las unidades de los CRA que abordaremos en el próximo apartado, son un modelo específico y diferenciado de organización escolar y suponen una singularidad educativa que ha sido reconocida por importantes sectores académicos e identificada con la “escuela rural” ya que comporta una metodología y una acción educativa particular.

  En Aragón encontramos escuelas con estas características en las tres provincias: 19 en Huesca, 3 en Teruel y 30 en la provincia de Zaragoza. Además, algunas de ellas presentan singularidades, como Arén y Montanuy en la provincia de Huesca, que escolarizan de forma anticipada alumnado de 2 años, o Montalbán en Teruel que escolariza alumnado de ESO, compartiendo aula con el alumnado de Primaria.
- **Colegios Rurales Agrupados (CRA).** Se trata de centros con aulas dispersas en diferentes localidades, más o menos próximas entre sí, que se constituyen como un único centro educativo. Las aulas no disponen de autonomía de gestión, sino que comparten el Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular, la Programación Anual… Cuentan con un presupuesto económico único que se administra desde la sede del CRA. En su organización, los órganos colegiados y unipersonales son comunes, tanto el consejo escolar como el claustro es único, y hay también un único equipo directivo para todo el CRA. Entre las singularidades podemos señalar que algún CRA matricula alumnado de Primer Ciclo de ESO como el CRA alto Ara con sede en Broto.

  En Aragón contamos con 74 Colegios Rurales Agrupados, 21 en Huesca, 27 en Teruel y 26 en Zaragoza que disponen de aulas en 306 localidades el curso 2019-2020. No siempre ha sido así, tanto el número de CRA como el número de unidades y localidades ha variado a lo largo de los años y también cambiará, sin duda, en los próximos.

Cuadro 5.2. Colegios Rurales Agrupados. Curso 2019-2020		
Provincia	**Número de CRA**	**Número de localidades**
Huesca	21	94
Teruel	27	117
Zaragoza	26	95
Aragón	74	306

Por último, señalar que en el curso 2020-2021 los colegios de Tierz y Magallón que son sede de los CRA Montearagón y La Huecha han incorporado alumnado de 1º de ESO en una modalidad similar a los Centros Públicos Integrados como veremos en un apartado posterior.

- **Colegios Públicos de Infantil y Primaria graduados.** Se trata de centros que disponen de una unidad para cada nivel de Educación Infantil y Primaria. Es decir, cuentan al menos con tres aulas en educación Infantil y seis en Primaria. En poblaciones con menos de 2.000 habitantes, disponemos de ocho: 2 en Huesca, 4 en Teruel y 2 en Zaragoza. De ellos dos colegios escolarizan alumnado de ESO, en concreto el CEIP San Juan Bautista de Zaidín, en Huesca, y el CEIP García Gárate de Albalate del Arzobispo, en Teruel.
  En localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes el número es mayor. En Huesca son 5, en Teruel son 7 y en Zaragoza 17. Entre ellos, la única singularidad que encontramos es en Borja (población que roza los 5.000 habitantes) que cuenta con una unidad de educación especial.
- **Centros Públicos Integrados (CPI).** Se trata de un modelo reciente, también llamado en otros territorios como Institutos-escuela, más extendido en las áreas urbanas y en especial en los barrios de nueva creación. En el caso de los centros rurales, se trata de colegios que hasta fechas recientes han sido solo de Infantil y Primaria, y que posteriormente han incorporado también la etapa de Secundaria obligatoria. Disponen de un Proyecto Educativo, un Proyecto Curricular y una Programación Anual para todo el centro adaptado a las características de las diferentes etapas y edades del alumnado. Actualmente, está pendiente la publicación del Reglamento Orgánico de estos centros. En Aragón, en estos momentos hay 5 centros en el área rural: 2 en la provincia de Huesca, concretamente en Ayerbe y Benabarre, y 3 en la provincia de Zaragoza: en Cadrete, Gallur y San Mateo de Gállego.
- **Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE).** Fueron configurados como centros de apoyo, encuentro e innovación entre diversas escuelas rurales y nacieron de forma experimental en Teruel en 1983. En los CRIE se desarrollan semanas de convivencia y actividades curriculares dirigidas al alumnado del medio rural, preferentemente a los procedentes de los CRA y de los colegios multigrado. En la actualidad contamos con 5, ubicados 3 en la provincia de Teruel, en Albarracín, Alcorisa y Calamocha; uno en Huesca, el de más reciente creación, en la localidad de Benabarre y otro en Zaragoza.
- Las **Escuelas Hogar** son residencias para alumnado que se desplaza de etapas obligatorias. Además, desarrollan programas de Innovación relacionados con la naturaleza, el arte y la cultura aragonesa recibiendo grupos de alumnos de todo el territorio nacional.
- **Secciones de Institutos de Enseñanza Secundaria.** Se trata de extensiones de otros centros ubicados, en principio, en una localidad no demasiado alejada, administrativamente dependen de ellos y cuentan con una jefatura de estudios propia y en ocasiones también con una secretaría (por ejemplo, en el caso de la sección de Cantavieja). En Huesca encontramos una sección en Biescas del IES Biello Aragón de

Sabiñánigo; y en Almudévar, una sección del IES Pirámide de Huesca. En Teruel hay una sección en Cantavieja del IES Segundo de Chomón. Y en la provincia de Zaragoza hay una sección en Sádaba, del IES Reyes Católicos (Ejea de los Caballeros) y dos del IES Benjamín Jarnés (Fuentes de Ebro), una en Belchite y otra en Sástago.

- **Institutos de Enseñanza Secundaria (IES).** Los institutos acogen alumnado además de la localidad en la que se encuentran, de su entorno territorial coincidente con los centros adscritos. Dependiendo del alumnado la oferta educativa es más o menos amplia, así hay centros que ofrecen enseñanza secundaria obligatoria exclusivamente, otros que ofrecen además Formación Profesional Básica, otros que complementan ESO con Bachillerato, alguno imparte además algún módulo de Grado Medio de Formación Profesional o incluso de Grado Superior.
- **Centros privados que imparten enseñanzas de régimen general.** La realidad es que estos centros son una excepción en las localidades de menos de 5.001 habitantes, tan solo encontramos 6 centros en las localidades estudiadas. En Borja y en Pina de Ebro hay dos colegios concertados de Infantil, Primaria y Secundaria obligatoria; en Benasque hay un centro de Enseñanza Secundaria Obligatoria; y en Pinseque, Sahún y Villanueva de Gállego hay en cada uno de ellos centros que imparten Formación Profesional.
- Los **Centros de Profesorado** forman una red urbana y rural de formación permanente del profesorado con actividades presenciales y a distancia. La mayoría de estos centros se encuentran en localidades con más de 5.001 habitantes, aunque dan servicio al profesorado tanto de las áreas urbanas como rurales. En localidades más pequeñas tenemos únicamente el CP de Alcorisa en Teruel. Esta red se complementa con centros específicos como el CATEDU con sede también en Alcorisa, el CARLEE, el CIFPA y el CAREI, estos últimos con sede en la ciudad de Zaragoza, pero con actividad en todo el territorio aragonés.
- Los **Centros Públicos de Educación de Personas Adultas** son una red urbana y rural de formación que contribuye a reducir las desigualdades y aporta herramientas a la ciudadanía para la participación activa y responsable. El aprendizaje a lo largo de la vida es una tarea compartida por diferentes instituciones y responde a las necesidades de toda la población incrementando sus posibilidades laborales, favoreciendo la adquisición y actualización de conocimientos y competencias, y la integración social. La red tiene un carácter territorial y dispone de una sede en las distintas comarcas con aulas adscritas en las localidades atendidas. Las aulas pueden variar de un curso escolar a otro. En Aragón hay 36 centros públicos de educación de personas adultas: 10 en Huesca, 10 en Teruel y 16 en Zaragoza, pero de ellos solo 29 actúan en localidades con menos de 5.000 habitantes. El curso 2019-2020 organizaron en unas 300 localidades de estas características alrededor de 1.500 cursos, alcanzando a un alumnado de casi 13.500 personas.
- Los **Centros de Educación Especial** escolarizan alumnado de Educación Infantil y Enseñanza Básica Obligatoria, Transición a la Vida Adulta (TVA) y Programas de Cualificación Especial (PCE); sus edades oscilan entre los 3 y los 20 años, aunque la inspección educativa puede autorizar prórrogas de un año más. Las necesidades que presentan están relacionadas con la discapacidad física, intelectual y sensorial o trastornos de espectro autista. Dependiendo de sus necesidades pueden ingresar a partir de los 3 años, pero otros ingresan tras cursar Educación Infantil, Primaria o ESO en centros ordinarios, a tiempo completo. Hay también programas de escolarización combinada con otros centros de Educación Infantil y Primaria; y para determinados casos, terapias específicas de carácter ambulatorio.

- **Extensiones de Escuelas Oficiales de Idiomas,** son centros dependientes de otras Escuelas de Idiomas que ofrecen su oferta formativa de régimen especial en localidades más pequeñas, acercando la enseñanza de idiomas al territorio rural.
- **Red Integrada de Orientación Educativa (RIOE)** es una red que atiende a los centros de Infantil y Primaria formada por profesionales de la Orientación y los Servicios a la Comunidad. Existen también Equipos especializados.
- **Escuelas y Conservatorios de música**. Al igual que otras instituciones que hemos visto, se trata de centros de carácter municipal o autonómico que ofertan enseñanzas de régimen especial relacionadas con la música y la danza.

Por último, queremos mencionar al **Observatorio de la Escuela Rural en Aragón** creado en 2018 mediante el Decreto 83/2018 como órgano colegiado de carácter consultivo y de asesoramiento de las entidades y administraciones implicadas con el medio rural. Entre las funciones que se le asignan figuran las siguientes:

- Ser un espacio de encuentro.
- Proponer y elaborar informes del estado de la educación en el medio rural.
- Estudiar las necesidades concretas relacionadas con la diversidad cultural y el mantenimiento de las localidades de menor tamaño.
- Proponer actuaciones educativas de mejora.
- Potenciar el trabajo en red.
- Elaborar informes sobre la adecuación de la normativa y su aplicación.
- Difundir información sobre la educación en el medio rural.
- Impulsar el tratamiento transversal de la escuela rural.

Desde la fecha de su creación se ha reunido en varias ocasiones y entre las primeras medidas estuvo la celebración de una Jornada de participación de la comunidad educativa del medio rural, que se produjo en enero de 2019 en la localidad de Calamocha (Teruel). Su actividad se ha visto reducida durante la pandemia de la COVID-19.

6. Escuelas Infantiles de Primer Ciclo (0 a 2 años)

La etapa de Educación Infantil no es obligatoria n nuestro sistema educativo y se ordena en dos ciclos, el primero comprende desde los 0 hasta los 2 años y el segundo desde los 3 a los 5 años de edad. La LOMLOE, en el art. 14 establece que los dos ciclos tienen un carácter educativo.

Las Escuelas Infantiles de Primer Ciclo son centros educativos que atienden alumnado con edades comprendidas entre los 0 y los 2 años. La misma normativa recoge en el art. 15 que las Administraciones publicas promoverán la oferta de plazas públicas en el primer ciclo, y recoge que podrán establecerse convenios con las corporaciones locales, otras administraciones y entidades sin ánimo de lucro.

Es importante reconocer el papel fundamental que juegan las Escuelas Infantiles de Primer Ciclo en la conciliación corresponsable familiar y laboral, particularmente en el ámbito rural donde escasean las oportunidades. La corresponsabilidad implica una sensibilidad en las organizaciones y la generación de una nueva cultura organizacional a favor de los cuidados y de la igualdad de mujeres y hombres.

Turienzo y Manzano (2021) reconocen que "existe evidencia sobre los beneficios cognitivos y no cognitivos (creatividad, capacidad de trabajo, autonomía, habilidades emocionales…) asociados a la escolarización temprana". La escolarización temprana se relaciona no solo con la mejora en la conciliación familiar y con la mayor participación de la mujer en el mercado laboral, también con salarios más altos y con una reducción de los gastos asociados al abandono escolar temprano. Además, se considera una herramienta de compensación de desigualdades sociales ya que favorece la superación de las desventajas con las que algunos niños y niñas llegan al contexto educativo formal (Espinosa, 2018). Se considera eficaz en la reducción de la pobreza.

En Aragón, las escuelas infantiles de primer ciclo son centros autónomos y no se agrupan con otros centros de otras etapas. Sin embargo, hay experiencias, por ejemplo, en Cataluña, en las que se pueden incorporar a las Zonas de Escuelas Rurales (ZER) que incluyen centros de Infantil y Primaria. En estos casos la etapa de Educación Infantil completa (primer y segundo ciclo) trabajan en el mismo edificio de forma coordinada[1].

En el ámbito rural aragonés hay una red pública de Escuelas infantiles de Primer Ciclo. Las tablas que presentamos a continuación, con datos procedentes del IAEST, recogen agrupadas por provincias las localidades (clasificadas en dos grupos, hasta los 2.000 habitantes y entre 2.001 y 5.000 habitantes) que disponen de estos centros, el número de unidades y de alumnado ordenado por edades. En dichas tablas se incluyen igualmente los centros privados. En la columna de observaciones se referencian otros servicios como apertura anticipada del centro y comedor.

A. Localidades con menos de 2.000 habitantes por provincias

En la provincia de Huesca existen 48 centros, todos ellos públicos por convenio del Departamento de Educación y las entidades locales. En total, en el curso 2019-2020 suponen 76 unidades y el alumnado agrupado por edades sería 81 niños y niñas de menos de un año, 198 de un año y 269 de dos años. Los centros más grandes son los de Tierz (36) y Boltaña (34), mientras que los más pequeños son los de Alcubierre, Almuniente y Montanuy con tan solo 3 niños y niñas. La media de alumnado por unidad es de 6,6 la más baja de las tres provincias. La mayor parte de las Escuelas disponen de servicio de comedor, el 71%. Sin embargo, el servicio

[1] Más información en Colom y Rollan (2021) "La llar d'infants com a motor d'una escola". Revista Fòrum, núm. 55.

de apertura anticipada del horario está bastante menos extendido y solo alcanza al 10% de estas escuelas.

A continuación, en la tabla 6.1 encontramos la distribución por localidades con estas características de la provincia de Huesca:

Cuadro 6.1. Escuelas Infantiles de Primer Ciclo de la provincia de Huesca en localidades con menos de 2.000 habitantes. Curso 2019-2020.

Localidad	Unidades	Alumnado				Observaciones
		0 años	1 año	2 años	Total	
Adahuesca	2	1	6	8	15	
Albelda	2	2	7	9	18	Apertura anticipada y comedor
Alberuela de Tubo	1	1	2	2	5	Comedor
Alcampell	1		2	6	8	Comedor
Alcolea de Cinca	2	1	8	11	20	Comedor
Alcubierre	1	1	2		3	
Almunia de San Juan	1		3	5	8	Comedor
Almuniente	1	1	2		3	Comedor
Altorricón	2	1	8	12	21	Apertura anticipada y comedor
Ayerbe	2		7	4	11	Comedor
Ballobar	2	1	5	5	11	Comedor
Belver de Cinca	2		2	9	11	
Benabarre	2	5	5	8	18	
Bielsa	1		4		4	
Biescas	2	2	6	8	16	Comedor
Binaced	2	4	8	12	24	Comedor
Boltaña	4	8	14	12	34	
Broto	2		2	7	9	
Canal de Berdún	1	3	1	1	5	
Canfranc	1	6	1	1	8	
Castejón de Sos	3		1	7	8	
Chimillas	1	1	4	5	10	Comedor
Esplús	1		11		11	Comedor
Estadilla	1	2	5	3	10	Apertura anticipada y comedor
Fiscal	1		1	5	6	Comedor
Fonz	1	1		5	6	Comedor
Grañén	2	2	10	5	17	Comedor
Gurrea de Gállego	2	1	6	12	19	
Lalueza	1		2	5	7	Comedor
Lanaja	2	1	6	9	16	Comedor
Laspuña	1		2	2	4	Comedor
Monflorite-Lascasas	2	4	7	9	20	Comedor
Montanuy	1			3	3	
Nueno	2	2	3	5	10	Apertura anticipada y comedor
Osso de Cinca	1		1	4	5	Comedor
Panticosa	3	6	7	5	18	
Peñalba	1	4	3	3	10	Comedor
Peralta de Alcofea	1	2		3	5	Comedor
Puente la Reina de Jaca	1		4	4	8	Comedor
Robres	1	3	1	2	6	Comedor
Sallent de Gállego	3	1	4	10	15	Apertura anticipada y comedor
Sena	1	1	2	1	4	
Tardienta	1			6	6	Comedor

Tierz	3	7	12	17	36	Comedor
Torrente de Cinca	2	3	8	13	24	Comedor
Villanúa	1	1	2	1	4	Comedor
Villanueva de Sigena	1	1	1	2	4	Comedor
Vencillón	1	1		3	4	Comedor
TOTAL	76	81	198	269	548	

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

En la provincia de Teruel hay 35 Escuelas Infantiles de Primer Ciclo públicas y 1 privada (Mora de Rubielos) en localidades con menos de 2.000 habitantes. En total, en el curso 2019-2020 suponen 47 unidades y el alumnado por edades sería 32 niños y niñas de menos de un año, 147 de un año y 163 de dos años. Las escuelas más grandes son las de Monroyo (28) y Montalbán (19), y las más pequeñas: Beceite, La Codoñera, Fuentespalda, La Mata de los Olmos, Ojos Negros, Torrecilla de Alcañiz y Urrea de Gaén con 4 cada una. La media de alumnado por unidad es de 6,8. El servicio de comedor está menos extendido que en las otras dos provincias, de hecho, solo el 39% de los centros ofrece este servicio; además el servicio de apertura anticipada del horario lectivo solo lo ofertan el 5,5% de las escuelas infantiles.

En el cuadro 6.2 encontramos la distribución por localidades de la provincia de Teruel:

Cuadro 6.2. Escuelas Infantiles de Primer Ciclo de la provincia de Teruel en localidades con menos de 2.000 habitantes. Curso 2019-2020.

Localidad	Unidades	Alumnado				Observaciones
		0 años	1 año	2 años	Total	
Aguaviva	1	1	3	2	6	
Albalate del Arzobispo	2		6	8	14	Comedor
Albarracín	2		8	5	13	Comedor
Alloza	1	2	6	2	10	
Beceite	1	1	2	1	4	
Bronchales	1		4	3	7	Comedor
Calaceite	2	2	7	4	13	
Cantavieja	1		5	4	9	
Castelserás	1	1	2	9	12	Apertura anticipada y comedor
Cedrillas	1		3	8	11	
La Codoñera	1	1	1	2	4	Comedor
Cretas	2	1	7	3	11	
Foz-Calanda	1	1	4		5	
Fuentespalda	1		2	2	4	
Híjar	2	1	2	10	13	Comedor
Mas de las Matas	2	1	5	6	12	Comedor
La Mata de los Olmos	1		2	2	4	
Mazaleón	1		2	3	5	
Mezquita de Jarque	1	2	1	4	7	
Monroyo	1		13	15	28	
Montalbán	2	1	10	8	19	Comedor
Mora de Rubielos	1	2	4	3	9	Privada con apertura anticipada y comedor
Mosqueruela	1	1	5	5	11	Comedor
Ojos Negros	1	2	1	1	4	
La Portellada	1		3	3	6	
La Puebla de Híjar	1		3	3	6	Comedor
Rubielos de Mora	2	2	3	8	13	
Santa Eulalia	2	2	5	4	11	
Sarrión	2	1	6	11	18	Comedor
Torrecilla de Alcañiz	1		3	1	4	

Urrea de Gaén	1		1	3	4	Comedor
Valdealgorfa	1		6	4	10	
Valdeltormo	1	3	1	2	6	
Valjunquera	1	2	2	4	8	
Villarquemado	2	1	6	5	12	
Villastar	1	1	3	5	9	Comedor
TOTAL	47	32	147	163	342	

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

En la provincia de Zaragoza hay 46 Escuelas Infantiles de Primer Ciclo públicas y 2 privadas (en Belchite y Nuez de Ebro) en localidades con menos de 2.000 habitantes. En total, en el curso 2019-2020 suponen 76 unidades y el alumnado por edades sería 63 niños y niñas de menos de un año, 232 de un año y 342 de dos años. Las escuelas más grandes son las de El Burgo de Ebro (98) y Pastriz (25), y las más pequeñas: Jaraba, Saviñán y Uncastillo con 2 alumnos cada una. La madia de alumnado por unidad es la más alta de las tres provincias y se sitúa en 7,6 alumnos. La mayor parte de estos centros ofrecen servicio de comedor, el 66,7%; y un 18,8% ofrece también el servicio de apertura anticipada del horario lectivo.

A continuación, en el siguiente cuadro encontramos su distribución por localidades:

Cuadro 6.3. Escuelas Infantiles de Primer Ciclo de la provincia de Zaragoza en localidades con menos de 2.000 habitantes. Curso 2019-2020.

Localidad	Unid.	Alumnado				Observaciones
		0 años	1 año	2 años	Total	
Aguarón	1	1	2	4	7	
Ainzón	2	1	7	9	17	Apertura anticipada y comedor
Alfamén	2	1	5	5	11	
Alhama de Aragón	2	2	1	6	9	Apertura anticipada y comedor
La Almolda	1		1	11	12	Comedor
Almonacid de la Sierra	1		2	6	8	Apertura anticipada y comedor
Alpartir	1	2	4	4	10	
Ariza	2	1	7	9	17	Apertura anticipada y comedor
Ateca	2	2	2	6	10	Comedor
Belchite	1	3	3	4	10	Comedor
	1		5	4	9	Privada
Biota	1	1	7	1	9	
Boquiñeni	1		5	7	12	Comedor
Brea de Aragón	2	1	3	8	12	
Bujaraloz	1		1	11	12	Comedor
El Burgo de Ebro	4	9	35	54	98	Apertura anticipada y comedor
Cosuenda	1	2		2	4	Comedor
Daroca	3	1	8	13	22	Apertura anticipada y comedor
Escatrón	1	1	4	5	10	Comedor
Fuendejalón	1	4	1	5	10	Comedor
Herrera de los Navarros	1		3	5	8	Comedor
Jaraba	1		2		2	Comedor
La Joyosa	3	2	9	13	24	Apertura anticipada y comedor
Leciñena	2	2	12	3	17	Comedor
Longares	1	4	2	1	7	
Luceni	2	2	4	9	15	Comedor
Lumpiaque	2	1	8	8	17	Apertura anticipada y comedor
Magallón	3	7	4	10	21	Comedor
Maluenda	1		3	4	7	Comedor
Morata de Jalón	1		2	3	5	
Muel	2	2	9	4	15	Comedor
Nonaspe	1		4	4	8	
Novallas	2	1	5	14	20	Comedor

Novillas	1		2	6	8	
Nuez de Ebro	1		7	6	13	Privada con comedor
Paniza	2	2	4	8	14	Comedor
Pastriz	3	3	7	15	25	Apertura anticipada y comedor
Perdiguera	1		3		3	Comedor
Quinto	3	3	9	10	22	Comedor
Remolinos	1		5	6	11	
Sádaba	1		4	6	10	
Sástago	1	1	2	4	7	
Saviñán	1			2	2	
Sobradiel	1		2	9	11	
Torres de Berrellén	3		9	5	14	Apertura anticipada y comedor
Uncastillo	1	1		1	2	
Villafranca de Ebro	1		2	6	8	Comedor
Villarreal de Huerva	2		6	5	11	Comedor
TOTAL	76	63	232	341	636	

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

B. Localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes por provincias

En la provincia de Huesca existen 6 centros, todos ellos públicos por convenio del Departamento de Educación y las entidades locales en municipios entre 2.001 y 5.000 habitantes. En total, en el curso 2019-2020 suponen 25 unidades y el alumnado agrupado por edades sería 40 niños y niñas de menos de un año, 116 de un año y 148 de dos años. El centro más grande es el de Sariñena (67) y los más pequeños son los de Almudévar y Tamarite de Litera con 35 niños o niñas.

En dichas localidades, la media de alumnado por unidad es más elevada que en el grupo anterior, concretamente, para estas seis localidades es de 12,2 alumnos por unidad. Todas disponen de servicio de comedor, aunque tan solo 2 ofertan el servicio de apertura anticipada. En general, y como podremos comprobar a continuación, en las tres provincias los centros de estas localidades ofertan un mayor número de servicios.

En el cuadro 6.4 reflejamos la información distribuida por localidades de la provincia de Huesca:

Cuadro 6.4. Escuelas Infantiles de Primer Ciclo de la provincia de Huesca en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Curso 2019-2020.

Localidad	Unidades	Alumnado				Observaciones
		0 años	1 año	2 años	Total	
Aínsa-Sobrarbe	6	10	26	28	64	Comedor
Almudévar	3	7	18	10	35	Apertura anticipada y comedor
Benasque	3	8	12	19	39	Comedor
Graus	5	4	26	34	64	Comedor
Sariñena	5	7	22	38	67	Comedor
Tamarite de Litera	3	4	12	19	35	Apertura anticipada y comedor
TOTAL	25	40	116	148	304	

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

En la provincia de Teruel hay 7 Escuelas Infantiles de Primer Ciclo públicas en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. En total, en el curso 2019-2020 suponen 23 unidades y el alumnado por edades sería 18 niños y niñas de menos de un año, 94 de un año y 130 de dos años.

La escuela más grande es la de Alcorisa (49) y las más pequeñas: Monreal del Campo y Utrillas con 28 cada una. La media por unidad es de 11,5 alumnos. Todas ofrecen el servicio de comedor y 3 de ellas ofrecen además el servicio de apertura anticipada.

A continuación, en el siguiente cuadro, 6.5 encontramos la distribución por localidades de la provincia de Teruel:

Cuadro 6.5. Escuelas Infantiles de Primer Ciclo de la provincia de Teruel en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Curso 2019-2020.

Localidad	Unidades	Alumnado				Observaciones
		0 años	1 año	2 años	Total	
Alcorisa	4	5	21	23	49	Comedor
Calamocha	5	2	18	21	41	Apertura anticipada y Comedor
Calanda	3	4	19	16	39	Apertura anticipada y Comedor
Cella	3		3	14	17	Comedor
Monreal del Campo	2		13	15	28	Comedor
Utrillas	2		9	19	28	Comedor
Valderrobres	4	7	11	22	40	Apertura anticipada y Comedor
TOTAL	23	18	94	130	242	

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

En la provincia de Zaragoza hay 18 Escuelas Infantiles de Primer Ciclo públicas y 1 privada (Villamayor de Gállego) en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. En total, en el curso 2019-2020 suponen 77 unidades y el alumnado por edades sería 77 niños y niñas de menos de un año, 310 de un año y 411 de dos años. Las escuelas más grandes son las de Cadrete (98) y Fuentes de Ebro (62), y la más pequeña la de Pina de Ebro con 14 alumnos. La media por unidad en estas localidades es la más baja de las provincias y se sitúa en 10,5 alumnos por unidad. También todas ofrecen el servicio de comedor y casi la mitad tienen servicio de apertura anticipada.

En el cuadro 6.6 encontramos la distribución por localidades en el curso 2019-2020:

Tabla 6.6. Escuelas Infantiles de Primer Ciclo de la provincia de Zaragoza en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Curso 2019-2020.

Localidad	Unidades	Alumnado				Observaciones
		0 años	1 año	2 años	Total	
Alfajarín	4	3	13	26	42	Apertura anticipada y comedor
Borja	5	4	20	22	46	Comedor
Cadrete	8	9	35	54	98	Apertura anticipada y comedor
Calatorao	4	6	15	16	37	Apertura anticipada y comedor
Cariñena	3	3	10	18	31	Apertura anticipada y comedor
Épila	4	2	13	25	40	Apertura anticipada y comedor
Fuentes de Ebro	5	3	22	37	62	Apertura anticipada y Comedor
Gallur	2		12	12	24	Comedor
Illueca	4	2	13	6	21	Comedor
Maella	3	6	13	8	27	Comedor
Mallén	4	7	23	21	51	Comedor
Mequinenza	3		23	8	31	Comedor
Pedrola	4	4	16	31	51	Comedor

Pina de Ebro	3	1	7	6	14	Apertura anticipada y comedor
Pinseque	5	2	14	37	53	Apertura anticipada y comedor
Ricla	4	16	12	14	42	Comedor
San Mateo de Gállego	4	3	18	29	50	Comedor
Villanueva de Gállego	5	5	24	23	52	Apertura anticipada y comedor
Villamayor de Gállego	3	1	17	18	36	Privada Apertura anticipada y comedor con comedor
TOTAL	77	77	320	411	808	

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Con estos datos, el número total de Escuelas Infantiles en el ámbito rural aragonés estaría en torno a las 160, es decir alrededor de 160 localidades ofertan plazas de Primer Ciclo de Educación Infantil. Sin embargo, en los niveles de Segundo Ciclo de Educación Infantil y de Primaria, contamos con los CEIP completos e incompletos y los CRA, lo que supone que la red escolar en estas etapas alcanza a unas 400 localidades. Con esta simple comparación parece insuficiente la red de Escuela Infantiles rurales de Primer Ciclo, ya que no llega ni siquiera a la mitad de las localidades que cuentan con CEIP o unidades de CRA.

Para confirmar o no esta posibilidad tomamos del IAEST las tasas de escolarización de los niños y niñas de 0 años, 1 año y 2 años en el territorio aragonés en el curso 2019-2020. Esta tasa se refiere a toda la población aragonesa y no solo a la del ámbito rural. Para los menores de 1 año sería del 11,4%, para los de 1 año sería del 39% y para los de 2 años del 56,9%. Si comparamos estos datos con la media española, a partir de la información del MEFP (2020) vemos que los porcentajes aragoneses son inferiores. Las tasas de escolarización de España en estas edades serían del 13,1% para los menores de 1 año, del 43,9% para los de 1 año y del 63,1% para los de 2 años. Por eso, y sin entrar a considerar aquí las peculiaridades de las áreas rurales aragonesas, destaca que en las tres edades las tasas aragonesas están por debajo de la media nacional y que la diferencia se incrementa progresivamente. Concretamente en el primer grupo de edad, con menos de 1 año, la diferencia es de 1,7 puntos porcentuales, con 1 año de edad aumenta hasta los 4,9 puntos porcentuales y con 2 años alcanza una diferencia de 6,2 puntos porcentuales.

Además, los servicios que prestan estas escuelas infantiles (apertura anticipada y comedor) no están muy extendidos, concretamente en las localidades de menos de 2.000 habitantes y en las localidades de la provincia de Teruel.

Por otra parte, debemos añadir que se incorporaron aulas de 2 años a algunos centros urbanos como programa piloto en el curso 2016-2017, y que posteriormente se han ido extendiendo a otros centros incluidos también los rurales. En el curso 2021-2022 se ofertarán 630 plazas repartidas entre 11 centros de la provincia de Huesca, 2 de la provincia de Teruel y 22 centros de la provincia de Zaragoza. Del territorio rural, en Huesca: Arén, Montanuy, Miralsot, Saravillo y Hecho. De Teruel, tan solo Samper de Calanda. Y de Zaragoza: Cadrete y barrios rurales de la ciudad como San Juan de Mozarrifar y Movera.

Para terminar este apartado, queremos añadir los datos de avance publicados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en julio de 2021 que reflejaban los efectos de la pandemia en este ciclo de Educación infantil. A nivel nacional, en el curso 20202-2021 se registró un descenso de 79.333 escolares, lo que supone una reducción del 16,9%.

7. Centros educativos rurales multigrado

Los colegios de Infantil y Primaria en el sistema educativo español recogen básicamente el alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil y la etapa de Educación Primaria. En total suponen 9 grados o niveles, 3 de Infantil y 6 de Primaria.

Los colegios multigrado son centros educativos de Infantil y Primaria en los que el alumnado de diferentes edades y grados comparte aula. Se habla también de aulas multigrado y serían aquellas en las que de forma similar "cohabitan alumnos heterogéneos en relación con la edad y los grados" (Boix y Domingo, 2020). Hablamos entonces de colegios multigrado, cuando tienen su propia estructura y organización educativa y aulas multigrado, en el caso de los Centros Rurales Agrupados (CRA), cuando comparten la estructura y la organización con las aulas de otras localidades formando un único centro.

En los dos casos, los colegios y las aulas multigrado disponen de un maestro tutor por unidad y con maestros especialistas, en muchas ocasiones compartidos con otras localidades del CRA, pero a veces con otros centros. Estos maestros tienen una jornada que incluye el desplazamiento entre las diferentes localidades.

Un grupo de profesores de la Universidad de Zaragoza, encabezado por Pilar Abós y Juan Lorenzo, consideran que la escuela rural está ligada a la multigraduación que determina unas prácticas educativas particulares. Esta modalidad de agrupamiento es además una opción pedagógica en la que el alumnado de diferentes grados comparte ambientes de aprendizaje, tienen contacto directo y continuado con contenidos curriculares de niveles inferiores o superiores a su grado de referencia (Bustos, 2011) que genera además estructuras organizativas para adaptarse al territorio. Es decir:

> "[…] la escuela rural es una escuela pública, única en la localidad, cuyo número de alumnos obliga a una enseñanza multigrado en la que alumnos de diferentes niveles comparten aula y docentes y cuya estructura organizativa puede instaurarse ambivalentemente como escuela autónoma (Centros de infantil y primaria incompletos) y/o como agrupamiento de escuelas o adoptando un modelo mixto en el que cada escuela mantiene su autonomía, pero pertenece a una agrupación". (Lorenzo, Rubio y Abós, 2020).

Esta realidad obliga a las escuelas rurales a establecer una organización y un modelo escolar propio con aulas en las que están presentes varios niveles de las etapas de Infantil y Primaria. El trabajo en las aulas multigrado es complejo y requiere de cierta flexibilidad tanto en la gestión de los espacios como de los horarios, lo que supone una adaptación de la organización en función de la metodología que se implemente. Son centros que, por sus dimensiones y su integración en el entorno favorecen la participación y la implicación de toda la comunidad y, además, son esenciales tanto en el presente como en el futuro, para mantener la comunidad en un territorio.

Siguiendo a Corominas (2021) los rasgos que diferencian a las escuelas multigrado son:

- La interacción entre el alumnado de los diferentes niveles, cursos y edades, así como entre los docentes y su alumnado, en agrupamientos flexibles.
- La atención individualizada, con metodologías adaptadas al alumnado teniendo en cuenta la diversidad y respetando los ritmos de aprendizaje y de maduración de cada escolar.
- La flexibilidad que se refleja en los horarios, el currículo, los recursos, los espacios…

- La metodología que potencia la autonomía, el trabajo globalizado, la responsabilidad y los hábitos de trabajo y que además se adecúa al entorno.
- La metodología intrínseca a la escuela es la que desarrolla las habilidades y capacidades.

En Aragón, como hemos visto, encontramos actualmente en el territorio rural las siguientes configuraciones o modelos de centros educativos multigrado:

- **Centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP)**: se trata de escuelas multigrado con autonomía de gestión y su propio Proyecto Educativo, Proyecto Curricular, Programación Anual… Dispone de un presupuesto económico que debe gestionar. También dispone de órganos colegiados como el claustro, el consejo escolar y una dirección de centro. Podemos hablar de escuelas unitarias si el CEIP solo dispone de un aula en la que agrupa su alumnado de diferentes edades y niveles. Actualmente son centros que:
    - Evitan el desarraigo del alumnado de su lugar de origen, suprimiendo además los desplazamientos de los alumnos a otras localidades.
    - Aportan a sus pueblos la riqueza de un centro educativo que puede comprometerse con su entorno y con un proyecto educativo relacionado con él.
    - Su pequeña y diversa ratio favorece una socialización más intensa al contar con una mayor afectividad y con diferentes edades, mientras que las carencias de socialización del alumnado con el de su edad intenta superarse, tanto internamente en su territorio rural como fuera de él, con actividades con otras escuelas rurales o visitas y estancias en CRIE.

  Se trata, además, de centros en los que el profesorado, desempeña todas las funciones correspondientes a la dirección del centro (dirección, jefatura de estudios y secretaría) y son los únicos representantes y responsables de los órganos colegiados asumiendo otras muchas funciones, además de las propias de la tutoría. Este es uno de los problemas que se suele destacar entre las dificultades que comporta el desempeño de la docencia de la escuela rural, especialmente en lo que se refiere a la carga administrativa. En los últimos años, las tareas administrativas se han incrementado hasta alcanzar niveles muy elevados para centros de pequeñas dimensiones ya que no siguen un modelo de escala.

- **Colegios Rurales Agrupados (CRA).** Ya hemos comentado que se trata de centros con aulas dispersas en diferentes localidades, más o menos próximas, que se constituyen como un único centro educativo. Las aulas no disponen de autonomía de gestión, sino que comparten el Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular, la Programación Anual… con todas las aulas del CRA. También disponen de un presupuesto económico que se administra desde la sede del CRA. En su organización, los órganos colegiados y unipersonales son comunes, tanto el consejo escolar como el claustro es único, y hay también un único equipo directivo para todo el CRA.

  Según Alcalá y Castán (2014) “Los CRAs constituyeron fundamentalmente un nuevo modelo organizativo gracias al agrupamiento de unidades escolares dispersas de varias localidades de un mismo ámbito geográfico para constituir todas ellas un único centro jurídico y funcionalmente autónomo, sin que por eso dejasen de funcionar cada una de ellas en la localidad en que se encontraban”.

La Orden de 20 de julio de 1987 especificaba el diseño y la articulación de esta estructura que sigue vigente, aunque con algunas modificaciones. Las aulas de cada una de las localidades conforman el CRA con una sede administrativa en la cabecera. La representación municipal en el consejo escolar es rotativa e incluye a todas las localidades con unidades.

Una figura singular es la del maestro itinerante, generalmente los especialistas de música, idiomas y educación física. También encontramos docentes compartidos sobre todo de la especialidad de Audición y Lenguaje o Pedagogía Terapéutica. Con ello se pretende maximizar los recursos profesionales, aunque estos docentes reciben algunas compensaciones por los desplazamientos como veremos posteriormente.

Como ya hemos comentado, se incorporó también alumnado de 2 años que correspondería al último nivel del primer ciclo de Educación Infantil y excepcionalmente alumnado de los dos primeros niveles de Secundaria Obligatoria. La incorporación del alumnado de 2 años es ya una realidad en muchos centros urbanos y rurales, de hecho, en el curso 2021-2022, se incorporan 17 localidades de la zona rural, porque se considera que contribuye a fijar población y mantener las escuelas abiertas.

Para entender mejor la configuración de estos centros es bueno mirar hacia otros territorios. La realidad fuera de nuestra comunidad autónoma es también diversa y no sigue en todos los casos el mismo modelo. Los Centros Rurales Agrupados, con diferentes grados de implantación, se encuentran también en Asturias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Comunidad de Madrid, Extremadura, La Rioja, Navarra y Región de Murcia. En algunos territorios (Lorenzo, 2021) se ha modificado tan solo el nombre, aunque el modelo no difiere:

- En Andalucía se denominan Colegios Públicos Rurales (CPR)
- En la Comunidad Valenciana se llamaron Centros Educativos Rurales (CER) aunque han vuelto a denominarse CRA.
- En Galicia son Colexios Públicos Rurais (CPR).

En el País Vasco y Baleares no hay un modelo de agrupamiento entre centros rurales. En el País Vasco no han desarrollado el modelo CRA, pero mantienen la llamada red de escuelas Txiki. Actualmente son 51 centros y refuerzan el sentimiento de pertenencia local y son proyectos comprometidos con la educación de calidad en el entorno rural. También existen en la Comunidad Foral de Navarra.

Hay modelos singulares en Canarias y Cataluña como veremos a continuación:

- En Canarias, las escuelas rurales son independientes, aunque también existen los Colectivos de Escuelas Rurales (CER) que son centros, escuelas unitarias, que comparten recursos. Actualmente engloban unas 140 escuelas unitarias de todo el archipiélago. Se caracterizan por una gran vinculación comunitaria y una importante labor de renovación pedagógica.
- En Cataluña, mantienen un doble sistema: las Zonas de Escolarización Rural (ZER) que mantienen sus escuelas de cada localidad y, a la vez, trabajan de forma coordinada en la zona, y los Agrupamientos Funcionales que son también agrupaciones de escuelas que no tienen una estructura jurídica propia, no comparten Proyecto Educativo ni otros instrumentos de gestión ni órganos de gobierno; exclusivamente comparten los recursos humanos, es decir, los especialistas itinerantes. Dado el desarrollo diferenciado y original de este modelo nos entretendremos en su descripción.

Según Comajoan y Sánchez (2021) las ZER son agrupaciones de escuelas pequeñas multigrado, generalmente cercanas geográficamente que se coordinan mediante los planes pedagógico y organizativo (el Proyecto Educativo de la ZER; Las Normas de Organización y Funcionamiento de la ZER; y la Programación General Anual de la ZER). Comparten además los maestros especialistas itinerantes y otros recursos materiales y económicos. La administración educativa recomienda agrupaciones de entre dos y cinco escuelas y una zona de referencia que tenga como máximo un radio de 20 kilómetros.
Las escuelas unitarias tienen de uno a tres grupos y las escuelas cíclicas tienen entre 4 y 8 grupos. Las escuelas que forman parte de una ZER pueden ser unitarias o cíclicas, las escuelas que no forman parte, suelen ser cíclicas. En el curso 2020-2021, la Resolución de plantillas especifica que las escuelas con más de 80 alumnos contarán con un claustro de 10 docentes y un equipo directivo formado por tres miembros, mientras que los centros con menos de 10 docentes solo cuenta con dirección y secretaría. En el caso excepcional de las escuelas unitarias tan solo cuentan con la figura del director o directora.

Las ZER tienen además un equipo directivo de la ZER y un Consejo de dirección formado por el equipo directivo de la ZER y por los directores o directoras de cada una de las escuelas que la forman. El claustro de la ZER está formado por todos los docentes de las diferentes escuelas. Por su parte el Consejo Escolar está presidido por el director o directora de la ZER e integrado por jefatura de estudios y secretaría, además forman parte todos los directores o directoras de las escuelas de la ZER, representantes del claustro, de las familias de cada escuela de la ZER, representantes del PAS y de los diferentes ayuntamientos en los que se ubican las escuelas. Por último, disponen de las mismas coordinaciones que cualquier otra escuela de más de 10 docentes.

La gestión puede ser compleja porque combina el proyecto común con la autonomía de cada centro y un equipo directivo de la ZER con un equipo propio de cada centro.

Por otra parte, en Huesca, existió entre los años 1983 y 1996 un modelo denominado Centros de Recursos, que se constituían como centros de apoyo y coordinación de las escuelas rurales y que supusieron una experiencia relevante y transformadora del sistema educativo rural, ya que no solo contribuyeron al cambio en las escuelas implicadas sino también en el resto del territorio en el que se inscribían.

7.1. Escuelas rurales o colegios multigrado

Como veremos en las tablas siguientes, contamos con colegios que disponen de un aula, lo que hemos denominado escuela unitaria, y todos los alumnos de ese centro asisten a ella independientemente de su edad, de su etapa educativa y del grado en el que se encuentren. También, en el otro extremo se encuentran escuelas casi completas, con 7 u 8 aulas de Infantil y Primaria, y que tan solo una o dos de ellas son multigrado. Sin embargo, la mayor parte de los centros que recogemos en este apartado disponen entre 2 y 5 aulas.

Además, estos colegios forman un grupo muy heterogéneo, no solo por el número de aulas, sino también por el número de alumnado y por los servicios que ofrecen.

A. Colegios multigrado de la provincia de Huesca

En la provincia de Huesca hay 7 escuelas unitarias, de ellas dos (Arén y Montanuy) incorporan al centro alumnado de 2 años de edad, los primeros colegios de la zona rural que lo hacen. En cuanto a los colegios más grandes (Alcolea de Cinca y Ballobar), cuentan con 5 unidades, y 81 y 65 alumnos respectivamente. En cuanto a los servicios que prestan, cabe destacar que no se reparten entre los centros de forma homogénea, sino que se concentran en 4 de ellos. Campo y Canfranc-Estación disponen de cocina, comedor y transporte; Lupiñén ofrece apertura anticipada, comedor y transporte; y Tierrantona cuenta con apertura anticipada, cocina, comedor y transporte. Los otros 15 centros no disponen de ninguno de estos servicios.

En cuanto a las AMPA, solo 9 centros, de los 19, menos de la mitad, cuentan con un AMPA federada. En el cuadro 7.1 se recoge la información relacionada con estos centros.

Cuadro 7.1. CEIP multigrado de la provincia de Huesca. Curso 2019-2020

Localidad	Centros	Unidades		Alumnado			Prof	Servicios	AMPA
		EI	PRI	EI2	EI	PRI			
Aineto	CEIP Valle del Guarga		1		3	7	1+6C		
Alcolea de Cinca	CEIP José Manuel Blecua	2	3		21	60	5+4C		De centro
Arén	CEIP Arén		1	5	2	4	1+5C		
Ballobar	CEIP Galiay Sarañana	2	3		29	36	5+4C		De centro
Bolea	CEIP Virgen de la Soledad	1	1		4	21	3+4C		
Caldearenas	CEIP Virgen de los Ríos	1	2		4	16	1+5C		
Campo	CEIP Cerbín	1	3		11	28	5+3C	Cocina, comedor y transporte	
Canfranc-Estación	CEIP Los Arañones	1	2		9	15	3+3C	Cocina, comedor y transporte	De centro
Chalamera	CEIP Ramón J. Sender		1		1	6	1+3C		
Litera (Fraga)	CEIP Litera		2		6	11	2+3C		
Lupiñén	CEIP San Ginés	1	1		3	14	2+4C	Apertura anticipada, comedor y transporte	
Montanuy	CEIP Montanuy		1	3	2	13	2+5C		De centro
Ontiñena	CEIP San Gregorio	1	1		6	9	2+4C		De centro
Aínsa-Sobrarbe	CEIP de Paúles de Sarsa		1			4	1+5C		
Sena	CEIP Alberto Galindo	1	2		12	27	2+5C		De centro
Senegüé	CEIP Miguel Servet		1			5	1+5C		De centro
Tierrantona	CEIP La Fueva	1	2		12	32	3+4C	Apertura anticipada, cocina, comedor y transporte	De centro
Villanúa	CEIP Collarada	1	2		16	26	3+2C		
Villanueva de Sigena	CEIP Miguel Servet		1		3	5	1+4C		De centro

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

Es interesante también contar con algunos gráficos de la evolución del alumnado y de las unidades de estos colegios. Utilizando datos del IAEST, partimos del curso 2007-2008 hasta el

2019-2020. A continuación, hemos seleccionado algunos centros que muestran diferentes pautas y nos señalan tres tendencias diferentes. En general, como se trata de centros pequeños, las oscilaciones en el alumnado repercuten de forma importante en la continuidad de las unidades e incluso en la perspectiva de futuro de los propios centros.

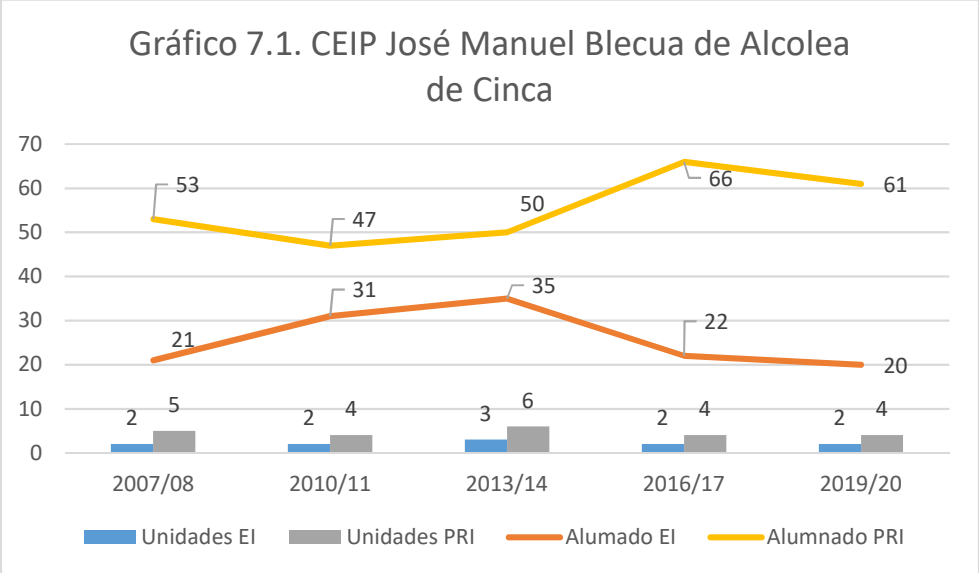
Podemos interpretar que nos encontramos con tres categorías diferentes:

a) Centros que evolucionan favorablemente e incrementan su alumnado a lo largo del periodo.
b) Colegios que, aunque pierden alumnado, mantienen una cierta estabilidad.
c) Centros que evolucionan con pérdidas relevantes de matrícula.

En el primer grupo de centros, que incrementa su alumnado, se encuentran los colegios de Alcolea de Cinca, el más grande de todos, que pasa de 74 a 81 alumnos; Bolea, que ha pasado de 17 a 24 alumnos; Caldearenas, con un incremento de 8 a 20; Lupiñén, que pasa de 9 a 14 alumnos; y Villanúa, el que más incrementa su alumnado, que pasa de 15 a 42.

Un segundo grupo mantiene la estabilidad, aunque con ligeras pérdidas, como Ballobar que desciende ligeramente pasando de 68 a 65 alumnos en doce cursos o Sena, que pasa de 41 a 38 alumnos.

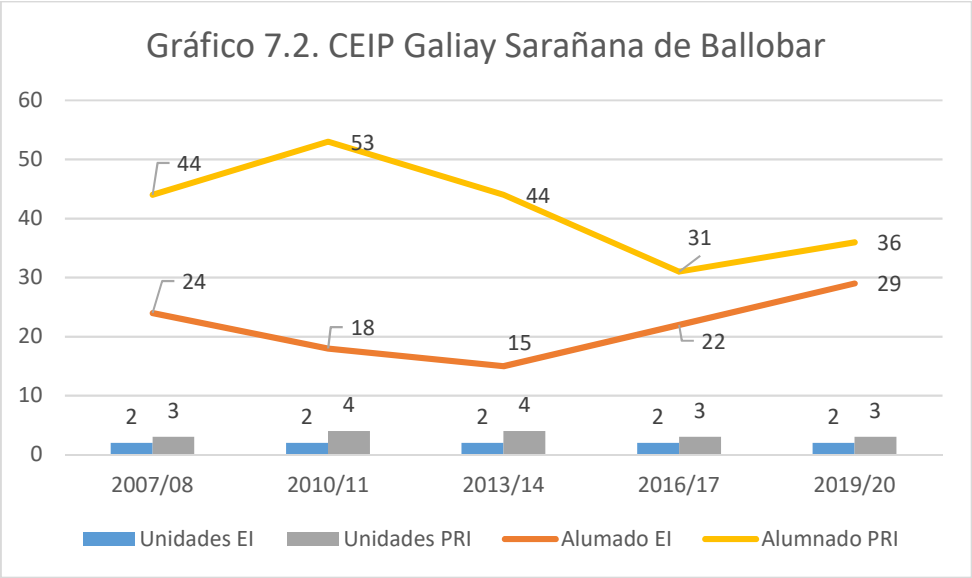
Y finalmente, un número importante de colegios que pierden alumnado, en alguno de ellos incluso se pone en riesgo, si no hay cambios a corto plazo, su continuidad. Entre los primeros: Campo (que ha pasado de 56 a 37), Canfranc (de 40 a 24 alumnos), Chalamera (de 10 a 7 alumnos), Ontiñena (de 32 a 15) y entre los segundos, Villanueva de Sigena (que desciende ostensiblemente de 35 a 8 alumnos).



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

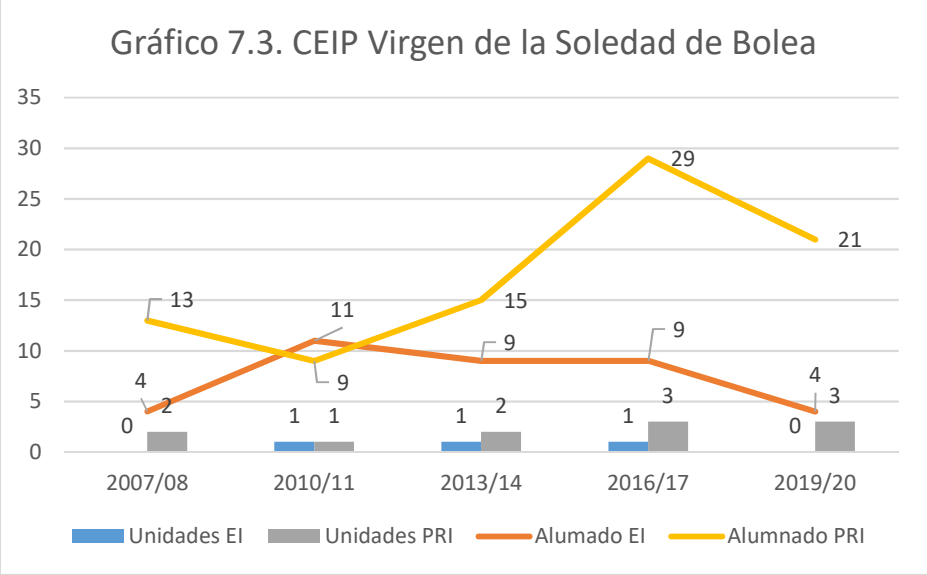
El CEIP José Manuel Blecua de Alcolea de Cinca mantiene durante estos años una tendencia estable con ligeras variaciones al alza y a la baja, pero que suponen un incremento al final del periodo. Al comienzo, en el curso 2007-2008 contaba con 74 alumnos y al final son 81, lo que supone casi el 10% más. En cuanto a las unidades ha habido también alguna variación, destacando en el curso 2013-2014 que contaba con una unidad por grado y por tanto funcionó

como un colegio graduado. Actualmente dispone de 2 unidades en la etapa de Infantil y 4 en Primaria.



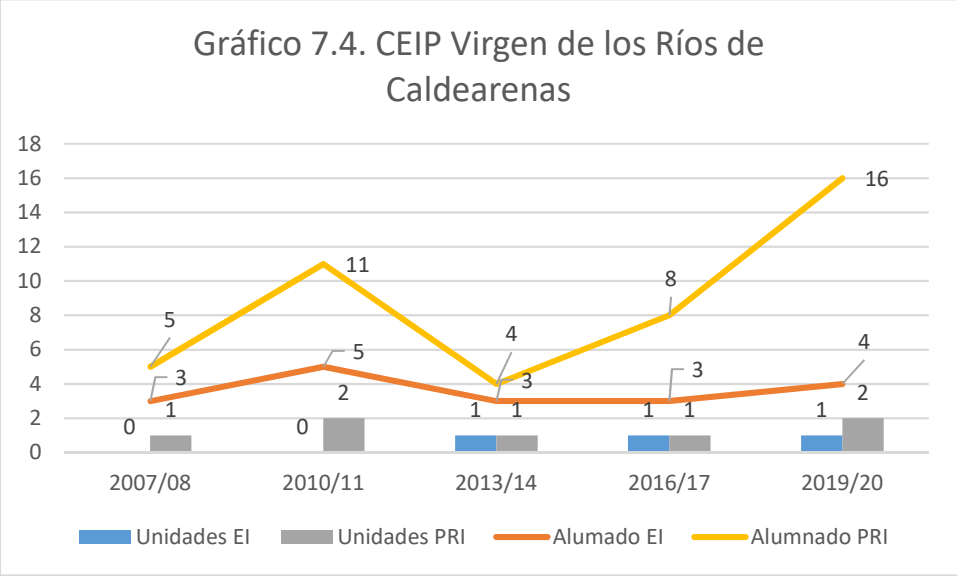
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Galiay Sarañana de Ballobar también ha sufrido algunas variaciones durante estos 12 cursos, el descenso más acusado ha sido en Primaria que ha pasado de 44 alumnos, al comienzo del periodo, a 36 en el curso 2019-2020. Mientras que en Infantil tras un descenso continuado hasta el curso 2013-2014 se incrementa dando un saldo positivo y pasando de 24 a 29 alumnos. En el cómputo total, ha pasado de 68 alumnos a 65, sin embargo, los datos anteriores apuntan a la estabilidad o incluso a la mejora si se mantienen las tendencias de los últimos cursos en el futuro.



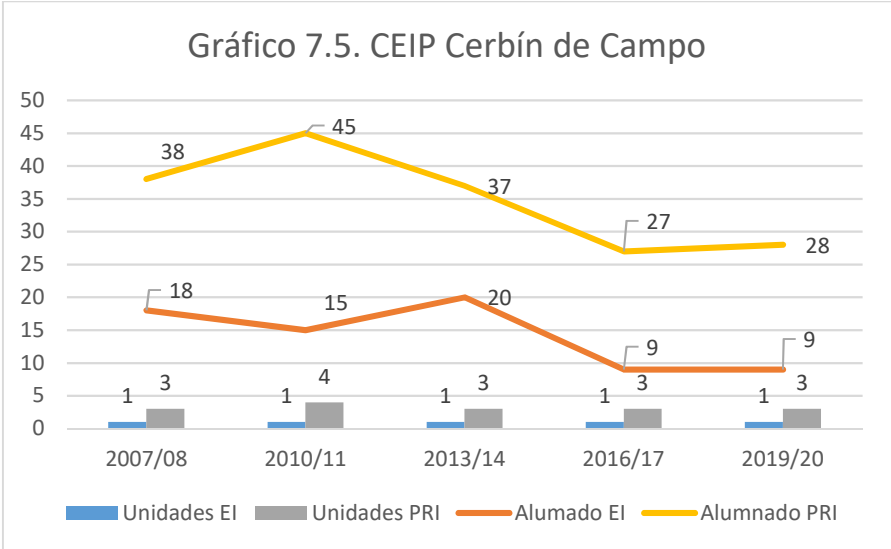
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Virgen de la Soledad de Bolea (La Sotonera) es un centro pequeño que ha pasado de 2 unidades a 3 en los 12 cursos del periodo estudiado. El alumnado de Infantil permanece estable, aunque en los cursos intermedios aumentó notablemente. El alumnado de Primaria, sin embargo, sí ha aumentado, pasando de 13 alumnos en el curso 2007-2008 a 21 en el 2019-2020. Globalmente, el colegio ha pasado de 17 a 25 alumnos, aunque la tendencia de los últimos cursos no es favorable.



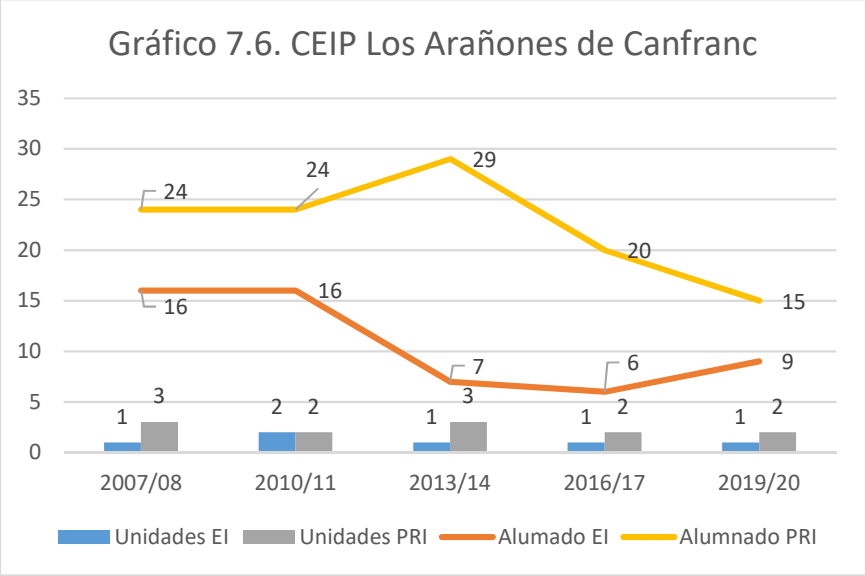
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Virgen de los Ríos de Caldearenas es un centro pequeño que en el curso 2007-2008 tan solo contaba con una unidad que, sin embargo, en el curso 2019-2020 cuenta con tres unidades, una de Infantil y dos de Primaria. El alumnado de Infantil ha permanecido estable durante el periodo, pero el de Primaria se ha incrementado notablemente pasando de 5 alumnos al comienzo del periodo a los 16 del final, más del triple. En números globales ha pasado de contar con 8 alumnos a 20, siguiendo una línea de crecimiento desde el curso 2013-2014.



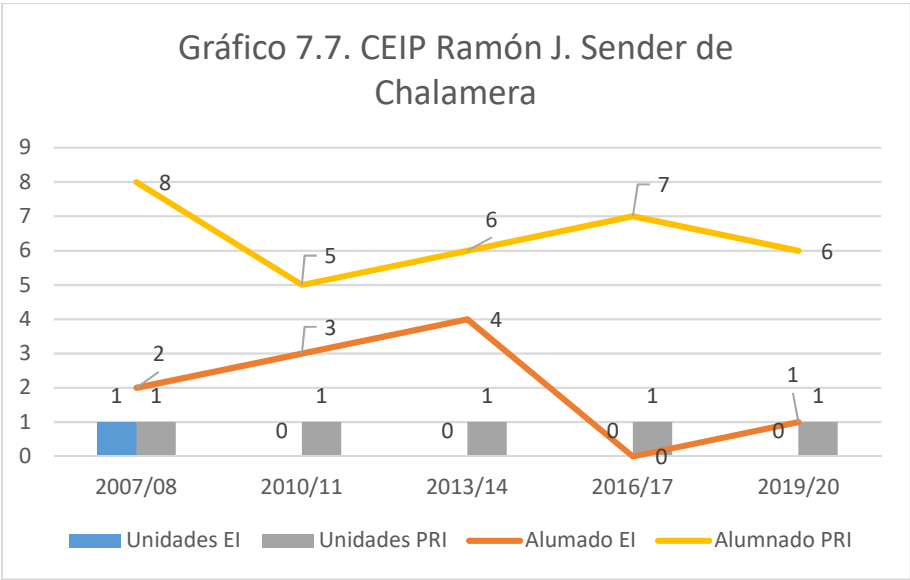
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Cerbín de Campo, sin embargo, ha perdido alumnado desde el comienzo del periodo hasta la actualidad, aunque en los últimos cursos se mantiene en unas cifras estables. El alumnado de Infantil se ha reducido a la mitad, ha pasado de 18 a 9, mientras que el de Primaria ha descendido en torno al 25%, de 38 a 28, a pesar de ello, mantiene el mismo número de unidades. Globalmente ha pasado de 56 a 37 alumnos. El centro cuenta con servicio de cocina y comedor y también trasporte para las localidades del entorno.



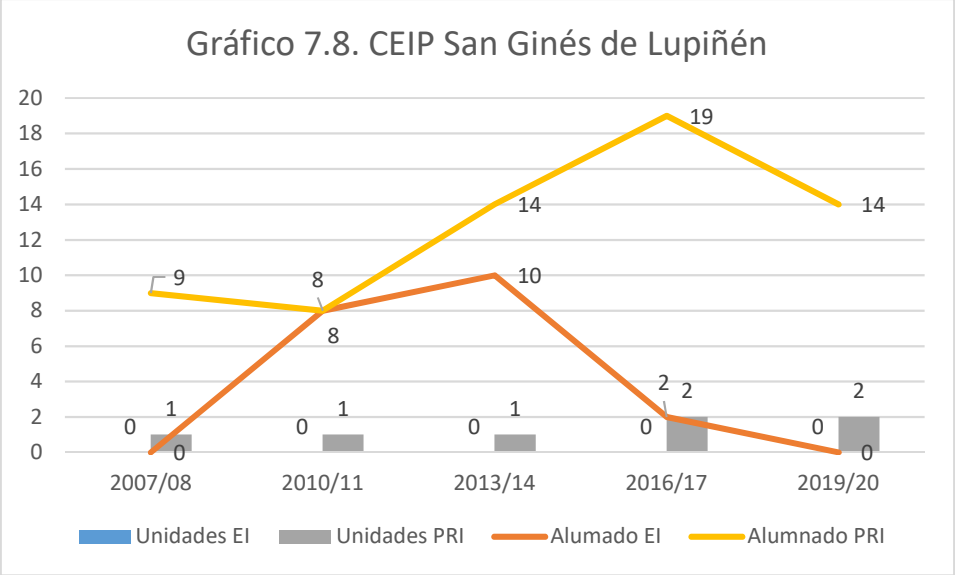
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Los Arañones de Canfranc cuenta con servicios como cocina y comedor, y transporte para las localidades próximas. También ha perdido alumnado durante el periodo. El alumnado de Infantil ha pasado de 16 a 9 alumnos y el de Primaria, de 24 a 15, es decir, globalmente ha pasado de 40 a 24 alumnos, lo que supone una reducción de más de un tercio. Esto ha supuesto además la pérdida de una unidad, pasando de 4 a 3 unidades.



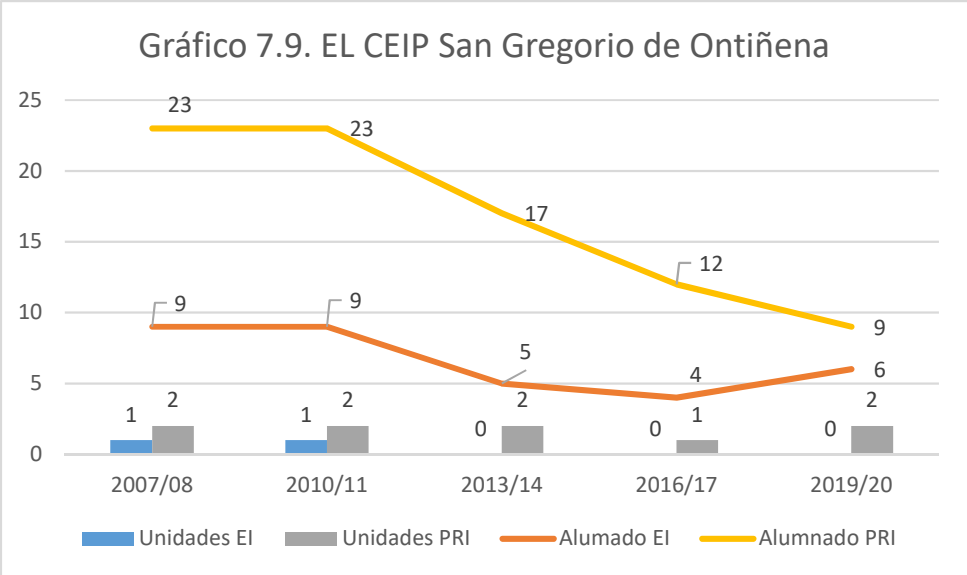
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Ramón J. Sender de Chalamera es un centro pequeño, actualmente es una escuela unitaria, que ha pasado de dos unidades a tan sola una. Al comienzo del periodo contaba con 10 alumnos entre Infantil y Primaria, y en el curso 2019-2020 son solo 7. Durante los doce cursos estudiados las tendencias no han sido claras, pero se trata de un centro que si no estabiliza su matrícula podrá tener dificultades en el medio plazo para continuar su actividad.



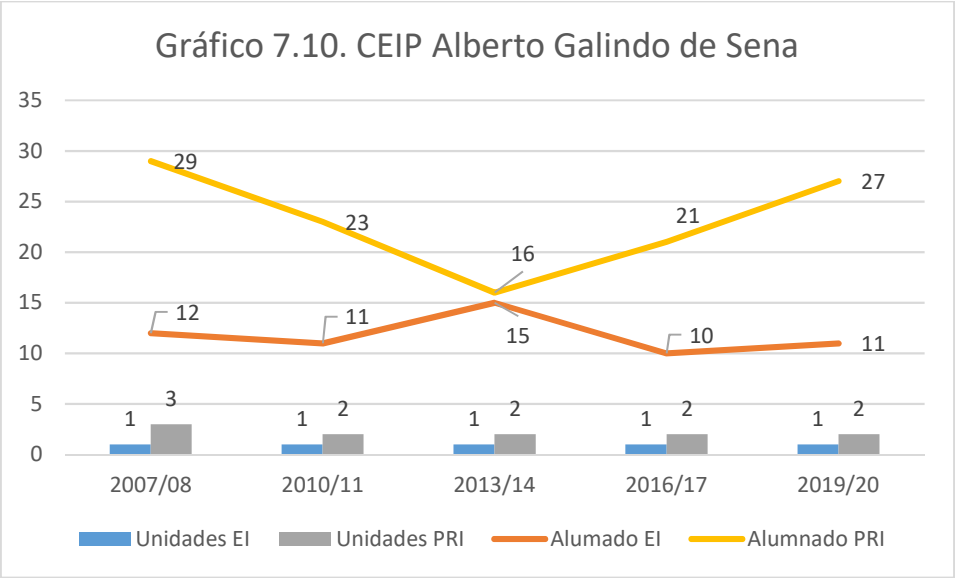
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP San Ginés de Lupiñén-Ortilla es también un centro pequeño que ha pasado de escuela unitaria a dos unidades a lo largo del periodo. El alumnado ha pasado de 9 en el curso 2007-2008 a 14 en el curso 2019-2020, aunque destaca que en este último curso no dispone de alumnado de Infantil, lo que dificulta la continuidad del centro en los próximos años. Como hemos visto en páginas anteriores incorporará alumnado de 2 años en el curso 2021-2022.



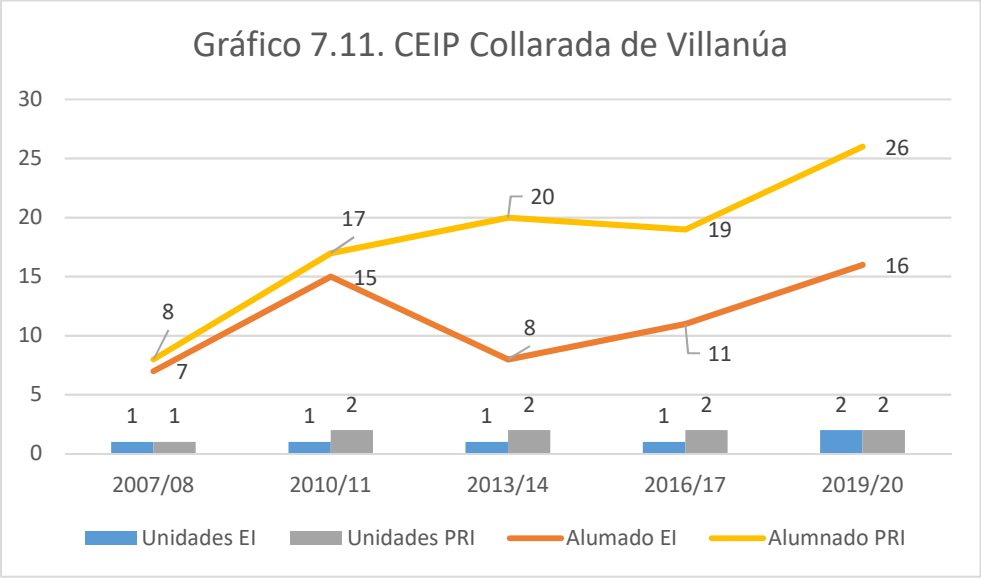
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP San Gregorio de Ontiñena ha perdido durante el periodo una unidad, pasando de 3 a 2 y también ha pasado de 32 a 15 alumnos, es decir, ha visto reducida su matrícula a menos de la mitad. La gráfica representa claramente la tendencia a perder alumnado, aunque en los últimos cursos se percibe una mejora. Es importante destacar que a pesar de la bajada mantiene un buen número de alumnos en la etapa de Infantil que garantiza su continuidad en los próximos cursos.



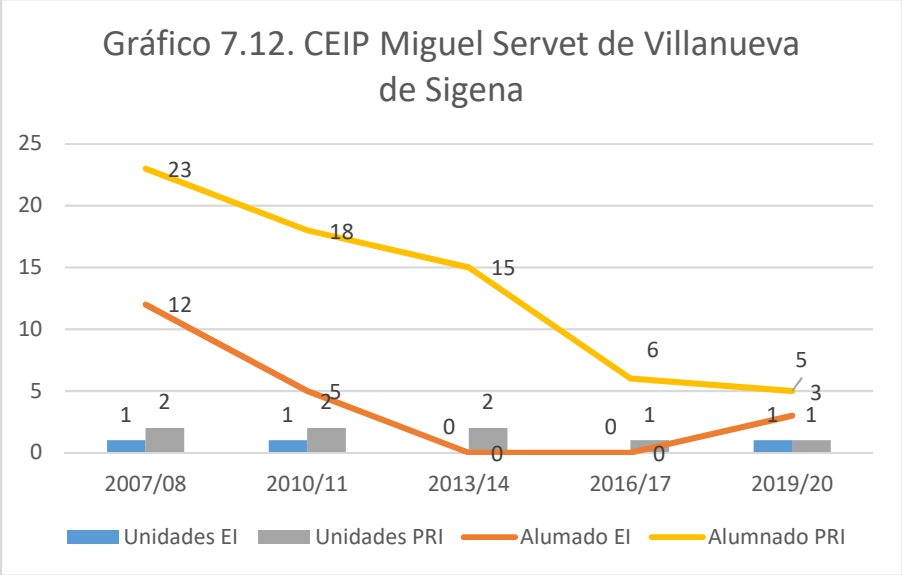
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Alberto Galindo de Sena se mantiene más o menos estable a lo largo de los últimos 12 cursos, aunque a mitad del periodo tuvo una bajada importante de la que parece haberse recuperado. Es un centro multigrado que ha pasado de 4 a 3 unidades (2 de Primaria y 1 de Infantil). El alumnado de Infantil en el curso 2007-2008 estaba formado por 12 alumnos, y en 2019-2020 es de 11. El alumnado de Primaria ha pasado en el mismo periodo de 29 a 27, manteniendo globalmente una matrícula similar, entre 41 y 38 alumnos.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Collarada de Villanúa es el centro que más ha incrementado su matrícula en este periodo. Si en 2007-2008 contaba con 7 alumnos en Infantil y 8 en Primaria, al final del periodo fueron 16 en Infantil, más del doble, y 26 en Primaria, más del triple. También las unidades se han incrementado, una por cada etapa, pasando de 2 a 4.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Miguel Servet de Villanueva de Sigena, por el contrario, ha sido el centro multigrado que más matrícula ha perdido durante el periodo. Si en 2007-2008 contaba globalmente con 35 alumnos, en 2019-2020 tan solo eran 8, lo que supone menos de la cuarta parte y pone en riesgo su continuidad en los próximos cursos si no hay cambios de tendencia.

B. Colegios multigrado de la provincia de Teruel

En la provincia de Teruel hay tan solo 3 colegios con estas características. Escucha y Montalbán pierden alumnado durante el periodo de forma significativa y reducen su número de unidades. Mas de las Matas se mantiene estable en número de alumnado e incrementa una unidad.

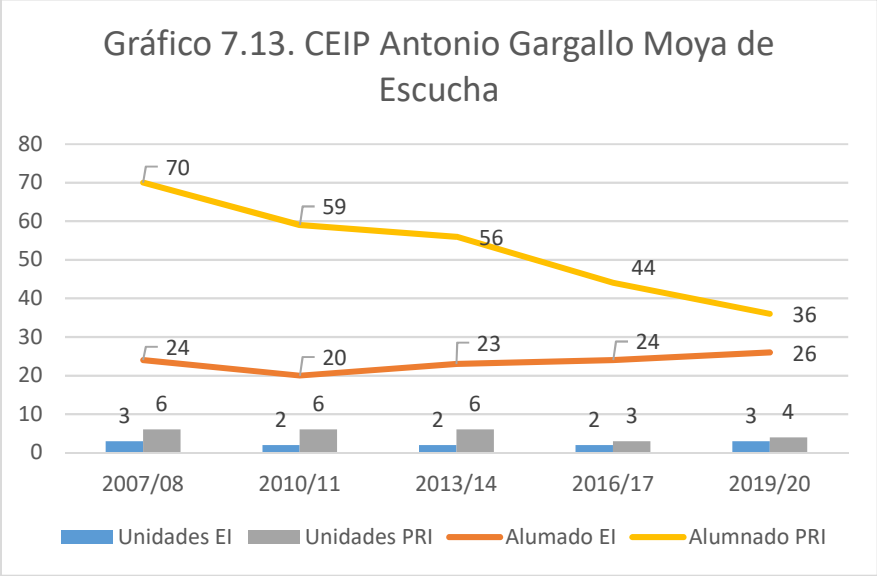
Montalbán, que tiene 8 unidades de Infantil y Primaria, matricula además alumnado de primer ciclo de ESO, es decir, dispone de 8 unidades para 11 grados (3 de infantil, 6 de primaria y 2 de ESO); en total cuenta con 112 alumnos. En cuanto a los servicios, el CEIP de Mas de las Matas ofrece la apertura anticipada y Montalbán servicio de comedor y de transporte. Destaca que los tres colegios, la totalidad, cuenten con un AMPA federada.

Cuadro 7.2. CEIP multigrado de la provincia de Teruel. Curso 2019-2020

Localidad	Centros	Unidades		Alumnado			Prof.	Servicios	AMPA
		EI	PRI	EI	PRI	ESO			
Escucha	CEIP Antonio Gargallo Moya	2	3	26	36		8+1C		De centro
Mas de las Matas	CEIP Valero Serrano	2	3	29	59		8	Apertura anticipada	De centro
Montalbán	CEIP Pablo Serrano	2	6	32	65	15	12	Comedor y transporte	De centro

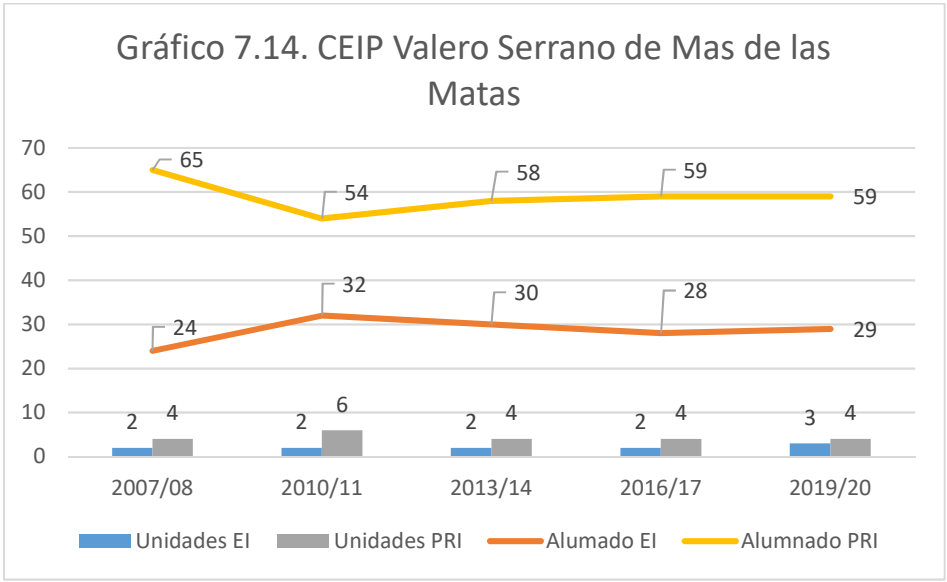
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020 y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

En los gráficos de evolución vemos que el colegio de Mas de las Matas se mantiene estable a lo largo de los doce cursos, pero tanto el colegio de Escucha como el de Montalbán pierden matrícula de forma significativa.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

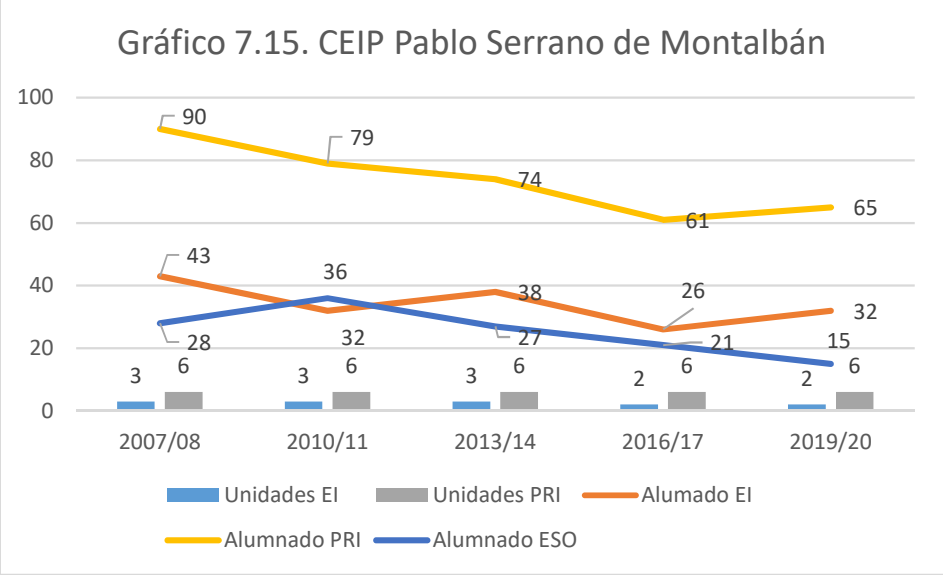
El CEIP Antonio Gargallo de Escucha fue en el curso 2007-2008 un colegio graduado, pero la pérdida de alumnado durante los 12 cursos del periodo estudiado le ha convertido en un centro multigrado. En 2007-2008 contaba con 94 alumnos y en 2019-2020 con 62, lo que supone una reducción de un tercio de su alumnado. También se ha visto mermado en sus unidades que han pasado de 9 a 7.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Valero Serrano de Mas de las Matas, como hemos comentado y puede verse claramente en el gráfico 7.14, mantiene su matrícula con bastante estabilidad. En la etapa de

Infantil ha pasado de 24 a 29 alumnos, con un ligero incremento en los doce cursos y en Primaria de 65 ha pasado a 59, con un ligero decenso. En cuanto a las unidades ha incrementado de 6 a 7 su número.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Pablo Serrano de Montalbán tiene la peculiaridad de incorporar alumnado de 1º y 2º de ESO a sus aulas de Primaria. En general se observa un descenso de matrícula en las tres etapas: en Infantil de 43 a 32 alumnos, en Primaria de 90 a 65 y en Secundaria de 28 a 15. En estos doce cursos ha pasado de 161 alumnos a 112, lo que supone una pérdida del 30% del alumnado. Sin embargo, en los últimos cursos la tendencia ha sido a la estabilidad con un ligero ascenso.

C. Colegios multigrado de la provincia de Zaragoza

Por último, en la provincia de Zaragoza encontramos 30 colegios multigrado. De ellos dos, Belchite y Torres de Berrellén, cuentan con 7 y 8 unidades, estando más cerca del modelo graduado, con 100 y 136 alumnos cada uno. En el otro extremo, encontramos 2 escuelas unitarias (Tosos y Undués de Lerda) con 7 y 9 alumnos de Infantil y Primaria.

El grueso de los colegios cuenta entre 2 y 6 aulas y el número de alumnado oscila entre la decena y el centenar. En el caso de la provincia de Zaragoza ninguno de estos colegios incorpora alumnado de 2 años de edad o de secundaria obligatoria.

En cuanto a los servicios, el más extendido es el de comedor, 9 centros lo ofrecen y de ellos 2 además disponen de cocina. El servicio de apertura anticipada lo ofrecen 4 centros y transporte, también 4 centros. En el caso de la provincia de Zaragoza no se da la concentración de servicios que hemos visto en la provincia de Huesca en unos pocos centros, los servicios aquí se reparten entre casi la mitad de los centros. Para terminar este breve comentario, señalar que 21 centros cuentan con un AMPA federada, lo que supone casi el 70% del total.

Cuadro 7.3. CEIP multigrado de la provincia de Zaragoza. Curso 2019-2020								
Localidad	**Centro**	**Unidades**		**Alumnado**		**Prof.**	**Servicios**	**AMPA**
		EI	**PRI**	**EI**	**PRI**			
Ainzón	CEIP El Pomillo	2	3	20	45	6+2C	Comedor	De centro
Alhama de Aragón	CEIP Pablo Luna	2	3	26	60	7+2C	Apertura anticipada	De centro
Almonacid de la Sierra	CEIP Arzobispo Doménech	1	2	11	32	4+1C	Apertura anticipada	De centro
Alpartir	CEIP Ramón y Cajal	1	2	11	30	4+1C		De centro
Ateca	CEIP Virgen de la Peana	2	4	26	67	9+2C	Comedor y transporte	De centro
Belchite	CEIP Belia	2	5	20	80	9+1C	Cocina, comedor y transporte	
Brea de Aragón	CEIP Diputación Provincial	2	4	32	74	9+2C	Apertura anticipada	De centro
Chiprana	CEIP Lucio Fabio Severo	1	2	20	10	3+3C		De centro
Escatrón	CEIP San Javier	2	3	30	45	7+2C		De centro
Fayón	CEIP Ntra. Sra. del Pilar	1	1	15	16	2+3C		De centro
Figueruelas	CEIP Figueruelas	2	4	28	76	7+2C	Comedor	De centro
Herrera de los Navarros	CEIP San Jorge	1	2	9	21	4+2C	Transporte	
La Joyosa	CEIP Ramón y Cajal	2	4	33	66	8+2C	Comedor	De centro
Longares	CEIP Diego Escolano	1	2	14	34	5+2C	Apertura anticipada	De centro
Mainar	CEIP Santa Ana		1	2	4	1+3C		
Morata de Jalón	CEIP Lucas Arribas	1	3	15	36	6+2C		De centro
Novillas	CEIP San Nicasio	1	1	4	14	3+3C		
Pastriz	CEIP La Portalada	2	3	22	57	7+2C	Comedor	De centro
Peñaflor (Zaragoza)	CEIP Florencio Jardiel	2	2	16	56	5+2C		De centro
Pradilla de Ebro	CEIP Joaquín Costa	1	1	4	7	2+3C		De centro
Remolinos	CEIP Alfredo Muiños	2	2	17	41	5+1C		De centro
Santa Engracia (Tauste)	CEIP Santa Engracia	1	1	5	20	2+4C		
Sástago	CEIP Daniel Federio	2	3	34	56	7+2C	Cocina, comedor y transporte	De centro
Sobradiel	CEIP de Sobradiel	2	3	35	66	8+2C	Comedor	
Sos del Rey Católico	CEIP Isidoro Gil de Jaz	1	1	8	21	2+2C		De centro
Torres de Berrellén	CEIP Montes del Castellar	3	5	30	106	10+2C	Apertura anticipada y comedor	De centro
Tosos	CEIP de Tosos		1	2	5	1+2C		De centro
Undués de Lerda	CEIP de Undués de Lerda		1	4	5	1+2C		
Villanueva de Huerva	CEIP San Blas	1	1	2	13	2+3C		
Villarreal de Huerva	CEIP Fernando el Católico	1	1	9	21	2+3C		

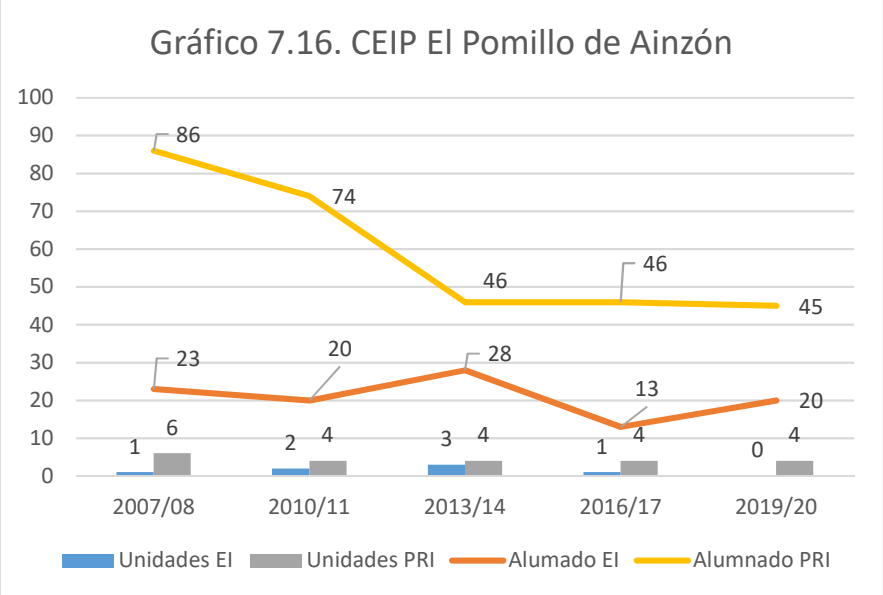
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

En el Cuadro 7.3 podemos ver recogida la información de estos 30 centros multigrado ordenados por localidades y siguiendo el orden alfabético. En la lista encontramos dos barrios rurales pertenecientes a localidades de más de 5.001 habitantes, pero que mantienen centros educativos peculiares: se trata de Peñaflor que forma parte del municipio de Zaragoza y Santa Engracia que pertenece al municipio de Tauste. No contamos con gráficos de evolución de su alumnado porque el IAEST agrega los datos al municipio. A continuación, incorporamos también los gráficos de evolución del alumnado y de las unidades de algunos de estos centros. Figueruelas fue sede del CRA Ínsula-Barataria hasta el curso 2018-2019 y no contamos con datos desagregados de los cursos anteriores para poder construir el gráfico de evolución de unidades y alumnado.

La evolución de la matrícula y de las unidades nos indican tres tendencias diferenciadas, tal como hemos visto entre los centros de la provincia de Huesca. Colegios con una matrícula en alza: el caso de la localidad de La Joyosa es el más destacado, pasa de 47 a 99 alumnos en doce cursos. También la escuela de Fayón que duplica su alumnado pasando de 13 a 30 alumnos y en menor medida Escatrón, que comienza el periodo con 66 y acaba con 77 alumnos o Chiprana, que pasa de 18 a 29 alumnos.

Colegios que se muestran estables al paso de los últimos cursos. Alpartir, por ejemplo, pasa de 43 a 41 alumnos; Almonacid de la Sierra contaba con 49 alumnos en el curso 2007-2008 y al finalizar el periodo son 43. Longares, pierde algo más, pasando de 54 a 46 alumnos.

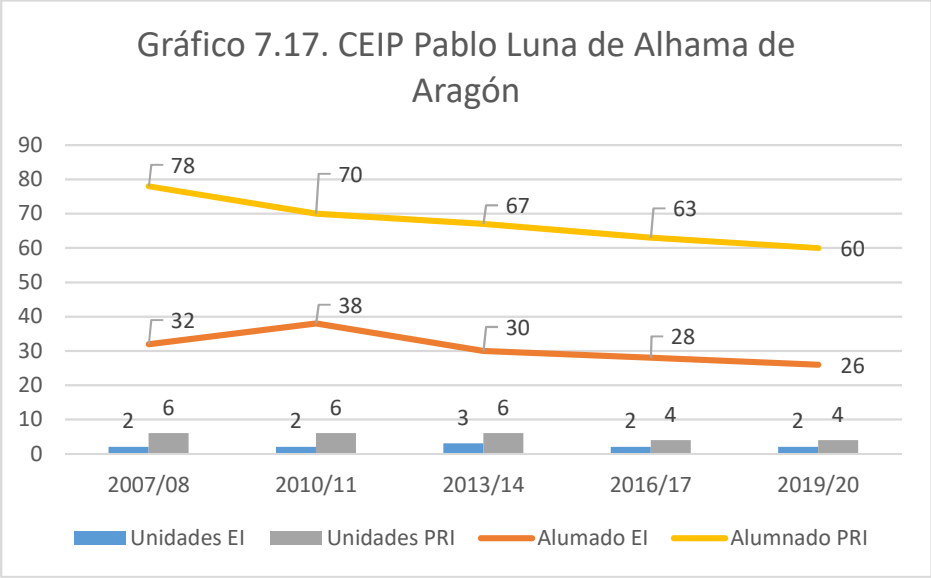
Y el grupo más numeroso es el de los colegios que pierden alumnado de forma significativa. Los casos más señalados son Ateca (que pasa de 163 a 93 alumnos en doce cursos), Ainzón (pasa de 109 a 65 alumnos), Belchite (comienza el periodo con 145 y termina con 106 alumnos), Alhama de Aragón (pasa de 110 a 86 alumnos) o Brea de Aragón (de 142 a 108 alumnos). Por su parte, Herrera de los Navarros contaba con 45 alumnos y termina el periodo con 31; y Mainar que tenía 10 alumnos en 2007-2008 y se han reducido a la mitad, 5 alumnos en 2019-2020.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

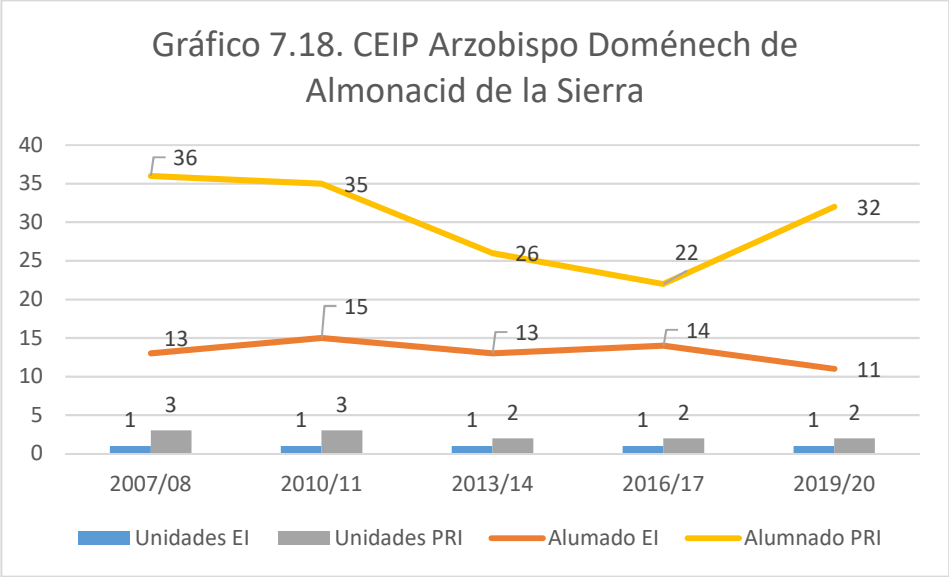
El CEIP El Pomillo de Ainzón muestra una evolución a la baja entre el alumnado de Primaria, pasando de 86 a 45, aunque en los últimos cursos parece estabilizado; y una tendencia más estable en la etapa de infantil que se mantiene entre 23 y 20 alumnos. Sin embargo, el número

de unidades sí que ha decrecido, en el curso 2013-2014 contaba con 3 unidades de Infantil y 4 de primaria, 7 en total y en 2019-2020 tan solo cuenta con 4 unidades de Primaria. En el cómputo total, el centro ha pasado de 109 alumnos en 2007-2009 a 65 en 2019-2020, perdiendo en torno al 40% de su alumnado en 12 cursos.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

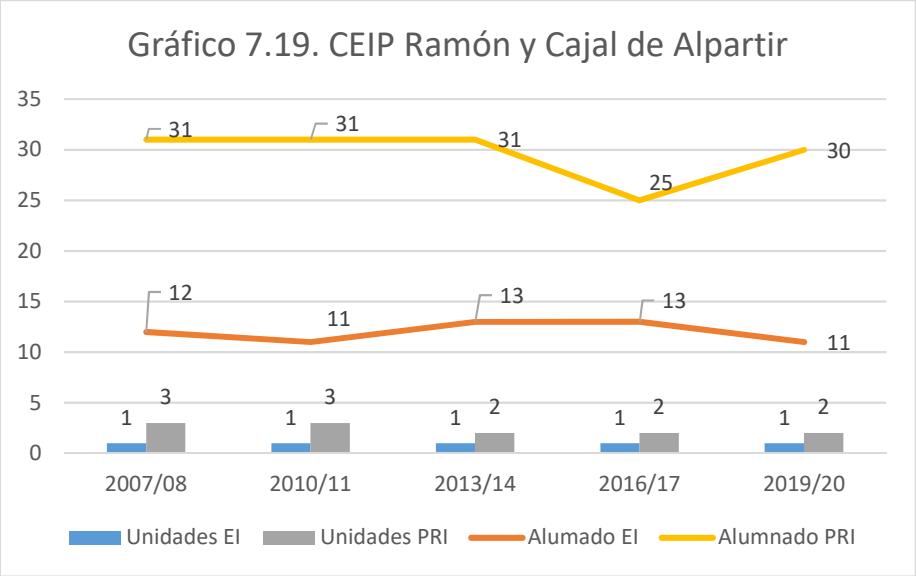
El CEIP Pablo Luna de Alhama de Aragón ha pasado a lo largo de estos 12 cursos por diferentes situaciones. De ser un colegio incompleto con 8 unidades a colegio graduado con 9, pero en los últimos cursos la pérdida de alumnado le ha convertido en un centro multigrado con 6 unidades. En el curso 2007-2008 contaba con 110 alumnos y al final del periodo con 86, alrededor de un 20% menos.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

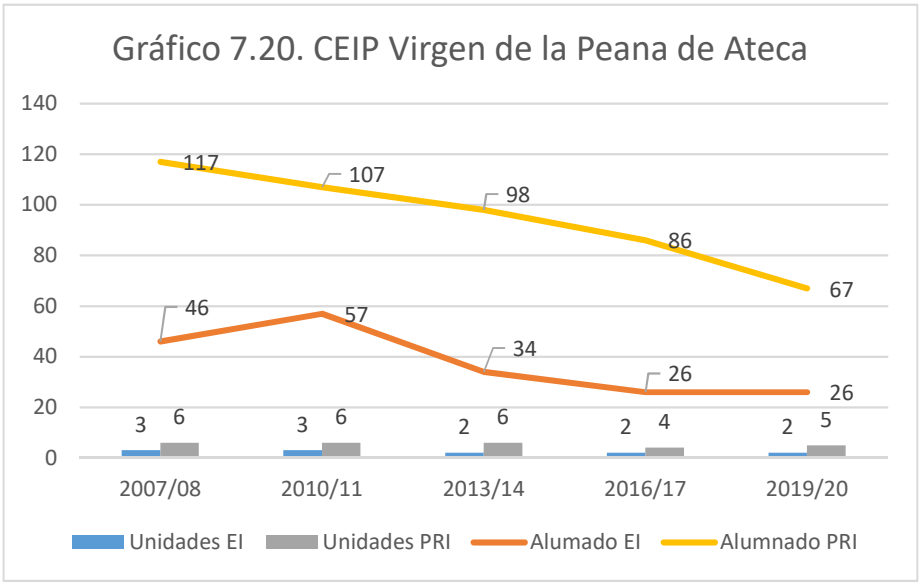
El CEIP Arzobispo Doménech de Almonacid de la Sierra es un centro que al comienzo del periodo contaba con 4 unidades y al final son solo 3. El número de alumnado ha seguido una evolución compleja, el curso 2019-2020 cuenta con unas cifras similares al comienzo del

periodo, de hecho, ha pasado de 49 a 43 alumnos, aunque en el curso 2016-2017 sufrió un descenso importante con tan solo 36 alumnos.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

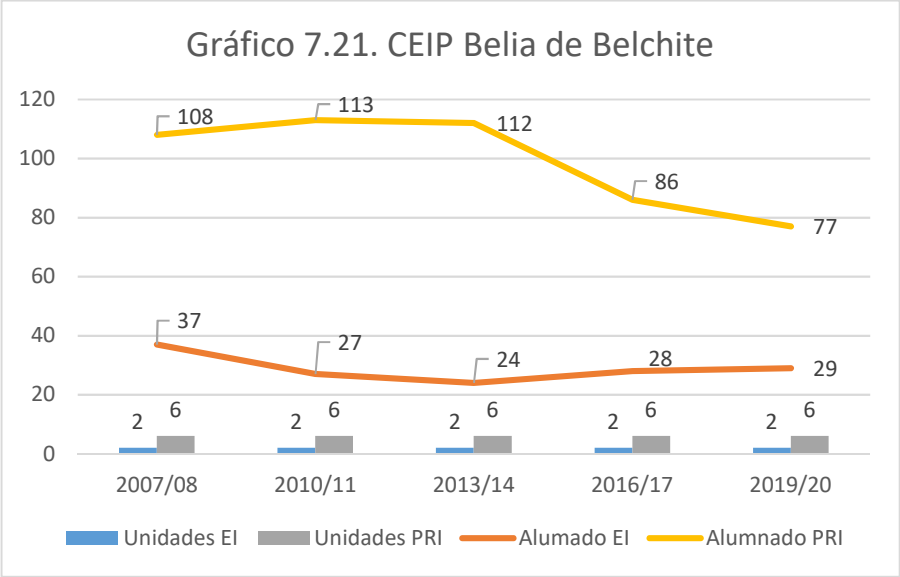
El CEIP Ramón y Cajal de Alpartir es un centro que ha mantenido bastante estable su número de alumnado, si al comienzo del periodo contaba con 43 alumnos, en 2019-2020 es de 41. En el curso 2016-2017 tuvo una bajada significativa en el alumnado de Primaria que ha recuperado posteriormente. Sin embargo, el número de unidades se ha visto reducido y ha pasado de 4 a 3.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

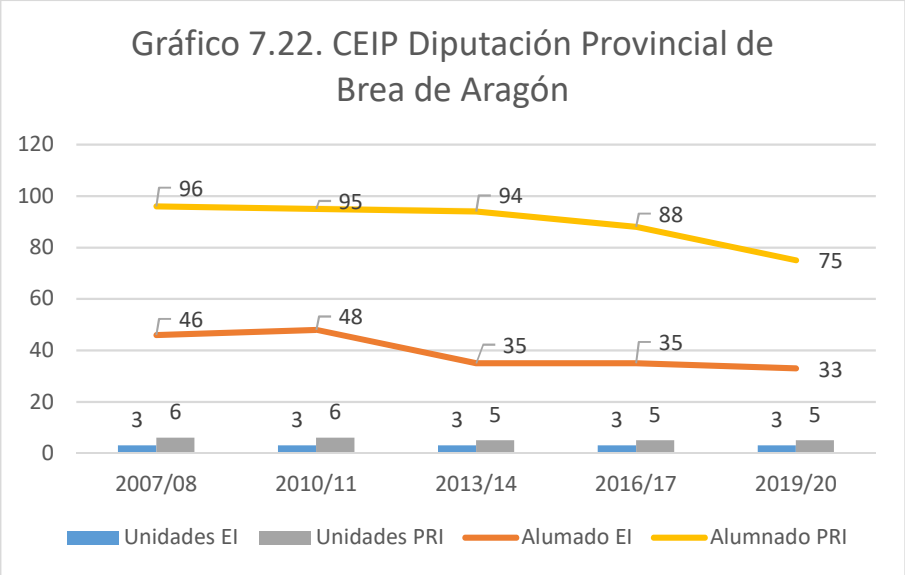
El CEIP Virgen de la Peana de Ateca es uno de los centros con más pérdida de alumnado durante el periodo estudiado. Al comienzo del periodo era una escuela graduada con 9 unidades,

pero actualmente cuenta solo con 7. En Infantil ha pasado de 46 a 26 alumnos y en Primaria de 117 a 67, lo que supone globalmente una pérdida de más del 40% del alumnado en 12 cursos. El centro ofrece servicio de transporte y comedor.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

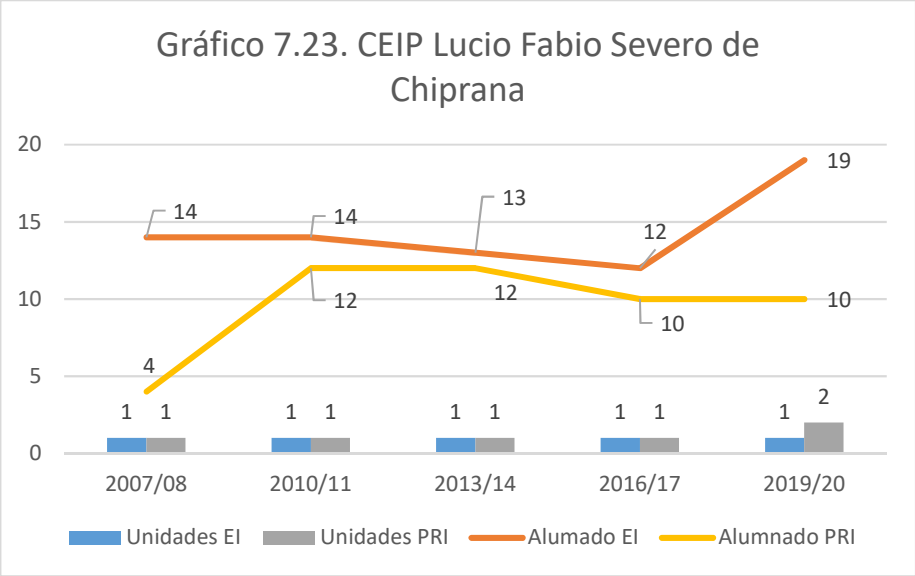
El CEIP Belia de Belchite ha perdido una parte importante de su matrícula a lo largo de los 12 cursos del periodo estudiado. En el curso 2007-2008 contaba con 145 alumnos entre Infantil y Primaria, y en el curso 2019-2020 fueron 106, lo que supone una bajada en torno al 25%. Mantiene las mismas unidades durante todo el periodo y cuenta con una oferta de servicios destacada con cocina y comedor, y transporte para las localidades próximas.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

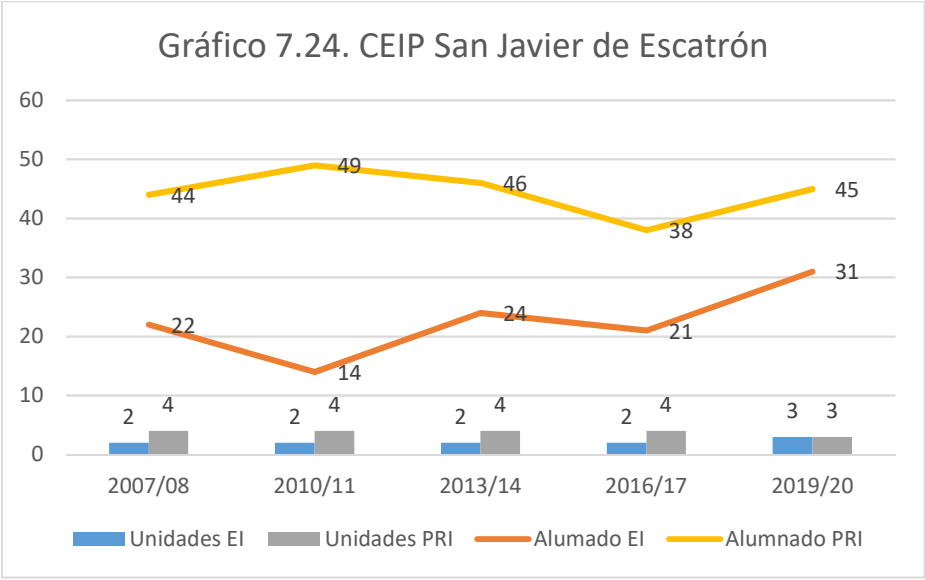
El CEIP Diputación Provincial de Brea de Aragón fue al comienzo del periodo un colegio graduado completo con 9 unidades. De forma progresiva ha perdido alumnado, aunque manteniendo una cierta estabilidad en los últimos seis cursos. En Infantil ha pasado de 46

alumnos, al comienzo del periodo, a 33 alumnos al final del mismo. En Primaria, la evolución ha sido similar y ha pasado de 96 a 75 alumnos. Globalmente ha reducido su matrícula en casi un 25%. El centro ofrece el servicio de apertura anticipada.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

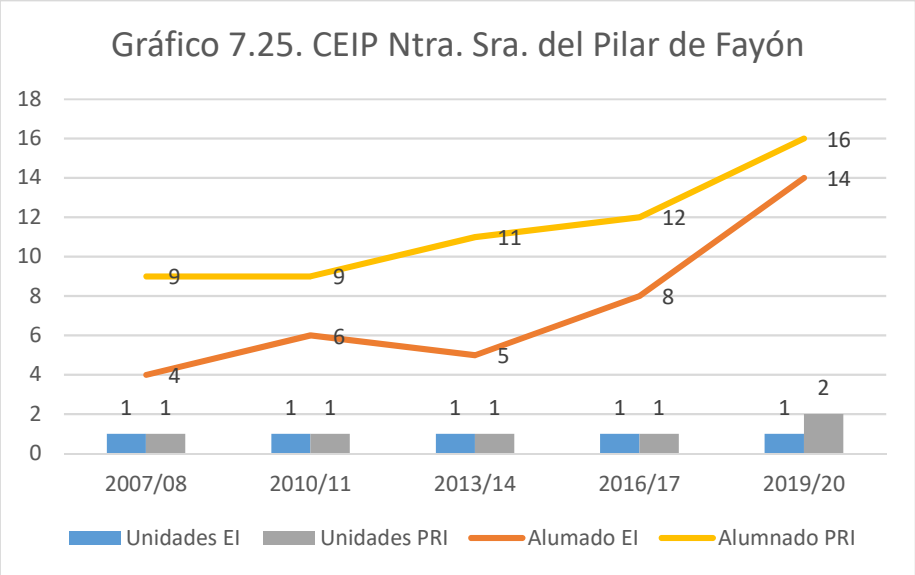
El CEIP Lucio Fabio Severo de Chiprana muestra una trayectoria muy diferente, destaca por la tendencia al alza tanto en número de alumnado como de unidades. En concreto el alumnado de infantil ha pasado de 4 a 10 en estos 12 años y el de primaria, de 14 a 19. Globalmente, el paso de 18 alumnos a 29 supone un incremento del 60%. Esto ha supuesto una ampliación, al final del periodo, en una unidad en Primaria.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

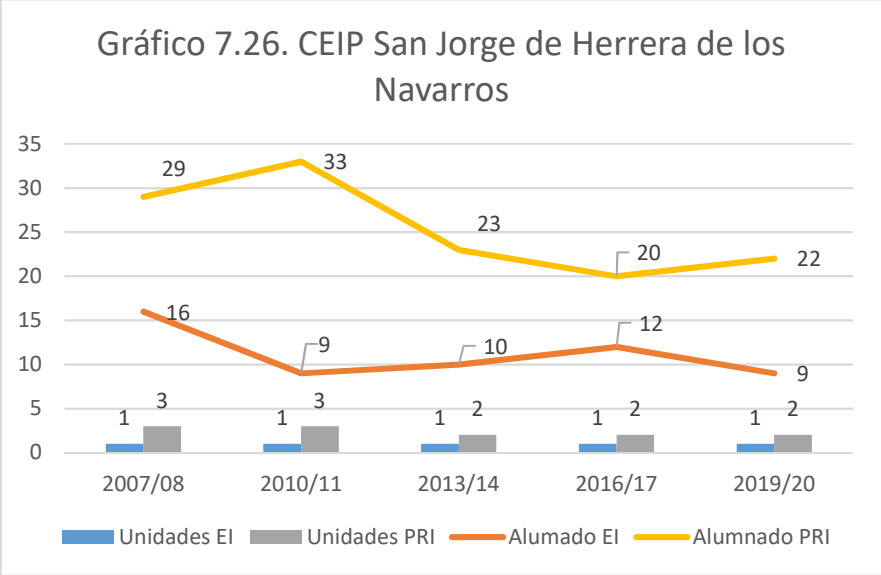
El CEIP San Javier de Escatrón ha seguido una evolución irregular, pero al final del periodo ha incrementado su matrícula de forma significativa. Si en el curso 2007-2008 contaba con 66

alumnos, en el curso 2019-2020 fueron 76, lo que supone un 15% más. El número de unidades no ha variado, pero sí su configuración, ya que actualmente está formado por 3 unidades de Infantil y 3 de Primaria. Previsiblemente en el futuro mantendrá la trayectoria ya que los mayores incrementos de alumnado se han producido en la etapa de Infantil.



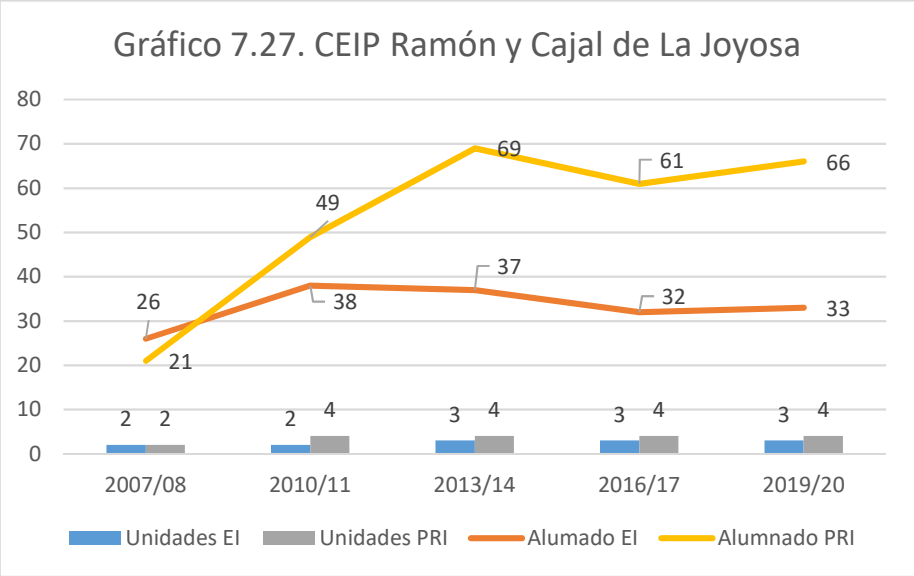
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Ntra. Sra. Del Pilar de Fayón es un centro pequeño que ha ido incrementando su alumnado a lo largo del periodo. En 2007-2008 contaba con 2 unidades y 13 alumnos, mientras que en el curso 2019-2020 dispone de una unidad más y 30 alumnos, lo que supone un incremento de más del doble.



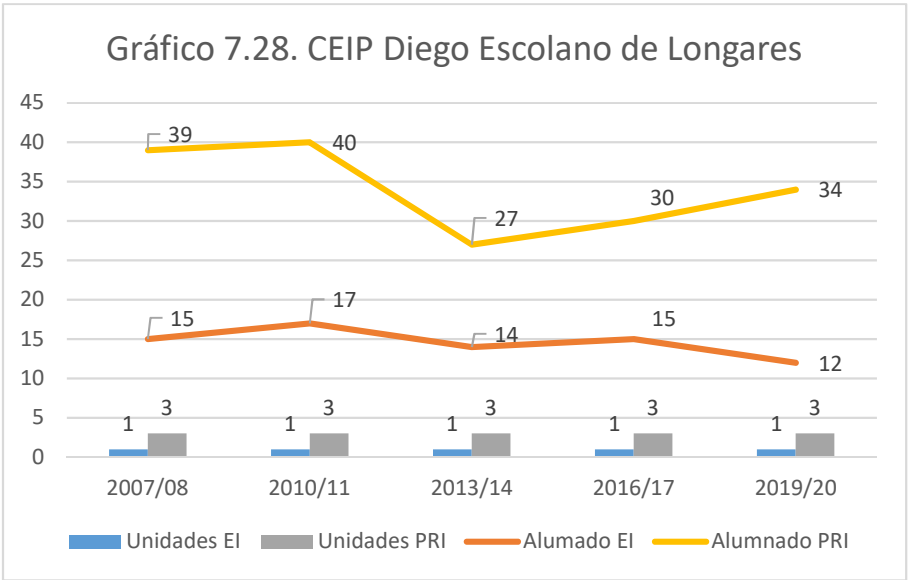
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP San Jorge de Herrera de los Navarros es un colegio que ha bajado su matrícula en los últimos 12 cursos en torno al 30%, pero mantiene una cierta estabilidad en los últimos 6 cursos. Comenzó el periodo con 45 alumnos y en el curso 2019-2020 se habían reducido a 31. A lo largo del periodo ha perdido también una unidad del cupo de Primaria.



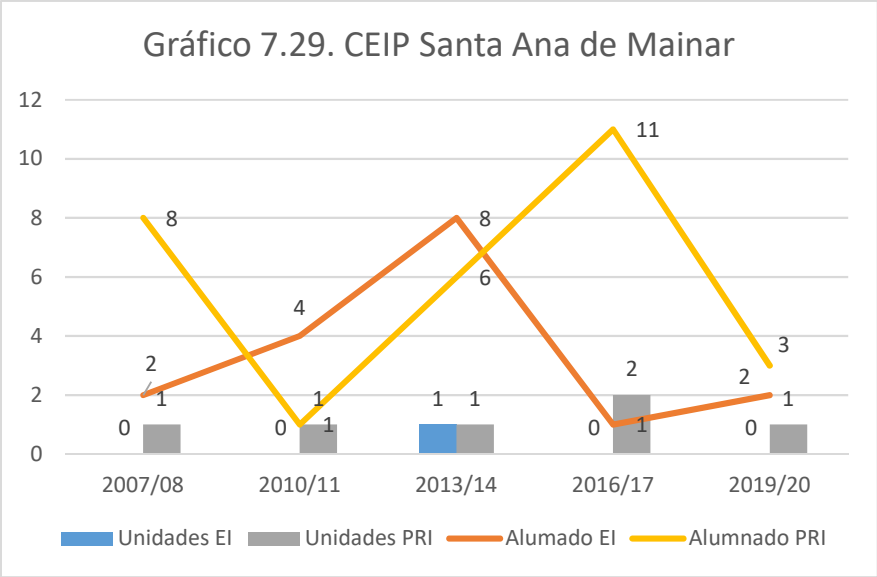
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Ramón y Cajal de La Joyosa ha incrementado notablemente su matrícula en los primeros cursos del periodo y posteriormente se ha estabilizado. En el curso 2007-2008 contaba con 47 alumnos entre Infantil y Primaria, mientras que en el curso 2019-2020 dobla su número y alcanza los 99 alumnos. También el número de unidades se ha incrementado pasando de 4 a 7 unidades.



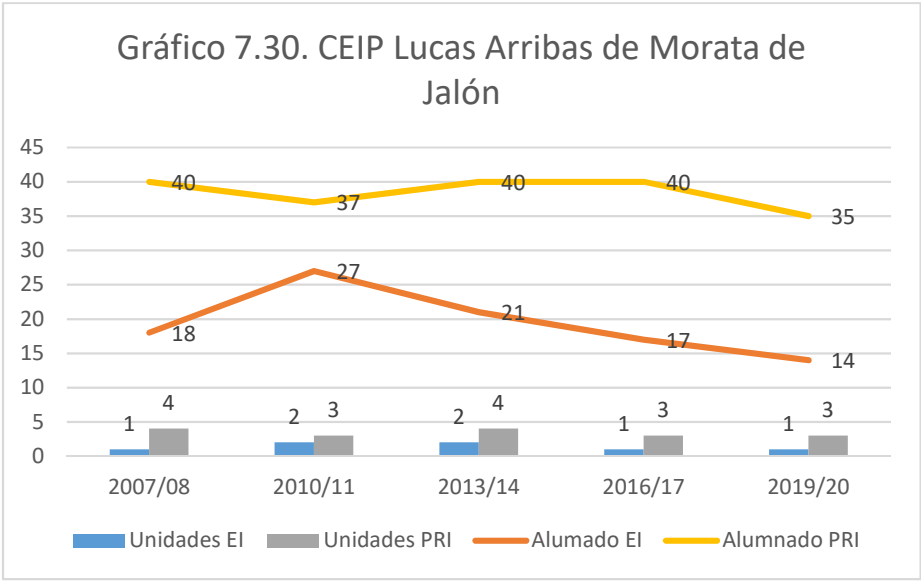
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Diego Escolano de Longares es un centro que mantiene la estabilidad durante el periodo con pérdidas de matrícula ligeramente superiores al 10%. En el curso 2007-2008 contaba con 54 alumnos y en el 2019-2020 fueron 46. Mantiene durante todo el periodo el mismo número de unidades. El centro ofrece como servicio la apertura anticipada.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Santa Ana de Mainar es uno de los colegios más pequeños que hemos visto hasta ahora, la representación gráfica apenas nos permite valorar su situación porque los pequeños cambios de matrícula en números tan bajos modifican totalmente su configuración. Si tomamos los números globales vemos que el centro ha pasado en 2007-2008 de 10 alumnos al curso 2019-2020 con la mitad, 5 alumnos. Con las cifras actuales de matrícula y si no se produce algún cambio significativo se trata de una escuela con un futuro incierto.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

El CEIP Lucas Arribas de Morata de Jalón es un centro que muestra una gran estabilidad, aunque con ligeras pérdidas al final del periodo. En cuanto a su matrícula, ha pasado de 58 a 49 alumnos, lo que supone una bajada en torno al 15%. También el número de unidades del cupo ha disminuido, pasando de 5 a 4.

7.2. Aulas de los Colegios Rurales Agrupados

Los Centros Rurales Agrupados se configuran a partir del Real Decreto 2731/1986 sobre constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica. El primero fue el CRA Teruel Uno en el curso 1988-1989.

Por provincias encontramos 21 en Huesca, 27 en Teruel y 26 en Zaragoza, es decir, 74 en toda la comunidad autónoma. La diversidad es la nota característica de todos ellos. Por ejemplo, en cuanto al número de localidades que agrupan, hay CRA que cuentan con unidades exclusivamente en dos localidades, es decir el mínimo; pero en el otro extremo, encontramos con unidades en ocho localidades, el máximo, en el CRA Turia o en el CRA Tres Riberas.

En cuanto al número de alumnado el CRA Alta Ribagorza cuenta con 305 alumnos en el curso 2019-2020, el más numeroso, seguido del CRA María Moliner (270), el CRA Alto Gállego (264) o el CRA Montearagón (241). Los que cuentan con el número más reducido de alumnado son el CRA Campo de Bello (16), el CRA Eras del Jiloca (16), el CRA Cerro de Santa Cruz (16), el CRA Aranda-Isuela (23), el CRA Regallo (26) o el CRA El Mirador (30).

En cuanto al número de alumnado en cada localidad, encontramos poblaciones con una única unidad a la que asisten 4 alumnos, como por ejemplo en Salas Altas del CRA Vero-Alcanadre. Y localidades que forman parte del CRA, aunque cuentan con centros graduados como Benasque (159) o Tierz (134). En cuanto a las etapas educativas, lo habitual es que cuenten con el Segundo ciclo de Educación Infantil y Primaria.

También a lo largo de los años han sufrido variaciones. Los centros de algunas localidades se han segregado o incluso algún CRA ha desaparecido. Por ejemplo, el CRA Bajo Huerva formado por Cadrete y María de Huerva desapareció con el crecimiento de la población de las dos localidades contando en la actualidad con centros independientes.

De cada uno de los CRA presentamos la información referida al curso 2019-2020 en un cuadro en el que se recogen:

- Todas las localidades (de forma destacada en negrita la sede del CRA) que cuentan con alguna unidad.
- El número de unidades reconocidas en plantilla y la etapa educativa a la que pertenece (no olvidemos que algunas unidades se asignan a una etapa, pero agrupan alumnado de Infantil y Primaria).
- El número de alumnado de cada etapa por localidad.
- Las distancias entre las localidades y la sede del CRA en unidades espaciales y temporales.
- Los servicios de apertura anticipada, cocina, comedor y transporte si los hubiera.
- El número de docentes asignados al CRA por especialidad en plantilla orgánica, las plazas con itinerancia y, en su caso, las que son compartidas con otros centros.
- Si el alumnado procede de otras localidades que no cuentan con unidades se especifican también.

- En el caso de contar con una AMPA perteneciente a la federación, especificamos si es solo de una localidad, de un valle o de todo el CRA.
- En algunos casos se hace referencia también a posibles cambios en las localidades (por ejemplo, segregación o cambio de sede) en la configuración del CRA y el curso en el que se produjo.

En las gráficas se recoge mediante un diagrama lineal la evolución del número de alumnado en educación Infantil y en Primaria y con columnas la evolución del número de unidades de las dos etapas. Tomamos como punto de partida el curso 2007-2008 que es el primero que recoge el IAEST en la etapa de Infantil. Los datos de unidades que se utilizan, se corresponden con el cupo y no con la plantilla orgánica que es la que aparece en los cuadros, por eso suelen ser, en algunos casos, cifras más elevadas.

Destacamos que el número de unidades está relacionado con tres variables, con el número de localidades que forman el CRA, con las unidades multigrado que se determinan y con el número de alumnado en cada localidad. En la mayoría de las gráficas las oscilaciones en el número de alumnado no se reflejan directamente en el número de unidades, especialmente cuando estos descienden. Es decir, cuantas más localidades tiene un CRA más posibilidades tiene de mantener sus unidades, aunque descienda el número de alumnado.

En 2012 el Ministerio aprobaba el Real Decreto-ley 14/2012 de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo y en Aragón se aprobaba el Decreto 137/2012 sobre la autonomía en la gestión económica de los centros que introducía el Plan de Racionalización del Gasto Corriente. En el primer texto se recogía un aumento de las ratios de alumnado por aulas, su aplicación tuvo un efecto significativo en las escuelas rurales ya que redujo el número de unidades en CRA y en CEIP multigrado. Aunque algunos centros no sufrieron variaciones en la matrícula, sin embargo, sí vieron reducidas sus unidades, al agrupar más alumnado en cada unidad. Además, como el presupuesto de los centros depende del número de unidades vieron a su vez reducidos sus presupuestos económicos de funcionamiento. De nuevo, las escuelas rurales se vieron particularmente afectadas por estas medidas.

Los datos del IAEST no recogen el número de unidades que en realidad son mixtas, con alumnado de Infantil y de Primaria, ya que la atribuye a la etapa a la que se asigna el docente.

Hemos mantenido las provincias como criterio de agrupación. En algunos casos hay discrepancia entre los datos aportados por el Departamento de Educación y el IAEST, con cierta frecuencia en los datos referidos al número de alumnado. En todo caso son pequeñas discrepancias que se pueden justificar teniendo en cuenta que la matrícula de los centros educativos no permanece constante durante el curso, sino que varía por los efectos de la llamada matrícula viva, es decir, las altas y bajas que se pueden producir en cualquier momento a lo largo del curso y motivados por los desplazamientos y cambios de residencia de las familias. Esto hace que si se toman los datos en diferentes fechas puedan variar.

A. Colegios Rurales Agrupados de la Provincia de Huesca

Como ya hemos visto, en la provincia de Huesca se encuentran 21 CRA repartidos por todo su territorio. Los CRA que agrupan más localidades con unidades son el CRA de Vero-Alcanadre con sede en Adahuesca y Arco Iris-Conchel con siete localidades cada uno. El CRA con más alumnado es el CRA de Alta Ribagorza, con sede en Benasque, que cuenta, en el curso 2019-2020, con 89

alumnos de Infantil y 221 de Primaria, un total de 310 alumnos; es también el CRA con más unidades: 7 de Infantil y 13 de Primaria.

Por el contrario, el centro más pequeño es el CRA Redolada, con sede en Peralta de Alcofea, con 13 alumnos de Infantil y 40 de Primaria, 53 en total, repartidos entre cuatro localidades con una única unidad de Infantil y cinco de Primaria. Por otra parte, destacan los CRA de Alto Ara, con sede en Broto, y del Río Aragón, con sede en Santa Cilia, porque matriculan también alumnado de ESO.

Hemos recogido en las gráficas la evolución del número de alumnado y de las unidades desde el curso 2007-2008 hasta el curso 2019-2020. Como se podrá ver a continuación, se dan todo tipo de tendencias. Hemos hecho una clasificación que contempla los centros que ganan alumnado de forma significativa, los CRA que se mantienen estables con un ligero incremento o con pequeñas pérdidas y los centros que sufren una pérdida significativa de alumnado en el periodo estudiado.

Los que ganan alumnado en el periodo de forma significativa son un grupo reducido formado por 3 CRA:

- El CRA Vero-Alcanadre, con sede en Adahuesca: pasa de 90 a 126 alumnos, lo que supone un incremento del 40%, y además el centro aumenta en 2 las unidades.
- El CRA Montearagón con sede en Chimillas es uno de los que ha logrado un mayor incremento. Si en 2007-2008 contaba con 115 alumnos, en el curso 2019-2020 pasan a ser 241, lo que supone más del doble en 12 años. Las unidades también se han incrementado y han pasado de 13 a 18. Además, en el curso 2020-2021 las unidades de Tierz incorporan alumnado de 1º de ESO siguiendo el modelo de los CPI, es decir, en aulas diferenciadas y con profesorado de Secundaria.
- El CRA Violada-Monegros con sede en Tardienta ha incrementado su alumnado en casi un 50% al pasar de 126 alumnos a 186. Como consecuencia ha aumentado el número de unidades en dos.

Solamente un CRA muestra una tendencia a la estabilidad, pero con ligeros incrementos:

- El CRA Alta Ribagorza con sede en Benasque, uno de los más grandes de la provincia, muestra una gran estabilidad y un ligero incremento, ha pasado de 290 a 305 alumnos. En cuanto a las unidades mantiene el mismo número al principio y al final del periodo estudiado.

Algunos centros se mantienen en el mismo número, o casi, de alumnado:

- El CRA Cinca-Cinqueta con sede en Plan es el único centro que mantiene el mismo número de alumnos durante el periodo, 81 alumnos, aunque en el curso 2013-2014 llegó a tener 105. Durante el periodo ha perdido una unidad.
- EL CRA Monegros-Hoya con sede en Lalueza, mantiene su matrícula, en 2007-2008 contaba con 76 alumnos y en 2019-2020 son 74, lo que supone también que no varía su número de unidades.

El grupo más numeroso es el formado por los CRA con un alumnado estable, pero con pérdidas, en general por debajo del 10%:

- El CRA La Llitera, con sede en Albelda, que pasaría de 111 alumnos a 105, con un pico máximo en el curso 2013-2014 de 134 alumnos. Durante el periodo mantiene el mismo número de unidades.

- El CRA de Altorricón ha pasado de 153 alumnos a 147, también alcanzó su máximo en el curso 2013-2014 con 175 alumnos. En el periodo ha perdido 2 unidades.
- El CRA Albeos, con sede en Belver de Cinca, ha pasado de 243 alumnos en 2007-2008 a 222, una pérdida de alumnado que no llega al 10% pero que resulta significativa. Sin embargo, si consideramos el número de unidades encontramos que se ha incrementado en 2 unidades.
- El CRA Alto Ara, con sede en Broto, disponía de 199 alumnos al principio del periodo y al final cuenta con 182, casi un 10% menos. Sin embargo, el número de unidades se ha incrementado, han pasado de 16 a 18.
- El CRA El Trébol con sede en Binaced, apenas ha reducido su alumnado, en 2007-2008 disponía de 181 alumnos y en 2019-2020 son 172. Sin embargo, las unidades se han incrementado de 15 a 16.
- El CRA Baja Ribagorza, con sede en Capella, es un CRA pequeño en número de alumnos, pero estable. En el comienzo del periodo contaba con 72 alumnos y el curso 2019-2020 eran 69. En cuanto a las unidades ha perdido dos en el mismo periodo.
- El CRA A Redolada con sede en Peralta de Alcofea ha pasado de 65 a 58 alumnos en 12 cursos, perdiendo únicamente una unidad.
- EL CRA La Sabina con sede en Robres también mantiene una gran estabilidad, ha pasado de 69 alumnos a 66 al final del periodo e incluso ha incrementado en uno el número de unidades.

Y también hay algunos que pierden alumnado claramente durante el periodo, se trata también de un grupo numeroso, concretamente se trataría de los siguientes:

- El CRA Alto Gállego, con sede en Biescas, ha pasado de 306 alumnos en 2007-2008 a 264, casi un 14% menos. También ha visto reducido el número de unidades de 23 a 22.
- El CRA Estadilla-Fonz ha pasado de 162 alumnos en 2007-2008 a 133 en 2019-2020, lo que supone una bajada de más del 15% de su alumnado. En cuanto a las unidades ha pasado de 16 a 13.
- Otro de los CRA con mayor pérdida de matrícula es el CRA Monegros Norte con sede en Lanaja. Ha pasado de 131 a 87, con una pérdida de matrícula superior al 30%.
- El CRA Montesnegros con sede en Peñalba, tenía en el curso2007-2008, 103 alumnos, en 2019-2020 son 86. La pérdida de alumnado es superior al 15% en 12 cursos.
- El CRA Río Aragón con sede en Santa Cilia ha pasado de 191 a 154 alumnos en 12 cursos, lo que supone una pérdida de alrededor del 20%.
- El CRA Ribera del Cinca con sede en Torrente de Cinca disponía de 124 alumnos en el curso 2007-2008 y ha pasado a 104, lo que supone una pérdida de más del 15%. Como ya hemos comentado, a partir del curso 2021-2022 incorporará también el CEIP Litera.

Del CRA Arco Iris-Conchel no hemos podido obtener información del número de alumnado y de unidades en los distintos cursos ya que Conchel es término municipal de Monzón y el IAEST agrega sus datos a esta localidad.

Tres CRA destacan por el incremento de alumnado, el CRA Montearagón, el CRA Violada-Monegros y el CRA Vero-Alcanadre, dos en el entorno de la ciudad de Huesca y el otro en el entorno de Barbastro, destacan además por el peso del incremento, entre el 40 y el 60%. Como hemos visto el número de CRA que pierden alumnado es mayor que los que lo incrementan, concretamente 15 centros pierden alumnado y de ellos 6 por encima del 10%. Los CRA en una situación más extrema son Río Aragón y especialmente Monegros Norte.

En cuanto a los servicios que prestan los CRA encontramos también una gran diversidad de situaciones. Algunos servicios no están muy extendidos, mientras que otros parecen esenciales. A continuación, intentamos agrupar la información:

- Algunos CRA carecen de servicios complementarios, es el caso de los CRA Vero-Alcanadre, El Trébol, Baja Ribagorza, Monegros-Hoya, Arco Iris-Conchel, Montesnegros, A Redolada, La Sabina y Ribera del Cinca.
- Solo en la localidad de Albelda, del CRA de La Llitera consta el servicio de apertura anticipada antes del horario.
- Otros cuentan con servicio de transporte, como el CRA La Llitera, Alta Ribagora, Ato Gállego, Alto Ara, Monegros-Hoya, Cinca-Cinqueta y Río Ara.
- El servicio de comedor se presta en un número importante de localidades, concretamente en 20, incluso de cocina, en ocasiones se encuentra en varias localidades de un mismo CRA. Es el caso del CRA Albeos (Albalate y Belver de Cinca), Alta Ribagorza (Benasque y Castejón de Sos), Alto Gállego, Alto Ara, Montearagón (Angüés y Tierz), Estadilla-Fonz (Estadilla y Fonz) y Violada-Monegros (Gurrea de Gállego y Tardienta).

Otro elemento que hemos considerado ha sido las distancias, medidas tanto como valores espaciales como temporales, de las localidades con unidades a la sede del CRA. Recordemos que se celebran reuniones periódicas de los docentes en la sede del CRA, dependiendo de las instrucciones de comienzo de curso, pero en torno a un máximo de 20 días, y además es un dato que nos sirve de referencia para los desplazamientos de los docentes que hacen itinerancias. En el apartado correspondiente al profesorado veremos que los desplazamientos se compensan de varias formas y una de ellas es en el horario lectivo.

En la provincia de Huesca encontramos tres niveles:

- Distancias extremas, cuando superan los 31 km o los 31 minutos de desplazamiento. Hay 5 CRA con estas características:
    - El CRA La Llitera tiene la localidad de Estopiñán a 32 km.
    - El CRA Alta Ribagorza tiene la localidad de Laspaúles a 31 minutos y 30 km.
    - En el CRA Alto Ara la localidad de Boltaña se encuentra a 34 minutos.
    - El CRA Estadilla-Fonz tiene Naval a 31,4 Km de distancia.
    - El CRA Río Aragón es el que cuenta con las localidades más distantes de toda la comunidad autónoma. Ansó se encuentra a 42 km y 36 minutos de distancia, también Salvatierra de Esca se encuentra a 40 km y 35 minutos.
- Distancias largas, cuando se encuentran entre los 21 y los 30 km o entre 21 y 30 minutos de distancia:
    - El CRA Vero-Alcanadre tiene la localidad de Salas Altas a 23 km.
    - El CRA Albeos tiene la localidad de Osso de Cinca a 21 minutos, aunque la distancia es de 12 km.
    - El CRA Alto Gállego tiene Panticosa a 29 km y Sallent de Gállego a 21 minutos.
    - En el CRA Baja Ribagorza la localidad de La Puebla de Roda se encuentra a 22 km de distancia.
    - El CRA Montearagón tiene Angüés a 30 km.
    - El CRA Monegros-Hoya tiene Sesa a 29 km de distancia.
    - El CRA Monegros Norte tiene Albalatillo a 21,5 km de distancia.
    - El CRA Montesnegros tiene la localidad de Castejón de Monegros a 27 km.
    - En el CRA Cinca-Cinqueta, Laspuña está a 29 km y Bielsa a 22 Km.

    - El CRA Violada-Monegros tiene dos localidades, Gurrea de Gállego y El Temple a 21 km.
- Distancias cortas y medias, cuando no superan los 20 km o los 20 minutos de desplazamiento:
    - En el CRA de Altorricón solo una localidad alcanza los 14 km de distancia.
    - En el CRA A Redolada ninguna localidad supera los 15 Km.
    - En el CRA El Trébol, San Esteban de Litera se encuentra a 20 minutos.
    - En el CRA La Sabina ninguna localidad supera los 15 km.
    - El CRA Ribera del Cinca no tiene localidades a más de 15 km de distancia.

En los CRA de la provincia de Huesca encontramos una extensa red de AMPA. Es verdad que la información procede de la Federación y que puede que exista alguna más que no esté federada. Podemos establecer tres modelos:

- CRA que disponen de un AMPA común para todas las localidades, como sería el caso de los CRA Vero-Alcanadre, La Llitera y Cinca-Cinqueta.
- CRA con AMPA independiente en todas o una parte de las localidades, como es el caso de los CRA de Altorricón, Albeos, Alta Ribagorza, Alto Gállego, El Trébol, Alto Ara, Baja Ribagorza, Montearagón, Estadilla-Fonz, Monegros Norte, Arco Iris-Conchel, Montesnegros, A Redolada, Río Aragón, Violada-Monegros y Ribera del Cinca.
- CRA en los que no consta la existencia de AMPA federada, sería el caso de los CRA Monegros-Hoya y La Sabina.

Es difícil interpretar esta información, pero sería compatible con que los CRA que tienen una única AMPA común responden a un modelo más integrado con unos intereses compartidos por las localidades que lo forman. Las que cuentan con AMPA locales se puede interpretar que responde a intereses diferenciados, se encuentran menos integrados y no responden a intereses comunes. En situaciones extremas puede incluso darse situaciones de desconfianza o incluso de rivalidad que responden a tiempos remotos. En estos casos se debería trabajar aspectos como el sentimiento de pertenencia al CRA y el sentido de pertenencia a un ámbito territorial más amplio.

Y los que no disponen de AMPA pueden tener dificultades para integrar sus intereses y defenderlos. Globalmente, además de las tres APA de CRA, hay 43 AMPA de carácter local federadas. En todo caso, una valoración global indicaría un buen nivel de asociacionismo de las familias, ya que la mayor parte de los CRA de la provincia de Huesca disponen de la representación organizada de al menos una parte de las familias.

Por último, nos gustaría indicar que hay algunos CRA que carecen de servicios y de AMPA federada, pensamos que la falta de representación puede estar relacionada con la falta de servicios. Sería el caso del CRA Monegros-Hoya, Arco Iris-Conchel y La Sabina.

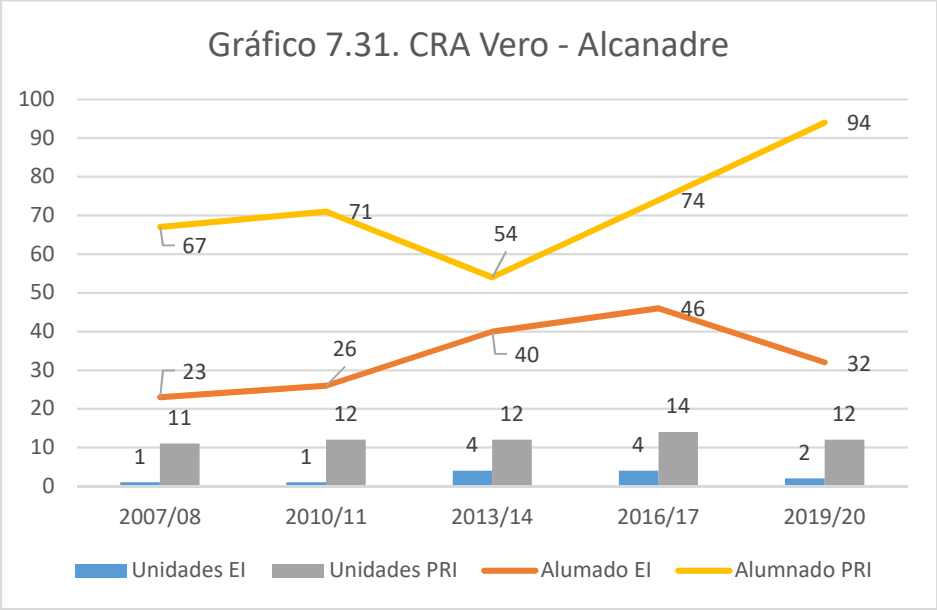
A continuación, veremos uno a uno cada CRA de la provincia de Huesca.

Cuadro 7.4. CRA Vero – Alcanadre. Curso 2019/2020							
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancias a la sede**		
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**	
Abiego			3	9	6,5 km	9 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte en ninguna de las localidades.
Adahuesca			8	11			
Alquézar			4	12	7,5 km	11 min	
Azara			6	16	14 km	17 min	
Bierge			4	10	8,8 km	11 min	

Pozán de Vero			6	26	9,8 km	10 min	Sin embargo, en el curso 2020-2021 figuran tres rutas.
Salas Altas			1	3	23 km	23 min	
TOTALES	**3**	**8**	**32**	**87**			
Número de docentes: 16. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 3 y FI 4. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2, MU 1 y AL 1.							
Procedencia del alumnado, otras localidades: Alberuela de la Liena, Azlor, Castillazuelo, Colungo, Peraltilla y Radiquero.							
AMPA de CRA.							

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Vero-Alcanadre está formado por los colegios de 7 localidades, aunque recibe alumnado de otras 6 localidades más. La sede del CRA es Adahuesca, pero el colegio con mayor número de alumnado es Pozán de Vero. El CRA cuenta con 11 unidades en plantilla repartidas entre las localidades y 16 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios de comedor, transporte o apertura anticipada en ninguna de las localidades. Y en cuanto a las distancias, la localidad más alejada, a 23 km de la sede es Salas Altas que cuenta con una unidad. El CRA cuenta con una AMPA que agrupa a las familias de todas las localidades. La evolución de la matrícula ha sido muy favorable a lo largo de los doce cursos, pasando de 90 a 126 alumnos.

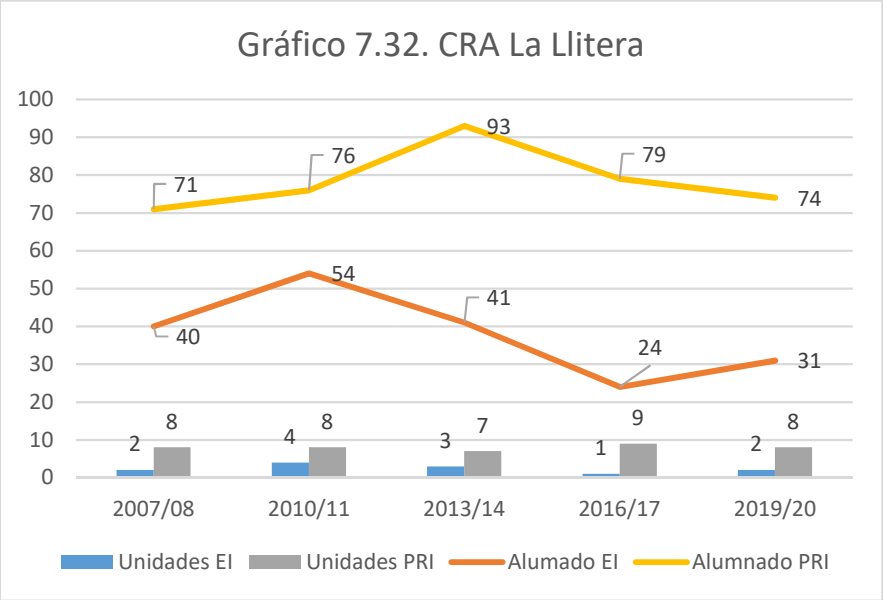


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.5. CRA La Llitera. Curso 2019/2020							
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancias a la sede**		**Servicios**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**	
Albelda			13	27			Apertura anticipada y transporte
Alcampell			8	31	6,9 km	22 min	
Castillonroy			9	10	15 km	17 min	
Estopiñán				5	32 km	29 min	
TOTALES	**3**	**7**	**30**	**73**			
Número de docentes: 15**. Plantilla ordinaria:** EI 3 y PRI 6**. Plantilla itinerante:** FI 2, EF 2, MU 1 y AL 1**.**							
Procedencia del alumnado, otras localidades: Baldellou y Camporrells.							
AMPA de CRA.							

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA La Llitera está formado por los centros de 4 localidades y recibe alumnado de 2 localidades más. La sede se encuentra en Albelda, la localidad con más alumnado junto con Alcampell. El CRA cuenta con 10 unidades y 15 docentes repartidos entre los cuatro centros. Estopiñán cuenta tan solo con una unidad y 5 alumnos. El CRA cuenta con servicio de transporte y apertura anticipada en la cabecera. La localidad más alejada es Estopiñán que se encuentra a 32 km y a casi media hora de distancia de la sede. El CRA dispone de un AMPA que agrupa a las familias de las cuatro localidades. En cuanto a la evolución de la matrícula, aunque ha bajado un poco el número de alumnos, se mantiene con una cierta estabilidad, pasando de 111 a 105 alumnos a lo largo de los doce cursos y mantiene también el mismo número de unidades en el cupo: 2 de Infantil y 8 de Primaria.

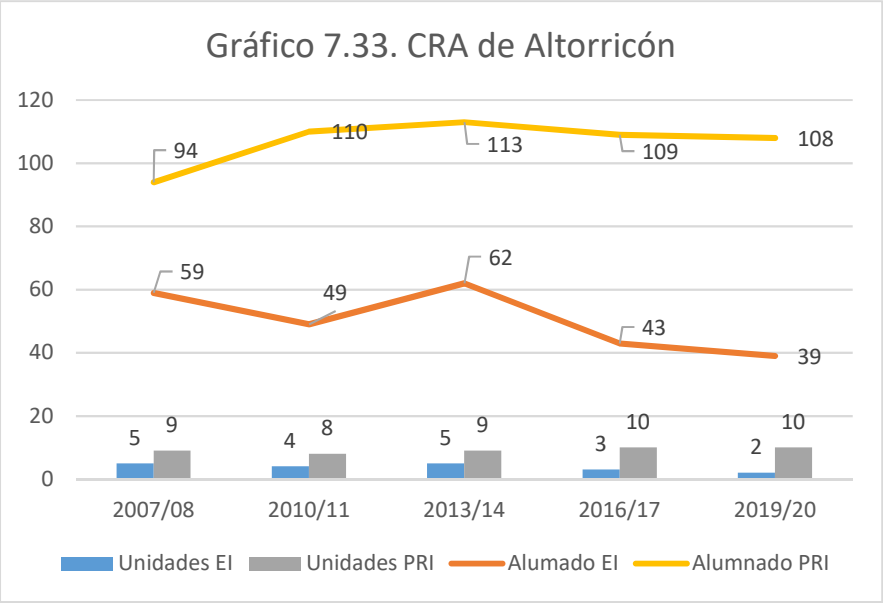


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.6. CRA de Altorricón. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancias a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Altorricón			30	74			Cocina y comedor	Local
Algayón			4	9	4,8 km	6 min		
Vencillón			5	27	14 km	13 min		Local
TOTALES	**3**	**7**	**39**	**110**				
Número de docentes: 15. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 5, FI 1 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y AL 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA de Altorricón está formado por los centros de 3 localidades, la sede se encuentra en Altorricón que es el colegio del CRA con mayor número de alumnado, 104. El CRA cuenta con 10 unidades en plantilla repartidas entre las localidades y 15 docentes asignados íntegramente al CRA. Constan servicios de cocina y comedor en Altorricón. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada, a 14 km de la sede es Vencillón que cuenta con tres unidades y 32 alumnos. El CRA dispone además de dos AMPA locales que agrupan respectivamente a las familias de Altorricón y Vencillón. La evolución de la matrícula ha sido de estabilidad a lo largo de los doce cursos, pasando de 153 a 147 alumnos.

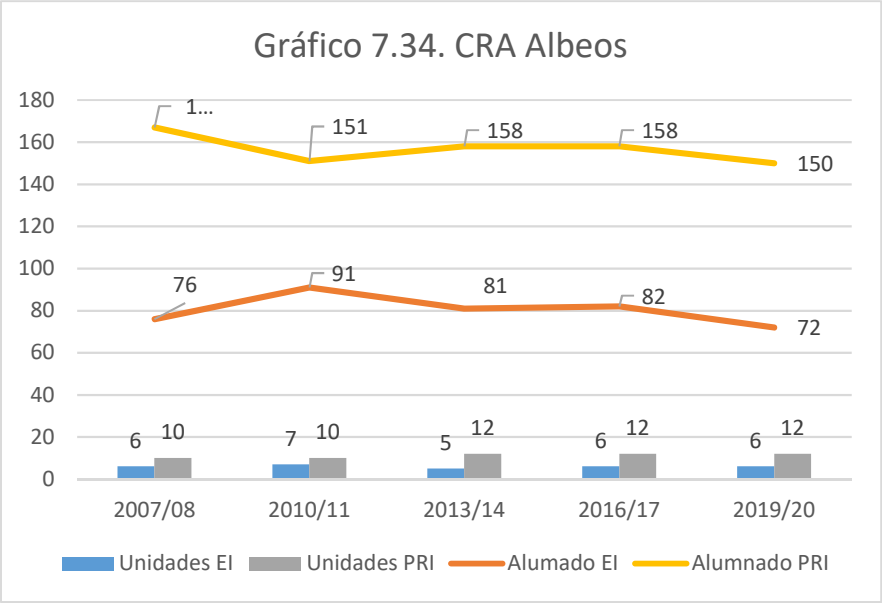


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.7. CRA Albeos. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancias a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Albalate de Cinca			30	55	4,7 km	7 min	Cocina y comedor	Local
Belver de Cinca			32	71			Cocina y comedor	Local
Osso de Cinca			11	19	12 km	21 min		Local
TOTALES	**5**	**11**	**73**	**145**				
Número de docentes: 22. **Plantilla ordinaria**: EI 6, PRI 5, FI 4 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Albeos está formado por los centros de 3 localidades, la sede se encuentra en Belver de Cinca, la localidad con más alumnado junto con Albalate de Cinca. El CRA cuenta con 16 unidades reconocidas en plantilla y 22 docentes repartidos entre los tres centros. El CRA cuenta con servicio de cocina y comedor en las dos localidades principales, Belver y Albalate de Cinca. La localidad más alejada es Osso de Cinca que se encuentra a 12 km y a más de veinte minutos de distancia de la sede. El CRA dispone de un AMPA independiente en cada localidad. En cuanto a la evolución de la matrícula, aunque ha bajado un poco el número de alumnos, se mantiene con una cierta estabilidad, pasando de 243 a 222 alumnos a lo largo de los doce cursos y aumenta el número de unidades en el cupo de 16 a 18.

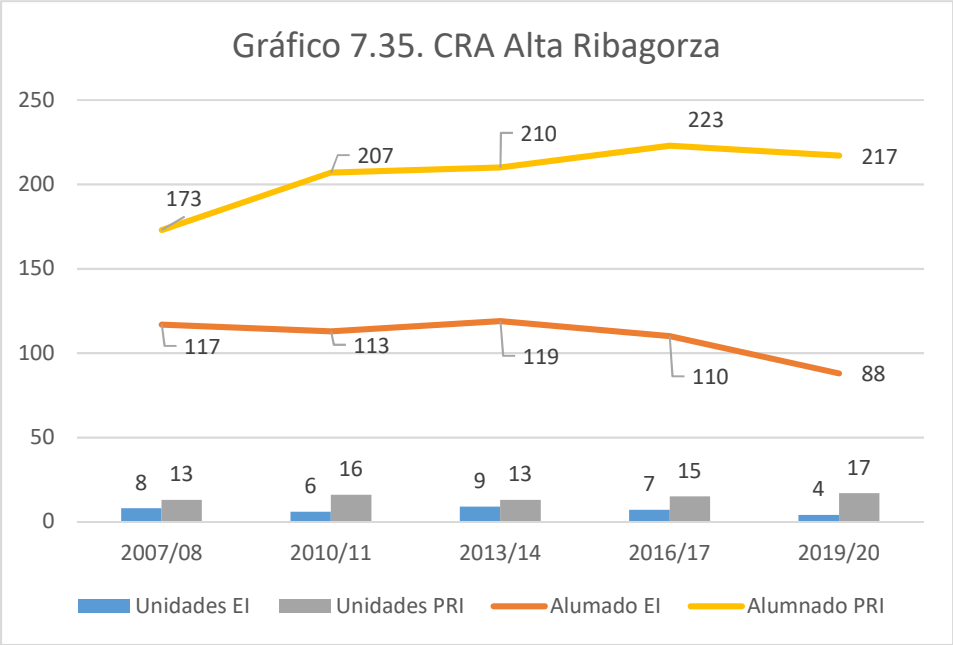


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.8. CRA Alta Ribagorza. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancias a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Benasque			54	105			Transporte, cocina y comedor	Local
Castejón de Sos			23	81	14 km	15 min	Cocina y comedor	Local
Cerler			5	13	6,9 km	11 min		Local
Laspaúles			3	4	30 km	31 min		
Sahún			4	18	6,6 km	9 min		Local
TOTALES	**7**	**13**	**89**	**221**				
Número de docentes: 28+1C. **Plantilla ordinaria**: EI 7, PRI 7, FI 3, EF 2 y MU 1. **Plantilla itinerante**: FI 2, FF 1, EF 2, MU 1, PT 2 y AL 1C.								

Fuente: Elaboración proia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Alta Ribagorza está formado por los colegios de 5 localidades. La sede del CRA se encuentra en Benasque, que es además la localidad con mayor número de alumnado, 159, aunque Castejón de Sos también cuenta con un número importante, 104 alumnos. El CRA dispone de 20 unidades en plantilla repartidas entre las cinco localidades y 28 docentes asignados íntegramente junto a uno compartido de Audición y Lenguaje. Benasque cuenta con servicio de transporte, cocina y comedor y Castejón de Sos con cocina y comedor. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Laspaúles, a 30 km de la sede y a más de media hora de distancia. El CRA cuenta con 4 AMPA de carácter local, siendo precisamente Laspaúles la única localidad en la que no consta su existencia. La evolución de la matrícula ha sido muy favorable a lo largo de los doce cursos, pasando de 290 a 305 alumnos. Se trata de uno de los CRA más grandes de la comunidad autónoma en cuanto a volumen de alumnado.



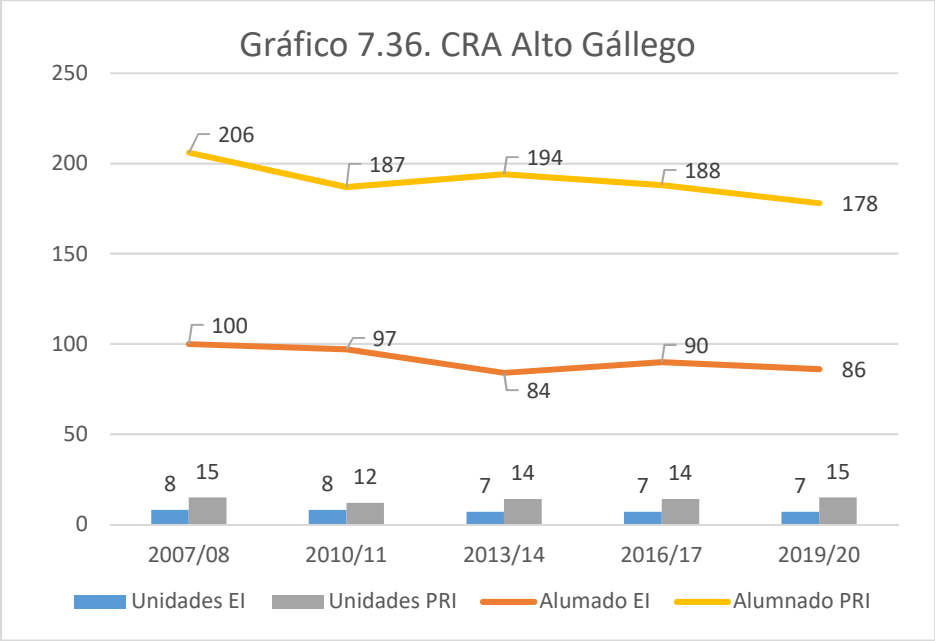
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.9. CRA Alto Gállego. Curso 2019/2020								
Localidad	**Procedencia del alumnado**	**Unidades**			**Alum.**		**Servicios**	**AMPA**
		EI	**M**	**PRI**	**EI**	**PRI**		
Biescas	Aso de Sobremonte, Barbenuta, Betés, Búbal, Escarrilla, Escuer, Espierre, Gavín,Hoz de Jaca, Oliván, Orós Alto, Orós bajo, Piedrafita de Jaca, Saqués, Yésero y Yosa de Sobremonte				41	86	• Escuer-Arguisal-Orós Bajo-Barbenuta-Biescas. • Aso-Hoz-Biescas. • Yésero-Gavín-Biescas. • Piedrafita-Escarrilla-Biescas. • Cocina y comedor	Local
Panticosa	Baños de Panticosa y El Pueyo de Jaca				16	18	• El Pueyo-Panticosa. • Distancia a la sede: 29 km, 20 min	Local
Sallent de Gállego	Formigal y Lanuza				20	56	• Formigal-Sallent. • Lanuza-Sallent. • Comedor • Distancia a la sede: 20km, 21 min	Local
Tramacastilla de Tena	Sardiniés				8	19	• Sardiniés-Tramacastilla. • Distancia a la sede: 13 km, 13 min	Local
TOTALES		**7**	**7**	**6**	**85**	**179**		
Número de docentes: 26+1C. **Plantilla ordinaria**: EI 7, PRI 7, FI 3 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 2, FF 1, EF 2, MU 1, AL 1 y PT 1C.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Cultura y Deporte, Servicio Provincial de Educación de Huesca, Proyecto Educativo de Centro, última revisión 2017, Orden ECD/233/2020, https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/ y http://craaltogallego.catedu.es/

El CRA Alto Gállego está formado por los centros de 4 localidades pirenaicas, la sede se encuentra en Biescas que es el colegio del CRA con mayor número de alumnado, 127. Sallent de Gállego también cuenta con un grupo nutrido de alumnado, concretamente 76. El CRA cuenta

con 20 unidades reconocidas en plantilla, repartidas entre las localidades y 26 docentes asignados íntegramente al CRA junto a un especialista de Audición y Lenguaje compartido. El CRA dispone de una extensa red de transporte que incluye varias rutas que comunica con las más de veinte localidades del valle. Constan además servicios de cocina y comedor en Biescas y de comedor en Sallent de Gállego. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Panticosa, a 29 km de la sede. El CRA dispone además de cuatro AMPA, una por cada localidad. La evolución de la matrícula ha sido de estabilidad a lo largo de los doce cursos, aunque con ligeras pérdidas curso a curso, ha pasado de 306 alumnos en el curso 2007-2008 a 264 en el curso 2019-2020. En el cupo ha pasado de 23 unidades a 22, ya que ha reducido una en Infantil.



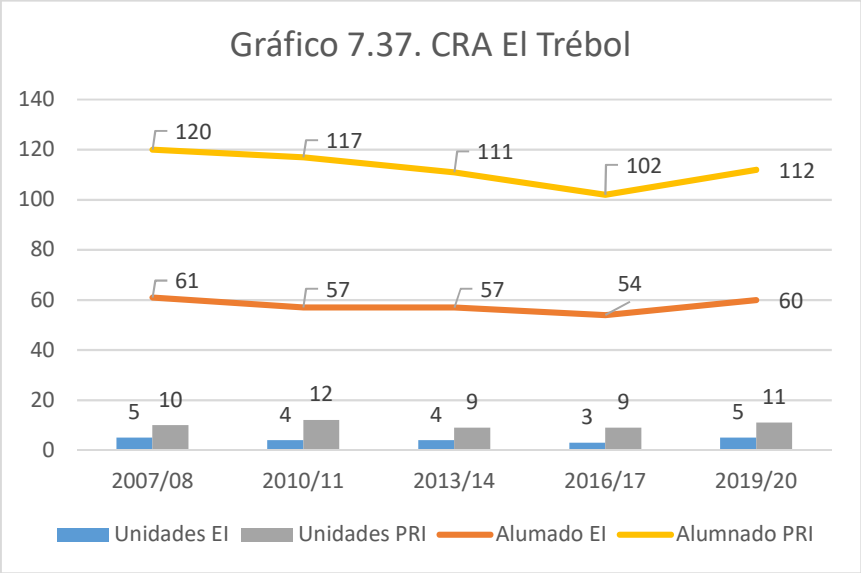
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.10. CRA El Trébol. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancias a la sede**		No constan servicios de apertura anticipada, comedor o transporte	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Binaced			33	69				Local
Esplús			14	28	7,1 km	15 min		Local
San Esteban de Litera			12	15	17 km	20 min		Local
Valcarca				2	6,9 km	15 min		
TOTALES	4	10	59	114				
Número de docentes: 18. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 4, FI 3 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2, MU 1 y PT 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA El Trébol está formado por los colegios de 4 localidades, la sede del CRA se encuentra en Binaced, la localidad con mayor número de alumnado, 102. También Esplús cuenta con un número de alumnado importante, concretamente 42. El CRA dispone en plantilla de 14 unidades repartidas entre las cuatro localidades y 18 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina y comedor. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es San Esteban de Litera, a 17 km de la sede y a 20 minutos de distancia. El CRA cuenta con tres AMPA de carácter local, siendo Valcarca la única en la que no consta su existencia. La evolución de la matrícula ha sido de

estabilidad a lo largo de los doce cursos, pasando de 181 a 172 alumnos, además las unidades del cupo se han incrementado ligeramente, pasando de 15 a 16.



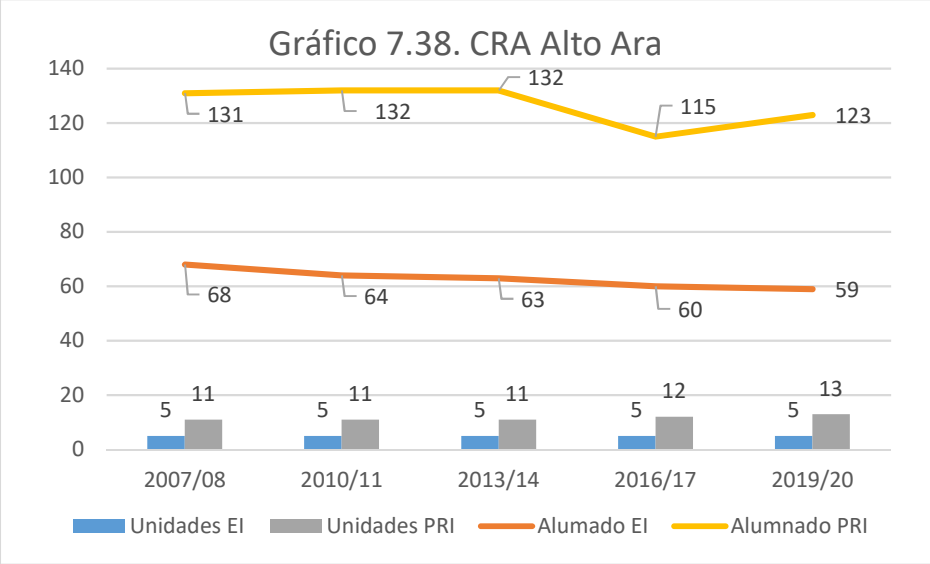
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.11. CRA Alto Ara. Curso 2019/2020										
Localidad	**Unidades**			**Alumnado**			**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**ESO**	**EI**	**PRI**	**ESO**	**E**	**T**		
Boltaña				30	63		33 km	34 min	Transporte y comedor	Local
Broto			2	15	29	10			Transporte, cocina y comedor	De Torla y Broto
Fiscal				6	18		15 km	18 min	Transporte y comedor	Local
Torla				7	13		4,4 km	6 min	Transporte	De Torla y Broto
TOTALES	**5**	**10**	**2**	**58**	**123**	**10**				
Número de docentes: 23+1C. **Plantilla ordinaria**: EI 5, PRI 4, FI 4, FF 1, EF 2, MU 1 y PT 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, FF 1, EF 1, MU 1C, AL 1 y PT 1.										
Procedencia del alumnado, otras localidades: Bergua, Buesa, Fragen, Linás de Broto, Oto, Sarvisé y Viu.										

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Cultura y Deporte, Servicio Provincial de Educación de Huesca, Orden ECD/233/2020, Proyecto Educativo de Centro y Programación General Anual 2019-2020 del CRA Alto Ara y https://craaltoara.wordpress.com/ .

El CRA Alto Ara está formado por los centros de 4 localidades del Pirineo, la sede se encuentra en Broto, aunque la localidad con mayor número de alumnado es Boltaña que aporta 93 alumnos. El CRA cuenta con 17 unidades en plantilla repartidas entre las localidades, dos de ellas de Secundaria, y 23 docentes asignados íntegramente al CRA y un docente de Música compartido. Broto tiene además la peculiaridad de que matricula 10 alumnos de ESO. También dispone de una extensa red de transporte que conduce a cada una de las cuatro localidades alumnado de 7 municipios menores del valle. Constan además servicios de cocina y comedor en Broto y de comedor en Boltaña y Fiscal. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Boltaña, a 33 km de la sede. El CRA dispone además de tres AMPA, dos locales correspondientes a Boltaña y Fiscal, y una compartida por Torla y Broto. La evolución de la matrícula ha sido de gran estabilidad a lo largo de los doce cursos, aunque perdiendo matrícula ligeramente, ha pasado de 199 alumnos en el curso 2007-2008 a 182 en el curso 2019-2020.

Como explican en su página web, en el CRA Alto Ara ofrecen servicio de comedor tres escuelas: Boltaña, Broto y Fiscal. A la escuela de Torla no acuden alumnos ni alumnas transportados. Sin embargo, los chicos y chicas de Torla que hacen 1º y 2º de ESO se desplazan con este servicio hasta Broto. Los niños y niñas de Oto, Sarvisé, Buesa, Linás, Fragen y Fanlo son transportados hasta la escuela de Broto, tanto de Infantil como de Primaria y los dos primeros cursos de ESO. Los de Borrastre, Ligüerre de Ara, San Felices, Bergua, Arresa y Albella tienen que desplazarse hasta la escuela de Fiscal, si hacen Infantil o Primaria. Los que hacen 1º y 2º de ESO van al IES de Aínsa. A la escuela de Boltaña acuden con transporte escolar los niños y niñas de Margudgued, Sieste y San Martín de la Solana, de Infantil y Primaria.



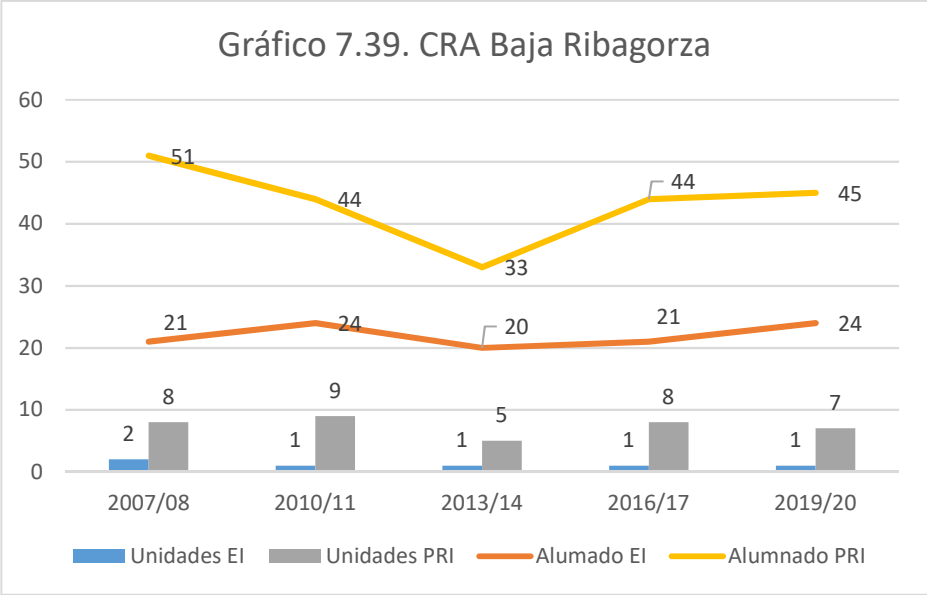
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.12. CRA Baja Ribagorza. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Capella			3	11			No constan servicios de apertura anticipada, comedor o transporte	Local
La Puebla de Roda			3	5	22 km	18 min		Local
Lascuarre			11	9	11 km	10 min		Local
La Puebla de Castro			7	20	15 km	19 min		Local
TOTALES	**1**	**5**	**24**	**45**				
Número de docentes: 10+1C. **Plantilla ordinaria**: EI 1, PRI 3, FI 1 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1, PT 1 y AL C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Castigaleu, Secastilla, Torres del Obispo y Villacarlí.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Servicio Provincial de Educación de Huesca, Orden ECD/233/2020, https://crabajaribagorza.catedu.es/ y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Baja Ribagorza es una agrupación de tamaño mediano que está formado por los centros de 4 localidades, la sede se encuentra en Capella, aunque la localidad con mayor número de alumnado es La Puebla de Castro que aporta 27 alumnos; Lascuerre atiende a 20 alumnos, Capella a 14 y La Puebla de Roda 8. El CRA cuenta con 6 unidades en plantilla repartidas entre las localidades, 10 docentes asignados íntegramente al CRA y uno más compartido. En cuanto a los servicios que prestan no consta ninguno de los habituales. Respecto a las distancias, la localidad más distante es La Puebla de Roda que se encuentra a 22 km de la sede. El CRA dispone

además de cuatro AMPA, una por cada localidad. La evolución de la matrícula ha sido de gran estabilidad a lo largo de los doce cursos (con un curso de mayor declive en el cuso 2013-2014), aunque perdiendo matrícula ligeramente, ha pasado de 72 alumnos en el curso 2007-2008 a 69 en el curso 2019-2020.Las unidades del cupo han pasado de 10 a 8.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

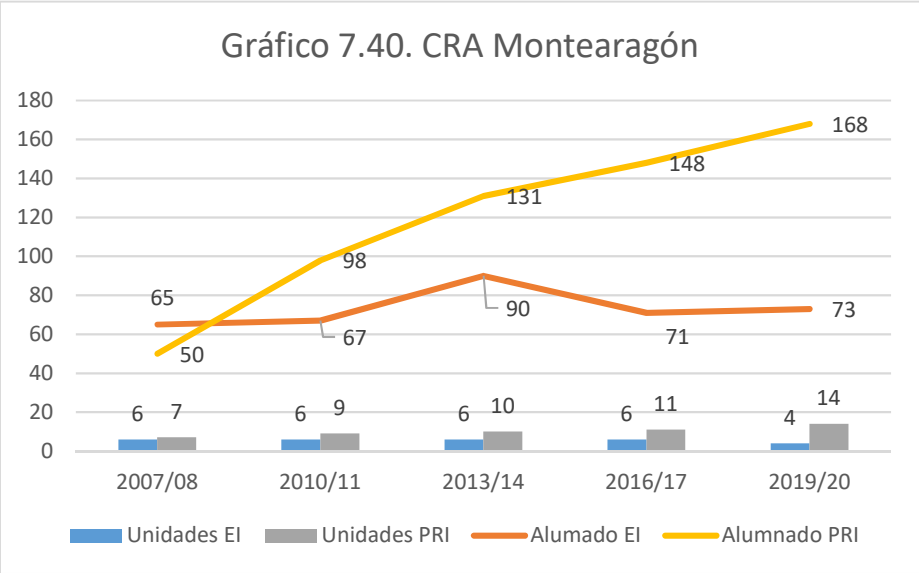
Cuadro 7.13. CRA Montearagón. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Angüés			6	11	29,6 km	24 min	Cocina y comedor	
Chimillas			9	14			Comedor y transporte	
Nueno			11	11	13,1 km	15 min		
Siétamo			20	25	19,2 km	18 min		Local
Tierz			28	106	12,3 km	12 min	Cocina y comedor	
TOTALES	**8**	**11**	**74**	**167**				
Número de docentes: 24. **Plantilla ordinaria**: EI 7, PRI 9 y FI 1. **Plantilla itinerante**: FI 2, EF 2, MU 1, AL 1 y PT 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Antillón, Arascués, Casbas de Huesca, Fañanas, Pueyo de Fañanas y Quicena.								
Tierz a partir del curso 2020-2021 actúa como un CPI dentro del CRA, incorporando alumnado de 1º de ESO y progresivamente otros niveles los cursos siguientes.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Montearagón se encuentra en la comarca de la Hoya de Huesca, sus localidades se encuentran geográficamente muy próximas a la ciudad de Huesca y la sede está situada en Chimillas. Sin embargo, la población con más alumnado es Tierz con 134 alumnos y es además una escuela graduada ya que dispone de unidades en todos los niveles de Infantil y Primaria. El CRA dispone de 19 unidades repartidas entre las 5 localidades, aunque también recoge alumnado de poblaciones más pequeñas. Cuenta con 24 docentes asignados íntegramente al CRA. Angüés y Tierz ofrecen servicio de cocina y comedor, Chimillas, por su parte, cuenta con comedor y transporte para los desplazados de las localidades menores. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Angüés, a casi 30 km de la sede y a veinticuatro minutos de distancia; también Siétamo se encuentra a una distancia significativa, a 19 km. Solo la localidad de Tierz cuenta con un AMPA federada de carácter local. La evolución de la matrícula

ha sido de incremento continuado en los últimos doce cursos, pasando de 115 a 241 alumnos, además las unidades del cupo se han incrementado, pasando de 13 a 18.

Tierz, en el curso 2020-2021, actúa como un CPI dentro del CRA, ha incorporado alumnado de 1º de ESO y progresivamente se añadirán el resto de los niveles en los cursos siguientes.

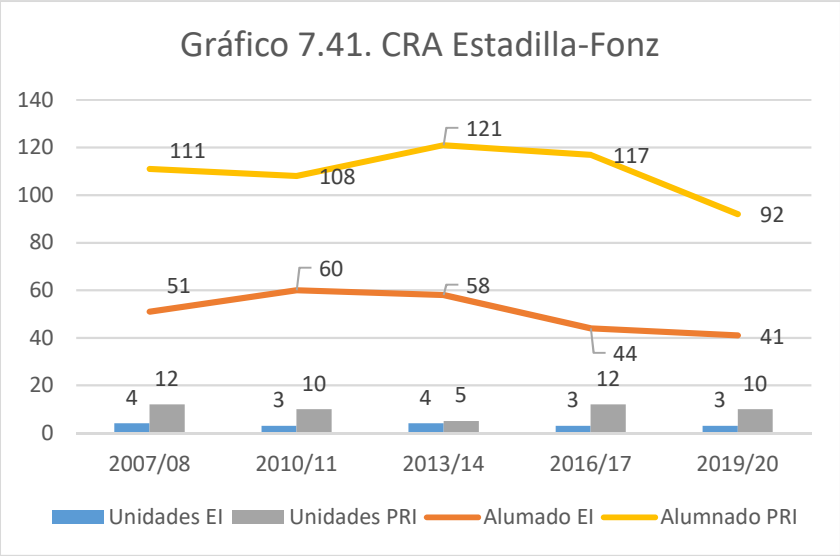


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.14. CRA Estadilla – Fonz. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Azanuy			4	1	7,9 km	9 min		
Estada			3	4	8,8 km	10 min		
Estadilla			24	40	6,2 km	7 min	Cocina y comedor	Local
Fonz			8	36			Cocina y comedor en convenio con el ayuntamiento, y transporte	Local
El Grado			1	4	20,7 km	19 min		
Naval			1	7	31,4 km	31 min		
TOTALES	3	10	41	92				
Número de docentes: 17. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 5, FI 2 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 2, EF 2, MU 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Cofita.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Estadilla-Fonz está formado por los centros de 6 localidades, la sede se encuentra en Fonz, con 44 alumnos, aunque la localidad con mayor número de alumnado es Estadilla que aporta 64 alumnos. El CRA cuenta en plantilla con 13 unidades repartidas entre las localidades y 17 docentes asignados íntegramente al CRA. Las dos localidades principales, ofrecen servicio de cocina y comedor y Fonz además cuenta con servicio de transporte. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Naval, a 31 km de la sede. El CRA dispone además de dos AMPA locales ubicadas en las dos localidades principales. La evolución en los doce últimos cursos, ha sido de pérdida de matrícula y de unidades, concretamente ha pasado de 162 a 133 alumnos y de 16 a 13 unidades en el cupo.

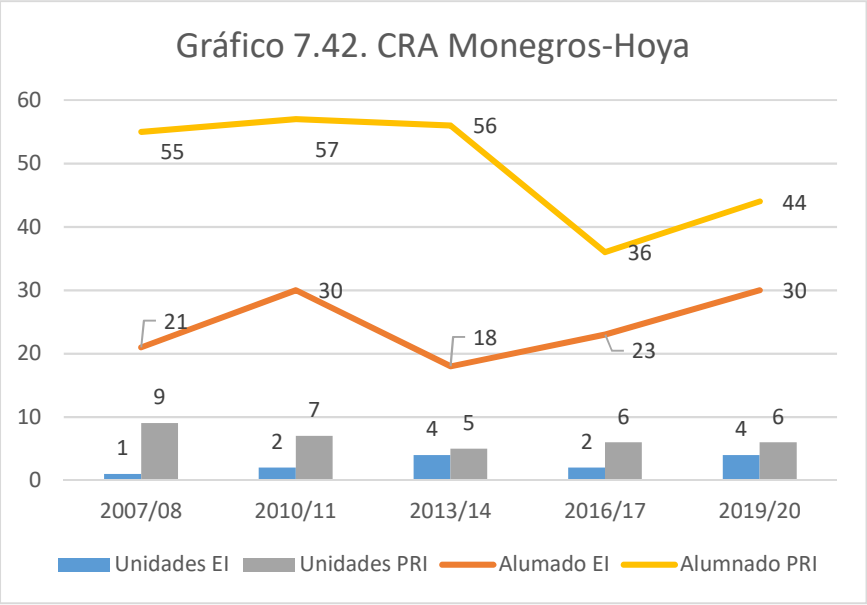


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.15. CRA Monegros – Hoya. Curso 2019/2020							
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**	
Curbé			6	17	9,5 km	9 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte.
Lalueza			15	17			
San Lorenzo del Flumen			6	7	6,9 km	9 min	
Sesa			3	3	28,8 km	24 min	
TOTALES	3	4	30	44			
Número de docentes: 11. **Plantilla ordinaria**: EI 3 y PRI 3. **Plantilla itinerante**: FI 2, EF 1, MU 1 y AL 1.							
Procedencia del alumnado, otras localidades: Alberuela de Tubo, Capdesaso, Poleñino y Sodeto.							

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Monegros-Hoya se encuentra geográficamente al sur de la ciudad de Huesca y está formado por los colegios de 4 localidades, la sede del CRA se encuentra en Lalueza que es la localidad con mayor número de alumnado, 32. El CRA dispone de 7 unidades en plantilla repartidas entre las cuatro localidades y 11 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina y comedor. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Sesa, a casi 29 km de la sede y a veinticuatro minutos de distancia. El CRA no cuenta con AMPA federada en ninguna de las localidades. La evolución de la matrícula ha sido descendente, aunque en los últimos cursos ha recuperado alumnado, y se encuentra en línea ascendente. A lo largo de los doce cursos, ha pasado de 76 a 74 alumnos, además las unidades de cupo se han mantenido en 10, aunque llegaron a descender hasta 8.

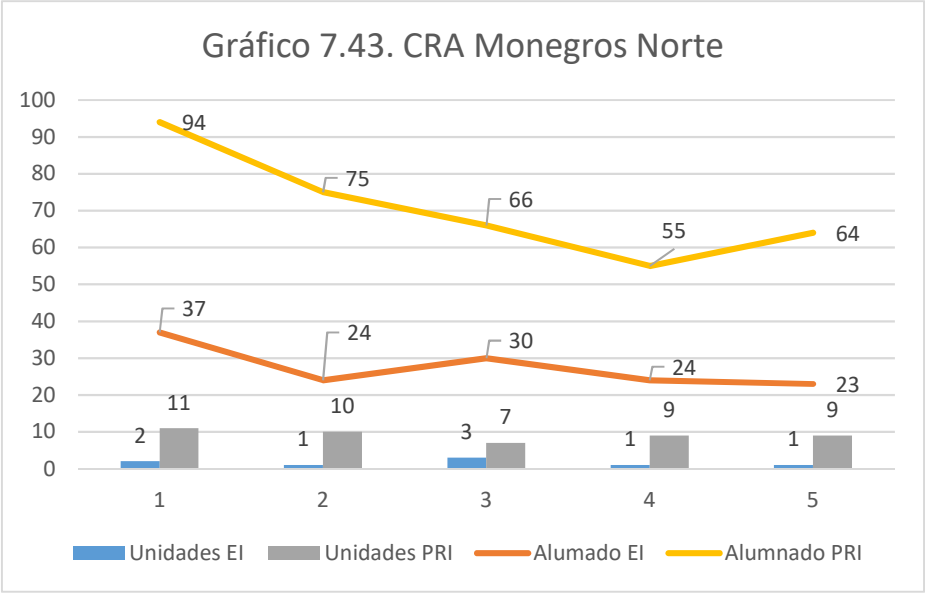


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.16. CRA Monegros Norte. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Albalatillo			2	6	21,5 km	19 min		
Lanaja			7	28			Transporte	Local
La Cartuja de Monegros			2	6	6 km	8 min		
Orillena			3	9	5,8 km	9 min		Local
Pallaruelo de Monegros			2	6	13,4 km	14 min		
San Juan del Flumen			3	9	10,7 km	11 min		
TOTALES	2	8	19	64				
Número de docentes: 14. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 5 y FI 1. **Plantilla itinerante**: FI 2, EF 2, MU 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Cantalobos.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Monegros Norte se encuentra geográficamente al sur de la provincia de Huesca, tiene la sede en Lanaja, la población con más alumnado: 35 alumnos. El CRA dispone en plantilla de 10 unidades repartidas entre las 6 localidades, aunque también recoge alumnado de la localidad de Cantalobos. Cuenta con 14 docentes asignados íntegramente al CRA. Tan solo Lanaja ofrece servicio de transporte. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Albalatillo, a 21,5 km de la sede y a diecinueve minutos de distancia. Cuenta con dos AMPA federadas de carácter local, una en Lanaja y otra en Orillena. La evolución de la matrícula ha sido descendente en los últimos doce cursos, aunque al final del periodo tiende a estabilizarse. En Infantil ha pasado de 37 a 23 alumnos y en Primaria de 94 a 64 alumnos. En total ha pasado de 131 a 87 alumnos. Las unidades del cupo se han visto reducidas de 13 a 10.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.17. CRA Arco Iris – Conchel. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Observaciones**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Almunia de San Juan			11	34	12,9 km	15 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	Local
Castejón del Puente			4	8	11 km	11 min		Local
Conchel	Esta localidad es solo la sede, pero carece de unidades y de alumnado							
Pueyo de Santa Cruz			2	9	13,3 km	13 min		
Estiche de Cinca			3	6	9,1 km	9 min		Local
Pomar de Cinca			15	18	4,3 km	6 min		Local
Santalecina			10	12	14,2 km	13 min		Local
TOTALES	4	8	45	87				
Número de docentes: 16. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 6 y EF 2. **Plantilla itinerante**: PRI 1, EF 2, MU 1 y AL 1.								

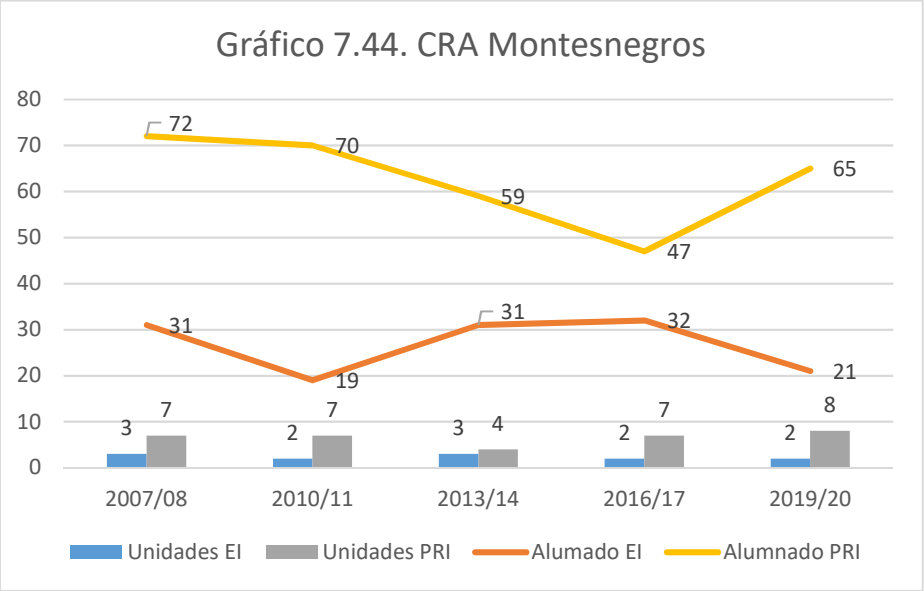
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Arco Iris está formado por los centros de 6 localidades y tiene la sede en Conchel que pertenece al término municipal de Monzón. Conchel es únicamente la sede del CRA ya que no cuenta con unidades. La localidad que aporta un mayor número de alumnado es Almunia de San Juan con 45, también Pomar de Cinca cuenta con un número significativo, 33 alumnos. El CRA cuenta con 12 unidades en plantilla repartidas entre las 6 localidades y 16 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios en ninguna de las localidades. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Santalecina, a poco más de 14 km de la sede. El CRA dispone además de cinco AMPA locales ubicadas en Almunia de San Juan, Castejón del Puente, Estiche de Cinca, Pomar de Cinca y Santalecina. No podemos aportar la evolución en los doce últimos cursos ya que al tener la sede en una localidad que pertenece al término municipal de Monzón, el IAEST agrega todos los datos históricos a esta localidad.

Cuadro 7.18. CRA Montesnegros. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**			**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Candasnos			3	22	8,9 km	9 min	No constan servicios	
Castejón de Monegros			3	15	26,7 km	22 min		
Peñalba			15	28				Local
TOTALES	3	5	21	65				
Número de docentes: 10 + 1C. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 3 y FI 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1C.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Montesnegros se encuentra geográficamente al sur de la provincia de Huesca y está formado por los colegios de 3 localidades, la sede del CRA se encuentra en Peñalba que es la localidad con mayor número de alumnado, 43. El CRA dispone en plantilla de 8 unidades repartidas entre las tres localidades y 10 docentes asignados íntegramente al CRA y un especialista en Pedagogía Terapéutica compartido. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina y comedor. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Castejón de Monegros que se encuentra a casi 27 km de la sede y a veintidós minutos de distancia. El CRA solo cuenta con AMPA federada en la localidad de Peñalba. La tendencia de la matrícula ha sido descendente y en los últimos cursos muestra signos de recuperación. A lo largo de los doce cursos, ha pasado de 103 a 86 alumnos, aunque es más preocupante que el alumnado de Infantil no muestre las mismas señales, pasando de 31 a 21. En cuanto a las unidades del cupo, llegó a perder tres durante el proceso, pero actualmente mantiene las mismas que en 2007-2008, es decir 10 unidades.

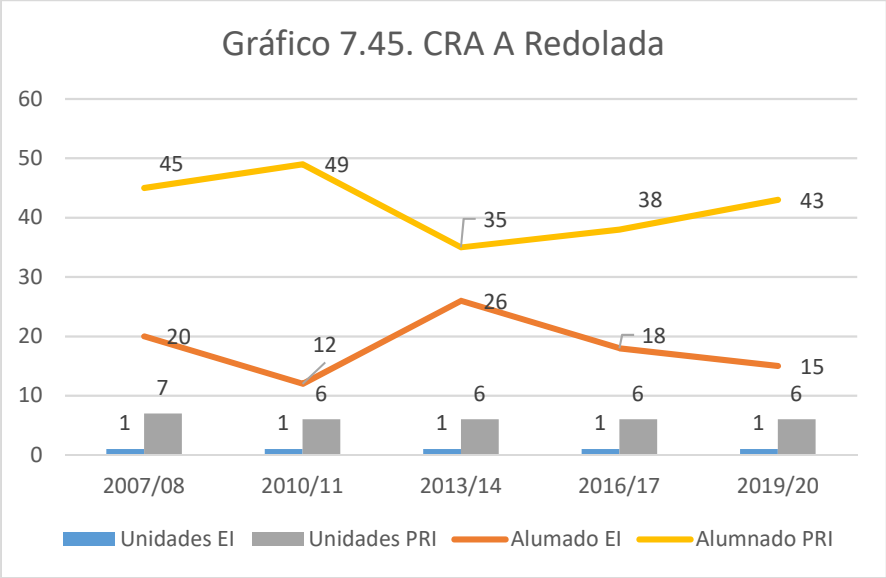


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.19. CRA A Redolada. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Berbegal			1	11	7,8 km	9 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	Local
Huerto			5	5	12,7 km	12 min		
Laluenga			2	3	14,7 km	15 min		
Peralta de Alcofea			5	21				
TOTALES	1	5	13	40				
Número de docentes: 10. **Plantilla ordinaria**: EI 1, PRI 3 y FI 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Barbuñales, Pertusa y Torres de Alcanadre.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA A Redolada está formado por los colegios de 4 localidades, la sede del CRA se encuentra en Peralta de Alcofea que es la localidad con mayor número de alumnado, 26. El CRA es pequeño y solo dispone en plantilla de 6 unidades repartidas entre las cuatro localidades y 10 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina o comedor. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Laluenga que se encuentra a casi 15 km de la sede y a quince minutos de distancia. El CRA solo cuenta con AMPA federada en la localidad de Berbegal. La tendencia de la matrícula ha sido descendente y en los últimos cursos muestra signos de recuperación y estabilidad. A lo largo de los doce cursos, ha pasado de 65 a 58 alumnos, aunque es más preocupante que el alumnado de Educación Infantil no muestre los mismos signos de recuperación (ha pasado de 20 a 15). En cuanto a las unidades del cupo, ha perdido una durante todo el periodo, pasando de 8 a 7 unidades.

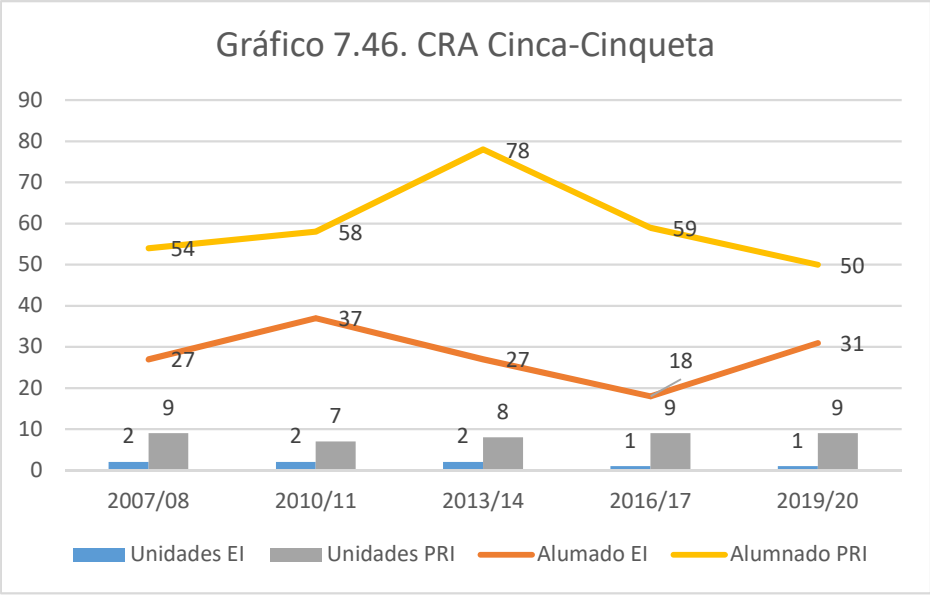


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.20. CRA Cinca – Cinqueta. Curso 2019/2020							
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**	
Bielsa			15	16	19,7 km	22 min	
Gistaín			4	6	4,9 km	7 min	
Laspuña			2	8	28,7 km	29 min	
Plan			1	9			Transporte
Saravillo			1	3	8,5 km	12 min	
San Juan de Plan			8	8	1,3 km	2 min	
TOTALES	2	7	31	50			
Número de docentes: 12 + 1C. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 3, FI 2 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1C.							
Procedencia del alumnado, otras localidades: Escalona, Lafortunada y Serveto.							
AMPA de CRA.							

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Cinca-Cinqueta se encuentra situado geográficamente en el Pirineo oriental, está formado por los centros de 6 localidades y recibe alumnado de 3 localidades más. La sede se encuentra en Plan. Se trata de un CRA con poco alumnado y la localidad con más alumnado es Bielsa con 31; Saravillo, en el otro extremo, tiene 4 alumnos. El CRA cuenta con 9 unidades en plantilla y 12 docentes repartidos entre los cuatro centros, además comparte un docente de Pedagogía Terapéutica. El CRA cuenta con servicio de transporte en Plan para desplazar al alumnado de las localidades menores. La localidad más alejada es Laspuña que se encuentra a casi 29 km y a casi media hora de distancia de la sede. El CRA dispone de un AMPA que agrupa a las familias de las seis localidades. En cuanto a la evolución de la matrícula, aunque ha bajado un poco el número de alumnos en los últimos cursos, se mantiene con una gran estabilidad desde el comienzo hasta el final del periodo, manteniendo la cifra de 81 alumnos, aunque ha perdido una unidad, tenía 11 y se ha quedado en 10.

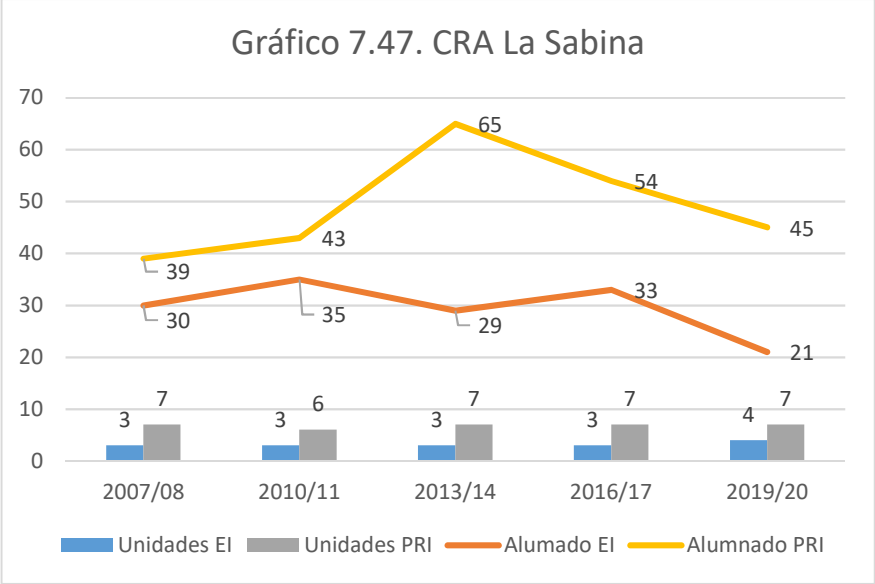


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.21. CRA La Sabina. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Alcubierre			4	7	7,2 km	8 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Frula			5	14	7,9 km	8 min		
Montesusín			1	5	6,9 km	14 min		
Robres			11	19				
TOTALES	3	6	21	45				
Número de docentes: 12. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 3, FI 1 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Almuniente, Sangarren y Valfonda de Santa Ana.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA La Sabina se encuentra geográficamente al sur de la provincia de Huesca y está formado por las unidades de 4 localidades, la sede del CRA se encuentra en Robres que es la localidad con mayor número de alumnado, 30. El CRA dispone de 9 unidades repartidas entre las cuatro localidades y 12 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina y comedor. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Frula, que se encuentra a casi 8 km de la sede y a ocho minutos de distancia. El CRA no cuenta con AMPA federada en ninguna de las localidades. La evolución de la matrícula ha sido descendente, tras un periodo inicial de incremento, pero las cifras finales han variado poco. A lo largo de los doce cursos, ha pasado de 69 a 66 alumnos, pero tuvo un pico de 94 alumnos. Las unidades del cupo se han mantenido con un ligero incremento, pasa de 10 a 11.

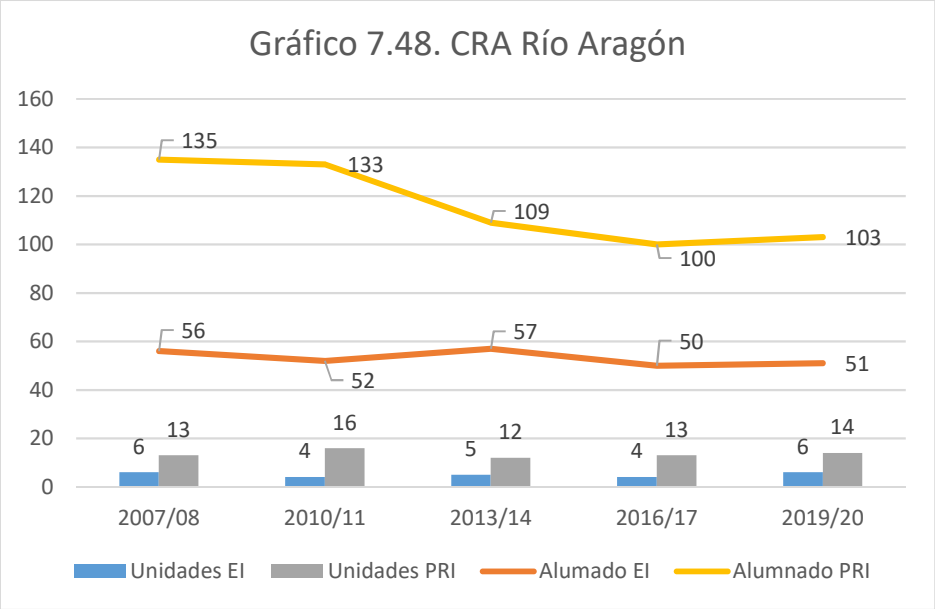


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.22. CRA Río Aragón. Curso 2019/2020									
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**			**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**ESO**	**E**	**T**		
Ansó			9	15	5	41,6 km	36 min		
Berdún			4	17		15,6 km	16 min	Comedor	
Santa Cilia			9	31				Comedor y transporte	Local
Hecho			25	24	10	30,2 km	23 min	Cocina, comedor y transporte	Local
Salvatierra de Esca			6	16	1	39,2 km	35 min		
TOTALES	5	9	53	103	16				
Santa Cilia comenzó a ser la sede del CRA en el curso 2017/2018. Anteriormente la sede estuvo en **Puente la Reina de Jaca.**									
Número de docentes: 24. **Plantilla ordinaria**: EI 5, PRI 2, FI 3 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 3, FF 1, EF 4, MU 3, PT 1 y AL 1.									
Procedencia del alumnado, otras localidades: Aragüés del Puerto, Artieda, Bailo, Embún, Jasa, Puente la Reina de Jaca y Santa Engracia de Jaca.									

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca, Programación General Anual 2020-21, https://crarioaragon.es/ y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Río Aragón es una agrupación formada por los centros de 5 localidades, la sede se encuentra en Santa Cilia, que tiene 40 alumnos, aunque la localidad con mayor número de alumnado es Hecho que cuenta con 59 alumnos de Infantil, Primaria y Secundaria. Aunque el CRA solo tiene aulas en 5 localidades, recoge alumnado de otras 7 localidades más pequeñas. Cuenta en plantilla con 14 unidades repartidas entre las localidades y 24 docentes asignados íntegramente al CRA. En cuanto a los servicios que prestan, Hecho ofrece cocina, comedor y transporte, Santa Cilia comedor y transporte y Berdún comedor. Respecto a las distancias, la localidad más distante es Ansó que se encuentra a 41,6 km de la sede, también Salvatierra de Esca se encuentra a 39,2 km. De toda la provincia es el CRA con localidades más distantes en torno a los 40 km y a más de 35 minutos por carretera. El CRA dispone además de dos AMPA federadas, una en Santa Cilia y otra en Hecho. La evolución de la matrícula ha sido los primeros cursos de descenso y posteriormente de estabilidad: el curso 2007-2008 contaba con 191 alumnos y al final del periodo en 2019-2020 son 154. Es importante señalar que el alumnado de Infantil se reduce tan solo un 10% en todo el periodo y evoluciona de 56 a 51 alumnos. En cuanto a las unidades del cupo se incrementan pasando de 19 a 20.

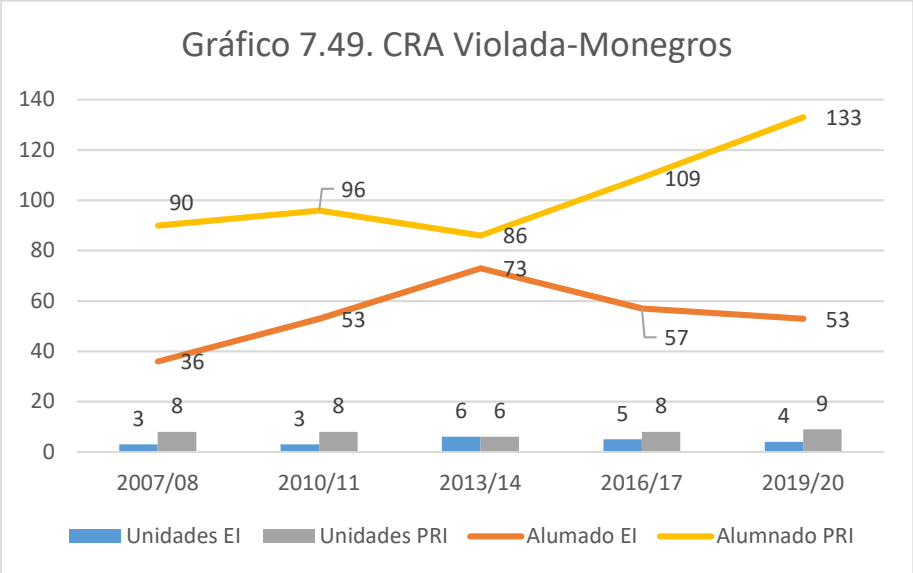


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.23. CRA Violada Monegros. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Gurrea de Gállego			14	43	21,4 km	19 min	Cocina y comedor	Local
Tardienta			32	76			Cocina, comedor y transporte	Local
El Temple			8	16	20,6 km	19 min		
TOTAL	5	7	54	135				
Número de docentes: 18. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 6, y FI 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Alcalá de Gurrea, Artasona del Llano, La Paul y San Jorge.								

Fuente: Elabración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Violada-Monegros se encuentra geográficamente al sur de la ciudad de Huesca y está formado por los colegios de 3 localidades, la sede del CRA se encuentra en Tardienta que es la localidad con mayor número de alumnado, 108; Gurrea de Gállego dispone también de una matrícula importante, 57 alumnos. El CRA dispone en plantilla de 12 unidades repartidas entre las tres localidades y 18 docentes asignados íntegramente al CRA. Tardienta cuenta con servicio de cocina, comedor y transporte para cuatro localidades menores. Gurrea de Gállego, por su parte, ofrece servicio de cocina y comedor. En cuanto a las distancias, las dos localidades se encuentran a una distancia similar, en torno a los 21 km y los veinte minutos de tiempo. El CRA cuenta con dos AMPA federadas en las dos localidades principales. La evolución de la matrícula ha sido ascendente a lo largo de los doce cursos, ha pasado de 126 a 186 alumnos, un incremento significativo de casi un tercio. Además, han aumentado las unidades de cupo pasando de 11 a 13.

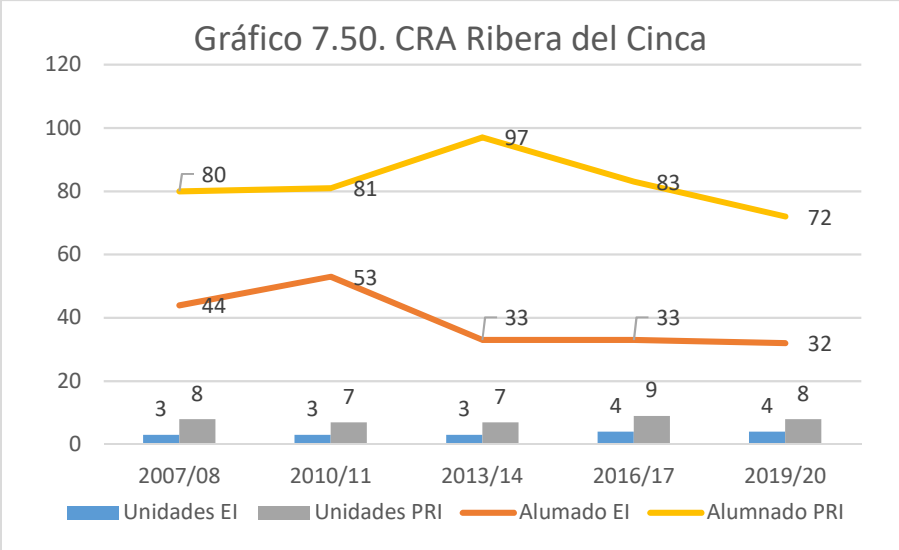


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.24. CRA Ribera del Cinca. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**	No constan servicios de apertura, comedor y transporte	
Miralsot			4	7	10,6 km	11 min		Local
Torrente de Cinca			18	45				Local
Velilla de Cinca			10	20	15 km	13 min		Local
TOTALES	**3**	**7**	**32**	**72**				
Número de docentes: 12+3C. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 5 y FI 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2C, MU 1C, PT 1 y AL 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Ribera del Cinca está formado por los colegios de 3 localidades, la sede del CRA se encuentra en Torrente de Cinca que es la localidad con mayor número de alumnado, 63. El CRA dispone de 10 unidades reconocidas en plantilla repartidas entre las tres localidades y 12 docentes asignados íntegramente al CRA más 3 compartidos (2 de Educación Física y 1 de Música). En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina o comedor. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Velilla de Cinca, que se encuentra a 15 km de la sede y a trece minutos de distancia. El CRA cuenta con tres AMPA federadas de carácter local. La evolución de la matrícula ha sido descendente, tras un periodo inicial de incremento, pero las cifras finales han variado poco. A lo largo de los doce cursos, ha pasado de 124 a 104 alumnos, pero tuvo un pico de 134 alumnos. Las unidades de cupo se han mantenido con un ligero incremento, pasa de 11 a 12.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

C. Colegios Rurales Agrupados de la provincia de Teruel

La provincia de Teruel cuenta con 27 CRA repartidos por todo su territorio. Los CRA que agrupan más localidades con unidades son el CRA Javalambre con sede en Manzanera y Somontano-Bajo Aragón con sede en La Mata de los Olmos, los dos con siete localidades. El CRA con más alumnado es el CRA Turia, con sede en Teruel, que cuenta, en el curso 2019-2020, con 48 alumnos de Infantil y 115 de Primaria, un total de 183 alumnos; es también el CRA con más unidades: 4 de Infantil y 11 de Primaria.

Por el contrario, los centros más pequeños son el CRA Eras del Jiloca, con sede en Calamocha, con 5 alumnos de Infantil y 13 de Primaria, 18 en total, repartidos entre dos localidades con dos unidades de Primaria únicamente. EL CRA Campo de Bello, con sede en Bello, también cuenta solamente con 5 alumnos de Infantil y 15 de Primaria, pero en tres localidades con tres unidades de Primaria.

En la provincia de Teruel un número significativo de CRA incorporan alumnado de ESO a sus aulas, a diferencia de los CPI, este alumnado se atiende en las aulas de Primaria con docentes también de Primaria:

- En el CRA Pablo Antonio Crespo consta un alumno en Camarillas.
- En el CRA Alto Maestrazgo, también un alumno en la unidad de Villarluengo.
- En el CRA Palmira Pla, 4 alumnos en Villarroya de los Pinares.
- En el CRA Maestrazgo-Gúdar hay 11 alumnos de ESO repartidos en tres localidades.
- En el CRA Bronchales-Orihuela serían 10 repartidos entre las dos localidades.
- En el CRA Teruel Uno constan 5 alumnos de ESO repartidos en 4 localidades.
- En el CRA Sierra de Albarracín serían 4, repartidos en 3 localidades.

Hemos recogido en las gráficas la evolución del número de alumnado y de las unidades desde el curso 2007-2008 hasta el curso 2019-2020. No incluimos las gráficas del CRA Turia con sede en Teruel, del CRA Regallo con sede en Alcañiz, del CRA Eras del Jiloca con sede en Calamocha porque el IAEST agrega los datos a las localidades de las sedes. Como se podrá ver a continuación, se dan todo tipo de tendencias. Hemos hecho una clasificación que contempla los centros que ganan alumnado de forma significativa, los CRA que se mantienen estables, sin variación o con un ligero incremento, las agrupaciones con pequeñas pérdidas de alumnado, por debajo del 10% a lo largo del periodo y los centros que sufren una pérdida significativa.

Los que ganan alumnado en el periodo de forma significativa son un grupo reducido formado por 5 CRA:

- El CRA Pablo Antonio Crespo, con sede en Aliaga: pasa de 36 a 50 alumnos, lo que supone un incremento del 28%, aunque no modifica el número de unidades.
- El CRA Algars con sede en Cretas disponía de una matrícula en 2007-2008 de 94 alumnos y en 2019-2020 de 115, lo que supone un incremento de más del 20%, aunque mantiene el mismo número de unidades.
- El CRA Alifara con sede en La Fresneda contaba con 71 alumnos al principio del periodo y 88 al final, lo que supone un incremento de casi el 25%. El número de unidades se ha incrementado y ha pasado de 7 a 9.
- Un caso parecido es el del CRA Javalambre con sede en Manzanera, que ha pasado de 97 alumnos a 117, con un incremento de casi el 20% aunque mantiene el mismo número de unidades.
- El CRA Cuna del Jiloca con sede en Santa Eulalia partía al comienzo del periodo con 114 alumnos y termina con 137, lo que supone un incremento del 20%. Sus unidades han pasado de 9 a 11.

El grupo que muestra una tendencia a la estabilidad es también reducido:

- El CRA Alto Maestrazgo con sede en Cantavieja, muestra una gran estabilidad y un ligero incremento, ha pasado de 117 a 131 alumnos, superior al 10% en el periodo. En cuanto a las unidades mantiene el mismo número.

- El CRA del Mezquín con sede en Castelserás, contaba con 148 alumnos en el curso 2007-2008 y con 154 en el curso 2019-2020 mostrando una gran estabilidad en su matrícula.
- El CRA Bajo Martín con sede en La Puebla de Híjar contaba con 156 alumnos en el curso 2007-2008 y 155 en el curso 2019-2020, manteniendo el mismo número de unidades.

Los grupos más numerosos son los formados por los CRA que ven reducido el número de alumnado. El grupo más estable, con pérdidas en torno al 10% está formado por 5 centros:

- El CRA de Albarracín, ha pasado de 161 alumnos en 2007-2008 a 111, la pérdida de alumnado supera el 30%. También ha visto reducido el número de unidades de 14 a 9. Sin embargo, la pérdida en realidad no es tan abultada ya que hasta el curso 2015-2016 Bronchales y Orihuela del Tremedal formaban parte de este CRA y se segregaron al curso siguiente. Si añadimos sus 35 alumnos al cómputo total la pérdida entonces no alcanza el 10%.
- El CRA Matarranya, con sede en Calaceite, disponía de 131 alumnos al principio del periodo y al final cuenta con 121, la cifra se ha reducido en menos de un 8%, aunque ha perdido una unidad y ha pasado de 11 a 10 unidades. Sin embargo, el número de unidades se ha incrementado, han pasado de 16 a 18.
- El CRA Goya, con sede en Caminreal, pasa de 120 alumnos en el curso 2007-2008 a 105 en el curso 2019-2020, con una pérdida de alumnado superior al 10% y que supone, además una pérdida de 2 unidades.
- El CRA Tastavins con sede en Peñarroya de Tastavins contaba con 88 alumnos al principio del periodo y cuenta con 81 al finalizar lo que supone una pérdida inferior al 10% y manteniendo el número de unidades.
- Un caso similar es el del CRA Teruel Uno con sede en Perales de Alfambra que pasa de 94 a 87 alumnos. Sin embargo, pierde 4 unidades pasando de 16 a 12.

El grupo más numeroso, formado por 10 CRA, sufren una pérdida significativa y en algún caso considerable. Hablamos de pérdidas a partir del 15% que en algunos casos supera incluso el 60%.

- El CRA Ariño-Alloza contaba con 96 alumnos al principio del periodo y el curso 2019-2020 cuenta con 72, lo que supone una pérdida de alumnado del 25%, aunque mantiene el mismo número de unidades.
- El CRA Campo de Bello ha sido uno de los CRA con más pérdida de alumnado. En el curso 2007-2008 tenía 63 alumnos entre Infantil y Primaria, mientras que en el curso 2019-2020 la cifra del IAEST se sitúa en 16. Lo que supone prácticamente la pérdida de tres cuartas partes de su alumnado.
- Otro CRA con una bajada significativa en su matrícula es el CRA Olea con sede en Castellote, que pasa de 156 alumnos al comienzo del periodo estudiado a 104, lo que supone una pérdida de un tercio de su alumnado. Pasa de 16 unidades a 12.
- El CRA Palmira Pla con sede en Cedrillas pierde alumnado de forma menos acentuada, pasa de 99 alumnos a 83, lo que supone algo más del 15%. En cuanto a las unidades pasa de 11 a 8.
- El CRA de Martín de Río pasa de 81 alumnos en 2007-2008 a 35 en 2019-2020, lo que supone una pérdida considerable, con un número inferior a la mitad de su alumnado. Las unidades pasan de 8 a 6.

- El CRA Somontano-Bajo Aragón con sede en La Mata de los Olmos ha pasado de 122 alumnos en el curso 2007-2008 a 81 alumnos en 2019-2020, lo que supone también una pérdida de un tercio de su alumnado. Las unidades han pasado de 16 a 14.
- El CRA Maestrazgo-Gúdar con sede en Mosqueruela contaba con 75 alumnos al comienzo del periodo y ha pasado a 60 al final del periodo con una pérdida del 20% de su alumnado y una unidad.
- El CRA de Muniesa ha pasado de 110 alumnos en 2007-2008 a 60 en 2019-2020, lo que supone una pérdida de alumnado superior al 40% y pasando de 11 unidades a 6.
- El CRA Pórtico de Aragón también ha pasado de 173 alumnos a 123 al final del periodo, lo que supone una pérdida de alumnado de casi el 30% y pasar de 14 a 12 unidades.
- El CRA Sierra de Albarracín con sede en Tramacastilla comenzó el periodo con 92 alumnos y lo termina con 59, lo que supone una pérdida de matrícula de más de un tercio. También pasa de 15 unidades a 10.

Cinco CRA destacan por el incremento de alumnado, en torno al 20-30%, sin embargo, lo más señalado es el número considerable de centros que reducen su alumnado de forma ostensible y en algunos casos, entendemos que con pocas posibilidades de recuperación sino se produce un cambio drástico de tendencia.

En cuanto a los servicios que prestan, encontramos que destaca la escasez de oferta, de forma que predominan los CRA sin servicios complementarios. En el resto encontramos básicamente comedor y transporte:

- La mayor parte de los CRA de la provincia de Teruel no consta que ofrezcan servicios complementarios, en total serían 19.
- Algunos cuentan con servicio de transporte, sería el servicio más extendido: el CRA de Albarracín, Alto Maestrazgo (Cantavieja), Bajo Martín (La Puebla de Híjar), Olea (Castellote), Javalambre (Manzanera) y Muniesa.
- El servicio de comedor consta exclusivamente en Cantavieja (Alto Maestrazgo), en La Mata de los Olmos (Somontano-Bajo Aragón) y en Muniesa.

En cuanto a las distancias, medidas tanto como valores espaciales como temporales, de las localidades con unidades a la sede del CRA, en la provincia de Teruel encontramos también tres niveles:

- Distancias extremas, cuando superan los 31 km o los 31 minutos de desplazamiento. En la provincia de Teruel hay 5 CRA con estas características:
    - En el CRA Alto Maestrazgo encontramos dos localidades, Pitarque, es la localidad con un desplazamiento más largo en tiempo de todo Aragón, se encuentra a 38,5 km, pero con 52 minutos de distancia; y Villarluengo que se encuentra a 30 km, pero con 38 minutos de distancia.
    - El CRA Javalambre tiene la localidad de Olba a 31 km.
    - En el CRA Maestrazgo-Gúdar se encuentra Valdelinares a 32 minutos de distancia de la sede.
    - El CRA Pórtico de Aragón tiene tres localidades a distancias extremas: Camarena de la Sierra se encuentra a 47 km y 48 minutos de la sede; Alcalá de la Selva se encuentra a 31 km y 32 minutos y la Puebla de Valverde está a 30 km y 29 minutos de distancia.
    - En el CRA Turia, Riodeva se encuentra a 46 km de distancia de la sede.

- Distancias largas, cuando se encuentran entre los 21 y los 30 km o entre 21 y 30 minutos de distancia:
    - El CRA de Ariño-Alloza tiene Alloza a 24 minutos.
    - En el CRA Eras del Jiloca, Báguena se encuentra a 25 km de la sede.
    - En el CRA Goya, tanto Blancas como Ojos Negros se encuentran a 21 km.
    - El CRA del Mezquín tiene Valdealgorfa a 22 km de distancia.
    - El CRA Olea tiene 2 localidades a más de 21 km de distancia y a más de 21 minutos.
    - El CRA Palmira Pla tiene dos localidades a más de 21 km y a 29 minutos de distancia.
    - En el CRA Alifara, Ráfales se encuentra a 25 minutos de distancia.
    - El CRA Sierra de Albarracín tiene una localidad a 30 minutos y otras dos a 26 minutos de distancia de la sede.
    - El CRA Turia tiene Villel a 21 km de la sede.

- Distancias cortas y medias, cuando no superan los 20 km o los 20 minutos de desplazamiento:
    - En el CRA de Albarracín, solo la localidad de Gea de Albarracín se encuentra a 16 minutos de la sede.
    - El CRA Pablo Antonio Crespo solo tiene la localidad de Camarillas a 16 minutos.
    - El CRA Algars tiene dos localidades, Arens de Lledó y Beceite a 16 minutos.
    - En el CRA Regallo no tiene localidades a más de 15 km de distancia.
    - En el CRA Campo de Bello no hay ninguna localidad a más de 15 km.
    - El CRA Martín del Río tiene Castel de Cabra a 19 km.
    - El CRA Somontano-Bajo Aragón tiene Estercuel a 16 minutos.
    - En el CRA Matarranya ninguna localidad se encuentra a más de 15 km de la sede.
    - En el CRA de Muniesa ninguna de las localidades supera los 15 km.
    - El CRA de Bronchales-Orihuela no tiene distancias superiores a 15 km.
    - El CRA de Tastavins solo tiene una localidad a 17 km.
    - En el CRA Teruel Uno la localidad a mayor distancia está a 19 km.
    - El CRA de Bajo Martín tiene una localidad a 20 km.
    - El CRA Cuna del Jiloca tiene una localidad 20 km.

En los CRA de la provincia de Teruel encontramos una extensa red de AMPA. Advertimos de nuevo que la información procede de la Federación y que puede que exista alguna asociación más que no esté federada. Podemos establecer tres modelos:

- CRA que disponen de un AMPA común para todas las localidades, un modelo que se extiende a 5 centros: Campo de Bello, Goya, Alto Maestrazgo, Alifara y Sierra de Albarracín.
- CRA con AMPA independiente en todas o una parte de las localidades, como es el caso de los CRA de Albarracín, Ariño, Matarranya, del Mezquín, Olea, Javalambre, de Martín del Río, Somontano-Bajo Aragón, Maestrazgo-Gúdar, Muniesa, Bronchales-Orihuela, Tastavins, Bajo Martín, Pórtico de Aragón, Turia y Cuna del Jiloca.
- CRA en los que no consta la existencia de AMPA federada, sería el caso de 6 de ellos: Regallo, Pablo Antonio Crespo, Eras del Jiloca, Palmira Pla, Algars y Teruelo Uno.

Es difícil interpretar esta información, pero sería compatible con que los CRA que tienen una única AMPA común responden a un modelo más integrado con unos intereses compartidos por las localidades que lo forman. Las que cuentan con AMPA locales se puede interpretar que responde a intereses diferenciados y por tanto se encuentran menos integrados, no responden a intereses comunes. Y los que no disponen de AMPA pueden tener dificultades para integrar sus intereses y defenderlos. Globalmente, además de las 5 AMPA de CRA, hay 29 AMPA de carácter local federadas. En todo caso, una valoración global indicaría un bajo nivel de asociacionismo de las familias, ya que una parte significativa de los CRA de la provincia de Teruel y de las localidades con unidades no disponen de la representación organizada de al menos una parte de las familias. Por último, queríamos señalar que un grupo importante de CRA carecen de servicios y de AMPA, posiblemente la falta de representación esté relacionada con la falta de servicios.

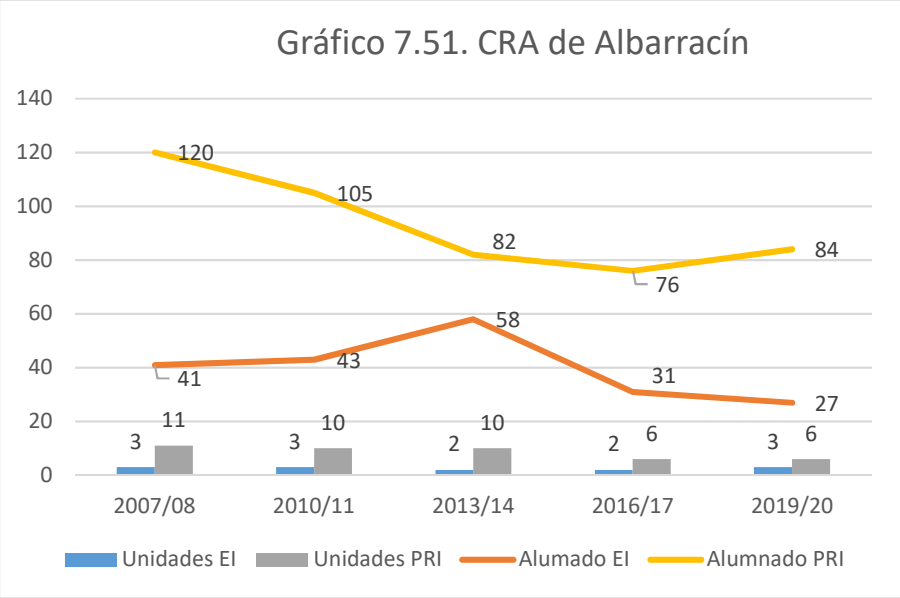
A continuación, pasamos a enumerar las características de los CRA de la provincia de Teruel uno a uno:

Cuadro 7.25. CRA de Albarracín. Curso 2019/2020

Localidad	Unidades		Alumnado		Distancia a la sede		Servicios	AMPA
	EI	PRI	EI	PRI	E	T		
Albarracín			23	72			Comedor (CRIE) y transporte	Local
Gea de Albarracín			6	12	13,7 km	16 min		
TOTALES	**3**	**4**	**29**	**84**				
Hasta el curso 2015-2016 formaban parte de este CRA las localidades de Bronchales y Orihuela del Tremedal, que se segregaron en el curso 2016-2017 para formar un nuevo CRA.								
Número de docentes: 11. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 1, FI 2 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA de Albarracín es una agrupación formada por los centros de dos localidades, la sede se encuentra en Albarracín que cuenta con 95 alumnos. En el curso 2015-2016 Bronchales y Orihuela del Tremedal se segregaron y formaron un CRA propio. Dispone de 7 unidades repartidas entre las dos localidades y 11 docentes asignados íntegramente al CRA. En cuanto a los servicios que prestan, Albarracín ofrece comedor y transporte para el alumnado de las localidades menores del entorno. Respecto a las distancias, las dos localidades se encuentran a menos de 14 km entre ellas. El CRA dispone de un AMPA federada de carácter local en



Albarracín. La evolución de la matrícula ha sido de descenso desde el comienzo del periodo, pero no debemos olvidar que los seis primeros cursos contaban con dos localidades más. En realidad, podemos considerar que ha habido un proceso de estabilización en torno a la centena. En cuanto a las unidades del cupo se han reducido de 14 a 9, pero el CRA de Orihuela dispone de 4 unidades más, por lo que podemos deducir que tan solo ha bajado en 1 unidad.

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.26. CRA Regallo (Alcañiz). Curso 2019/2020									
Localidad	**Unidades**			**Alumnado**		**Distancia entre ellas**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**ESO**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Puigmoreno				4	15	4,1 km	6 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Valmuel				5	6				
TOTALES	1	2		5	21				
Número de docentes: 5. **Plantilla ordinaria**: EI 1 y FI 2. **Plantilla itinerante**: EF 1 y MU 1.									

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

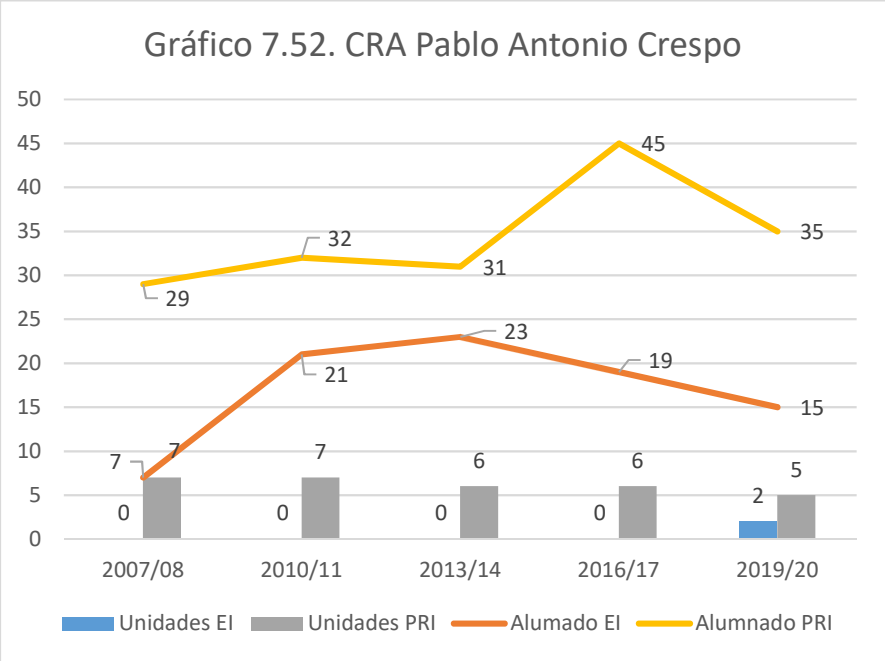
El CRA Regallo se encuentra geográficamente al este y está formado por los colegios de dos localidades, sin embargo, la sede se encuentra en Alcañiz. Es un CRA pequeño de 26 alumnos y tan solo 3 unidades en plantilla. Puigmoreno es la localidad con mayor número de alumnado, 19. Dispone de 5 docentes asignados íntegramente al CRA. No ofrece servicios ni de apertura anticipada, comedor o transporte. En cuanto a las distancias, las dos localidades se encuentran próximas entre sí, a unos 4 km. Y tampoco cuenta con AMPA federada. Desconocemos la evolución de la matrícula ya que al tener la sede en Alcañiz el IAEST agrega los datos a esta localidad.

Cuadro 7.27. CRA Pablo Antonio Crespo. Curso 2019/2020										
Localidad	**Unidades**			**Alumnado**			**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**ESO**	**EI**	**PRI**	**ESO**	**E**	**T**		
Aliaga				6	15				No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Camarillas				4	3	1	11,1 km	16 min		
Cuevas de Almudén				5	17		13,9 km	15 min		
TOTALES	2	3		15	35	1				
Número de docentes: 7. **Plantilla ordinaria**: EI 2, FI 2 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1 y EF 1.										
Procedencia del alumnado, otras localidades: Hinojosa de Jarque, Jarque de la Val y Mezquita de Jarque.										
En el verano de 2021 se solicita informe al Consejo Escolar de Aragón de una Orden de modificación del CRA Pablo Antonio Crespo por incorporación de la localidad de Aguilar de Alfambra. Esto supondría que el CRA contaría con 4 localidades.										

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Pablo Antonio Crespo está formado por los colegios de 3 localidades, la sede del CRA se encuentra en Aliaga que cuenta con 21 alumnos, aunque Cuevas de Almudén aporta un número mayor, 22. El CRA dispone en plantilla de 5 unidades repartidas entre las tres localidades y 10 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina o comedor. Sin embargo, el alumnado se desplaza de localidades más pequeñas. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Cuevas de Almudén, que se encuentra a casi 14 km de la sede y a quince minutos de distancia. Tampoco consta la existencia de AMPA federada. La evolución de la matrícula ha sido descendente al final del periodo, tras un periodo inicial de incremento. A lo largo de los doce

cursos, ha pasado de 36 a 50 alumnos, aunque tuvo un pico de 64 alumnos. Las unidades del cupo se han mantenido en 7.

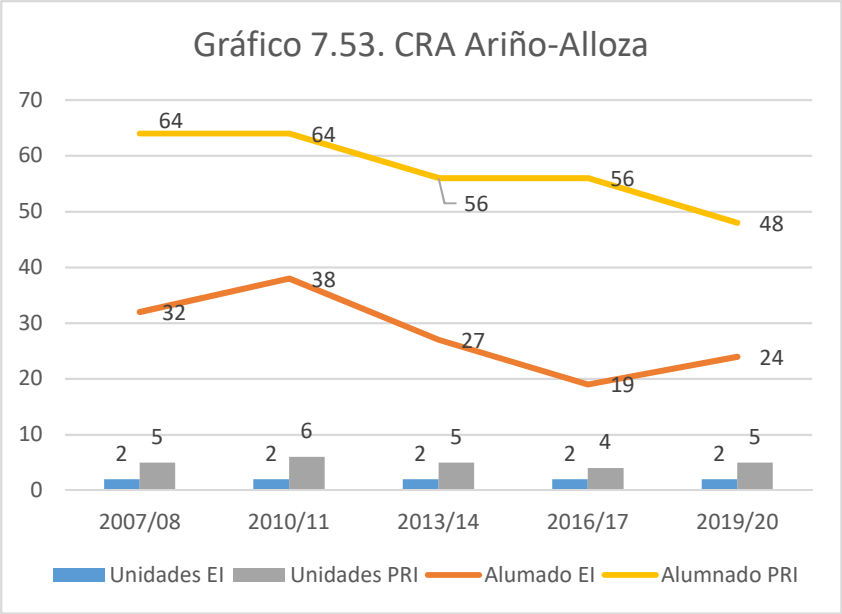


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.28. CRA Ariño – Alloza. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Ariño	1		14	28			Apertura anticipada	Local
Alloza	1		10	20	17,2 km	24 min		
TOTALES	2	4	24	48				
Número de docentes: 10. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 1, FI 2 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FF 1, EF 1, MU 1 y PT 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Ariño-Alloza está formado por los centros de las dos localidades que le dan nombre y tiene la sede en Ariño, que es la que aporta un número mayor de alumnado, 42. El CRA cuenta con 6 unidades en plantilla repartidas entre las 2 localidades y 10 docentes asignados íntegramente al CRA. Ariño ofrece apertura de centro anticipada. En cuanto a las distancias, las dos se encuentran a poco más de 17 km, pero a 24 minutos. El CRA dispone de AMPA federada de carácter local solo en Ariño. La evolución en los doce últimos cursos ha sido ligeramente descendente, ha pasado de 96 alumnos a 72, aunque el grupo de Infantil es numeroso, concretamente 24.

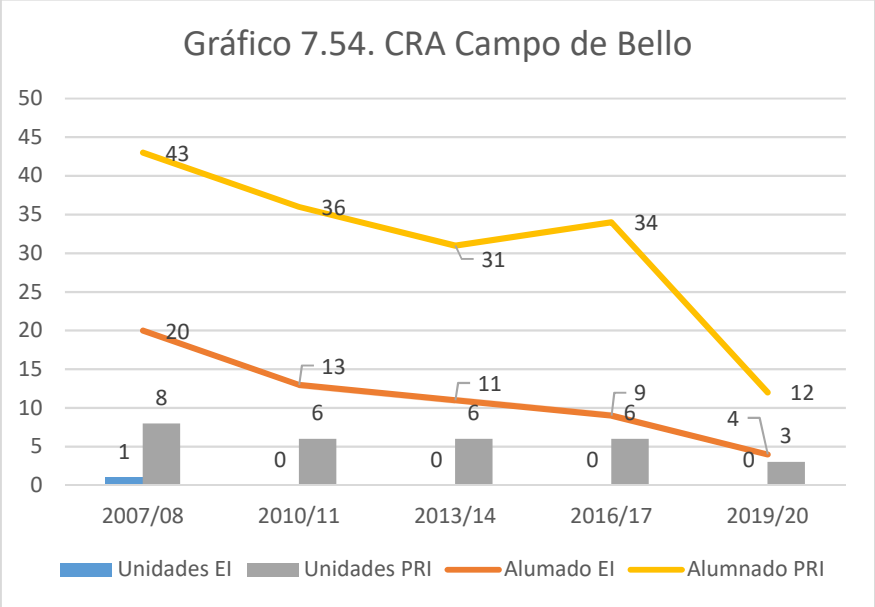


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.29. CRA Campo de Bello. Curso 2019/2020							
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**	
Bello		1		3			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte
Odón		1	3	6	8 km	10 min	
Torralba de los Sisones		1	2	6	6,6 km	15 min	
TOTALES		3	5	15			
Número de docentes: 5. **Plantilla ordinaria**: PRI 1, FI 1 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1 y EF 1.							
Procedencia del alumnado, otras localidades: Gallocanta y Tornos.							
AMPA de CRA.							

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Campo de Bello es uno de los más pequeños de la Comunidad Autónoma y que ha perdido una buena parte de su alumnado durante el periodo estudiado. Está formado por 3 localidades y la sede se encuentra en la localidad de Bello. Dispone tan solo de 3 unidades, una en cada localidad que funcionan como aulas unitarias. Cuenta con 5 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios en ninguna de las localidades, aunque hay desplazamientos desde pueblos más pequeños del entorno. Respecto a las distancias, las localidades se encuentran próximas, la más alejada a 8 km, pero Torralba de Sisones que se encuentra a 6,6 km, el desplazamiento es de 15 minutos. El CRA dispone de un AMPA común. La evolución de la matrícula ha sido descendente desde el comienzo del periodo, con grandes pérdidas de alumnado. En Infantil ha pasado de 20 a 4 alumnos en 12 cursos y en Primaria, de 43 a 12 alumnos. En números globales ha pasado de 63 a 15, es decir, ha perdido tres cuartas partes de su alumnado y el proceso no parece detenerse. Comenzó el periodo con 9 unidades en cupo y lo termina con 3.

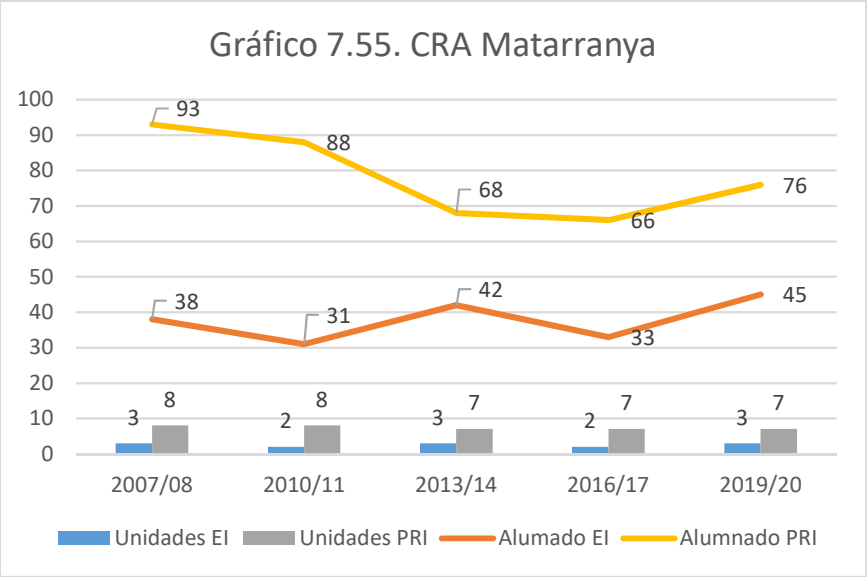


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.30. CRA Matarranya. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Calaceite			28	40			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	Local
Mazaleón			10	25	14,1 km	14 min		Local
Valdeltormo			7	11	11,4 km	11 min		
TOTALES	3	6	45	76				
Número de docentes: 13. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 2, FI 2 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Matarranya está formado por los colegios de 3 localidades, la sede del CRA se encuentra en Calaceite que cuenta con 68 alumnos, que es el grupo más numeroso. El CRA dispone de 9 unidades en plantilla repartidas entre las tres localidades y 13 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las localidades consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina o comedor. En cuanto a las distancias, la localidad más alejada es Mazaleón, que se encuentra a poco más de 14 km de la sede y a catorce minutos de distancia. Consta la existencia de dos AMPA federadas de carácter local, precisamente en Calaceite y Mazaleón. La evolución de la matrícula ha sido estable con un ligero descenso en los cursos intermedios; actualmente la tendencia es al alza. A lo largo de los doce cursos, ha pasado de 131 a 121 alumnos. Las unidades de cupo se han reducido pasando de 11 a 10 en el curso 2019-2020.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.31. CRA Eras del Jiloca (Calamocha). Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia entre ellas**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Báguena			1	3	23,4 km	25 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
El Poyo del Cid			4	8				
TOTALES		2	5	13				
Número de docentes: 4. **Plantilla ordinaria**: PRI 2. **Plantilla itinerante**: FI 1 y EF 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Barrachina, Burbáguena y Cutanda.								

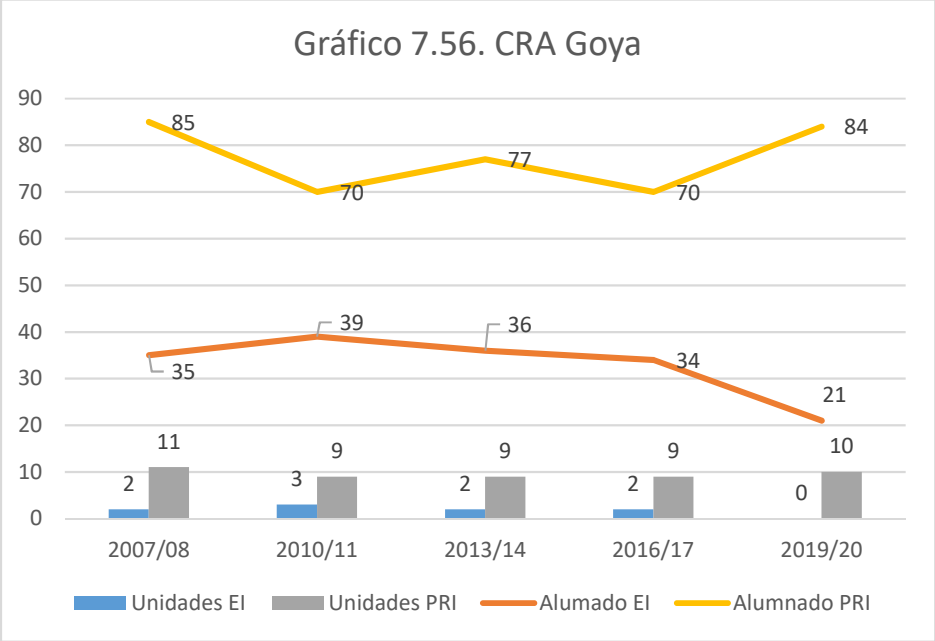
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Eras del Jiloca es otro de los más pequeños de la Comunidad Autónoma, aunque desconocemos la evolución de su alumnado ya que tiene la sede en Calamocha y El IAEST no nos ofrece los datos históricos. Está formado por dos localidades y dispone tan solo de 2 unidades en plantilla, una en cada localidad que actúan como aulas unitarias. Cuenta con 4 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios en ninguna de las localidades, aunque hay desplazamientos desde pueblos más pequeños del entorno. Respecto a la distancia entre sí de las dos localidades es de un poco más de 23 km y veinticinco minutos de desplazamiento. Tampoco consta la existencia de AMPA federada.

Cuadro 7.32. CRA Goya. Curso 2019/2020							
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**	
Blancas			1	4	21,2 km	19 min	
Caminreal			6	42			Apertura anticipada
Fuentes Claras			6	8	3,2 km	5 min	
Ojos Negros			4	15	21,5 km	19 min	
Torrijo del Campo			4	14	3,7 km	7 min	
TOTALES	4	6	21	83			
Número de docentes: 14. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 2, FI 2 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y AL 1.							
Procedencia del alumnado, otras localidades: Bañón y Sierra Menera.							
AMPA de CRA.							

Fuente: Elaboración ropia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Goya agrupa 5 localidades y la sede se encuentra en Caminreal, precisamente la escuela con mayor número de alumnado, 48. Dispone de 10 unidades en plantilla, repartidas entre las localidades y cuenta con 14 docentes asignados íntegramente al CRA. Solo consta el servicio de apertura anticipada en Caminreal, aunque hay desplazamientos desde pueblos más pequeños del entorno. Respecto a las distancias, las localidades más alejadas de la sede son Blancas y Ojos Negros que se encuentran a poco más de 21 km y a diecinueve minutos. El CRA dispone de un AMPA federada común. La evolución de la matrícula ha sido diferente en las dos etapas. En Primaria hay ligeros descensos, pero al final del periodo se ha recuperado, concretamente ha pasado de 85 a 84 con descensos hasta 70. Mientras que en Infantil el descenso final es más acusado ya que ha pasado de 35 a 21 alumnos, habiendo llegado en el curso 2010-2011 hasta los 39. En cuanto a las unidades se han reducido de 13 a 10, es decir, ha perdido 3 unidades de cupo durante estos doce cursos.



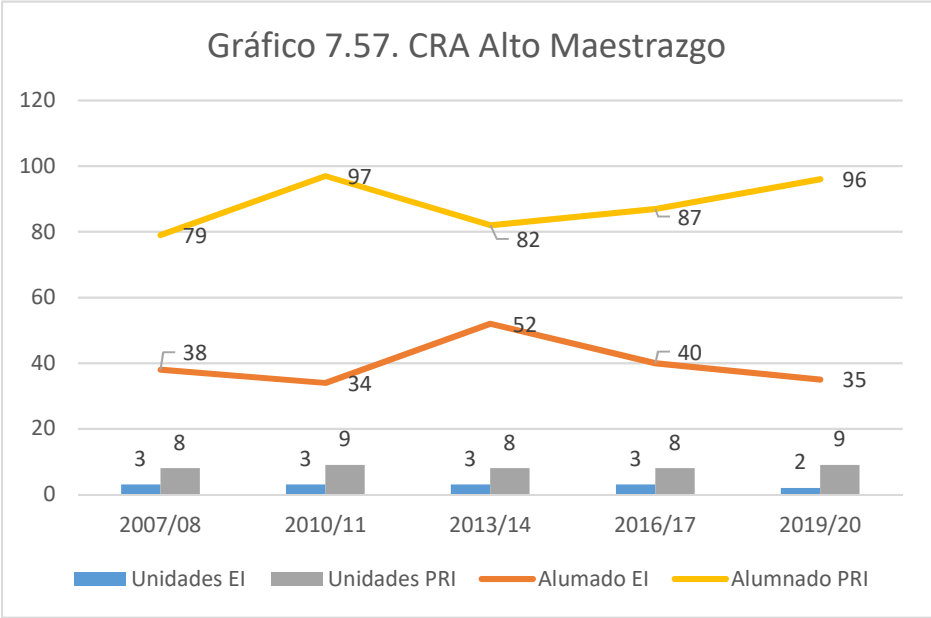
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.33. CRA Alto Maestrazgo. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**			**Distancia a la sede**		**Servicios**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**ESO**	**E**	**T**	
Cantavieja			22	63				Comedor y transporte
Fortanete			6	12		18 km	18 min	
La Iglesuela del Cid			5	10		11,2 km	12 min	
Pitarque				5		38,5 km	52 min	
Villarluengo			2	6	1	29,7 km	38 min	
TOTALES	**3**	**7**	**35**	**96**	**1**			
Número de docentes: 15. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 2, FI 3 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1, PT 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Mirambel y Tronchón.								
AMPA de CRA.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Alto Maestrazgo es una agrupación formada por los centros de 5 localidades, la sede se encuentra en Cantavieja, que tiene 85 alumnos y es la localidad que más alumnos aporta.

Aunque el CRA solo tiene aulas en 5 localidades, recoge alumnado de otras 2 localidades más pequeñas. Cuenta con 10 unidades en plantilla y 15 docentes asignados íntegramente al CRA. En cuanto a los servicios que prestan, tan solo Cantavieja ofrece comedor y transporte para los desplazados. Respecto a las distancias, la localidad más distante es Pitarque que se encuentra a 38,5 km de la sede y a 52 minutos. Es, de toda la Comunidad Autónoma, el centro más alejado de la sede de su CRA. También Villarluengo se encuentra a una distancia importante, casi 30 km y 38 minutos de desplazamiento por carretera. Dispone de un AMPA federada para todo el CRA. La evolución de la matrícula ha sido bastante estable con pequeñas oscilaciones al alza en Primaria y a la baja en Infantil. El curso 2007-2008 contaba con 117 alumnos y al final del periodo en 2019-2020 son 131. En cuanto a las unidades de cupo se mantienen en 11.



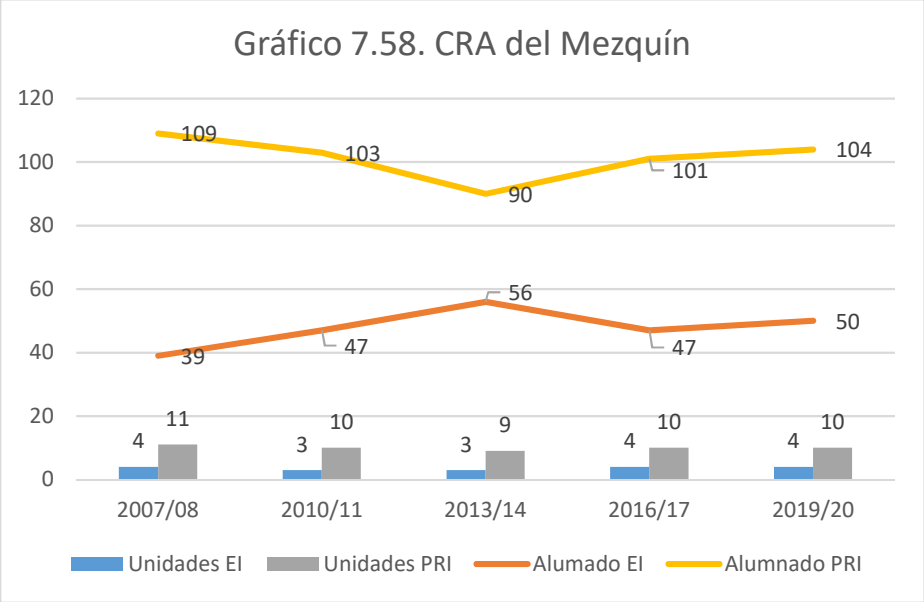
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.34. CRA del Mezquín. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Castelserás			15	45			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	Local
La Codoñera			4	16	8,6 km	10 min		
Torrecilla de Alcañiz			10	5	6,1 km	9 min		Local
Torrevelilla			7	9	10,5 km	10 min		
Valdealgorfa			14	29	16,8 km	22 min		Local
TOTALES	**6**	**8**	**50**	**104**				
Número de docentes: 19. **Plantilla ordinaria**: EI 6, PRI 3, FI 3 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Belmonte de San José.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA del Mezquín es una agrupación formada por los centros de 5 localidades, la sede se encuentra en Castelserás que cuenta con 60 alumnos. Dispone de 14 unidades en plantilla repartidas entre las cinco localidades y 19 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina o comedor. Respecto a las distancias, Valdealgorfa es la localidad más distante, a casi 17 km de la sede y a 22 minutos. El CRA dispone de tres AMPA locales, una en Castelserás, otra en Torrecilla

de Alcañiz y otra más en Valdealgorfa. La evolución de la matrícula ha sido de bastante estabilidad con un ligero incremento a lo largo de todo el periodo. A comienzos del periodo el CRA contaba con 148 alumnos y en el curso 2019-2020 aumenta hasta 154. Además, es importante destacar que el alumnado que aumenta particularmente es el de Infantil que pasa de 39 a 50 alumnos, asegurando la estabilidad en los próximos cursos. En cuanto a las unidades de cupo se han reducido de 15 a 14, aunque en el curso 2013-2014 llegó a bajar a 12 unidades.



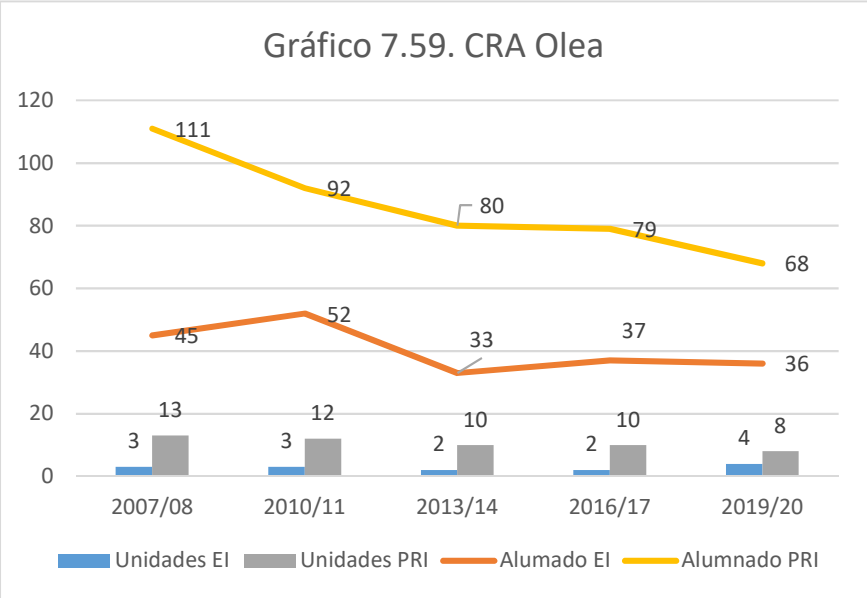
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.35. CRA Olea. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Aguaviva			13	26	12,3 km	13 min		Local
Bordón			2	6	18,5 km	19 min		
Castellote			8	18			Transporte	Local
Cuevas de Cañart			1	4	16,2 km	17 min		
Foz-Calanda			6	7	25,5 km	23 min		
La Ginebrosa			6	9	22,6 km	23 min	Transporte	Local
TOTALES	4	7	36	70				
Número de docentes: 16. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 2, FI 2, EF 2 y MU 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1, PT 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: La Cañada de Verich y Ladruñán.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Olea agrupa 6 localidades con sede en Castellote, aunque la localidad que aporta un mayor número de alumnos es Aguaviva con 39. Dispone de 11 unidades en plantilla repartidas entre las localidades y cuenta con 15 docentes asignados íntegramente al CRA. Solo consta el servicio de transporte en Castellote ya que atiende a otras dos localidades menores de su entorno. Respecto a las distancias, las localidades más alejadas de la sede son Foz Calanda a 25,5 km y La Ginebrosa a 22,6 km y a veintitrés minutos cada una. El CRA dispone de tres AMPA locales en Aguaviva, Castellote y La Ginebrosa. La evolución de la matrícula ha sido descendente, con una pérdida significativa de alumnado y pasando de 156 alumnos a 104, una tercera parte.

En cuanto a las unidades del cupo se han reducido de 16 a 12, es decir, ha perdido 4 unidades en estos doce cursos.

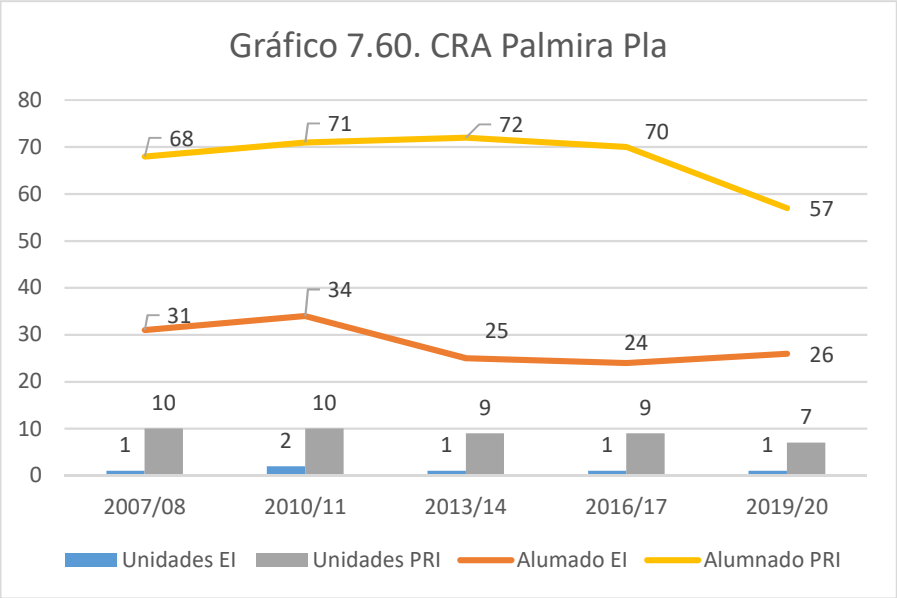


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.36. CRA Palmira Pla. Curso 2019/2020									
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**			**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**ESO**	**E**	**T**		
Allepuz			3	5		15,8 km	16 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Cedrillas			18	35					
Gúdar			2	7		25,7 km	29 min		
Villarroya de los Pinares			2	9	4	24 km	25 min		
TOTALES	1	6	25	56	4				
Número de docentes: 11. **Plantilla ordinaria**: EI 1, PRI 2, FI 3 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1.									
Procedencia del alumnado, otras localidades: Formiche Alto y El Pobo.									

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Palmira Pla es una agrupación formada por los centros de 4 localidades, la sede se encuentra en Cedrillas, que cuenta con el mayor número de alumnado de todo el CRA, 53 alumnos. Aunque el CRA recoge alumnado de otras 2 localidades más pequeñas. Cuenta con 7 unidades en plantilla y 11 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina o comedor. Respecto a las distancias, la localidad más alejada es Gúdar que se encuentra a casi 26 km de la sede y a casi media hora de distancia. Tampoco consta la existencia de AMPA federada. La evolución de la matrícula ha sido bastante estable con pequeñas oscilaciones a la baja al final del periodo. El curso 2007-2008 contaba con 99 alumnos y al final del periodo en 2019-2020 son 83. En cuanto a las unidades de cupo, ha pasado de 11 a tan solo 8.

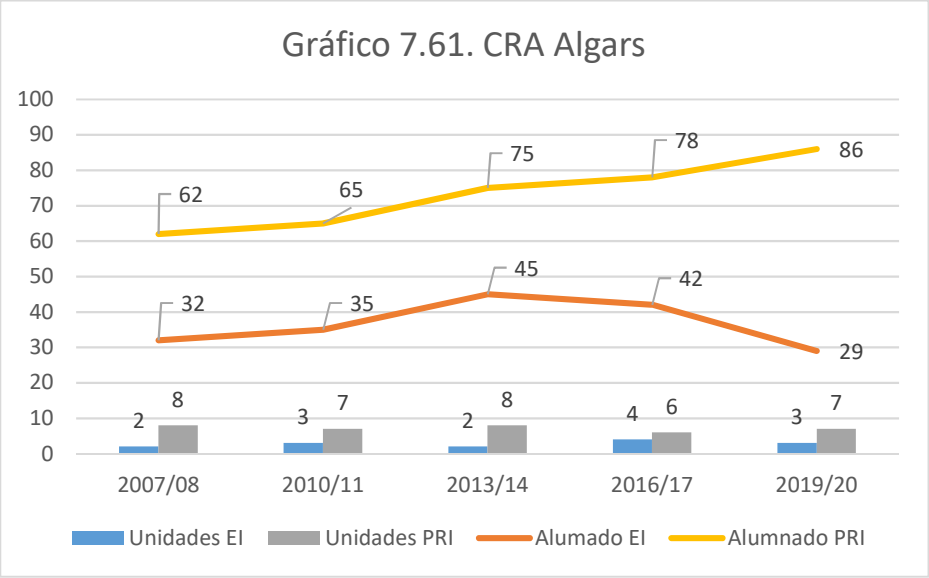


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.37. CRA Algars. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Arens de Lledó			3	3	12,8 km	16 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Beceite			11	28	15,7 km	16 min		
Cretas			9	28				
Lledó			6	27	7,2 km	8 min		
TOTALES	3	7	29	86				
Número de docentes: 15. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 3, FI 3 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2, MU 1 y AL 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Algars es una agrupación formada por los centros de 4 localidades, la sede se encuentra en Cretas, aunque el mayor número de alumnado está en Beceite, 39 alumnos. Cuenta con 10 unidades repartidas entre las localidades y 15 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios. Respecto a las distancias, la localidad más distante es Beceite que se encuentra a casi 16 km de la sede y a 16 minutos de distancia. Arens de Lledó se encuentra a casi 13 km, pero sin embargo en tiempo se halla a la misma distancia. Tampoco consta la existencia de AMPA federada. La evolución de la matrícula ha sido bastante estable en Infantil y con tendencia al alza en Primaria. En Infantil ha pasado de 32 a 29 alumnos en los doce cursos y en Primaria contaba con 62 alumnos en el curso 2007-2008 y al final del periodo en 2019-2020 son 86, más de un tercio. En cuanto a las unidades de cupo, se mantienen sin variación durante todo el periodo en 10, 3 de Infantil y 7 de Primaria.

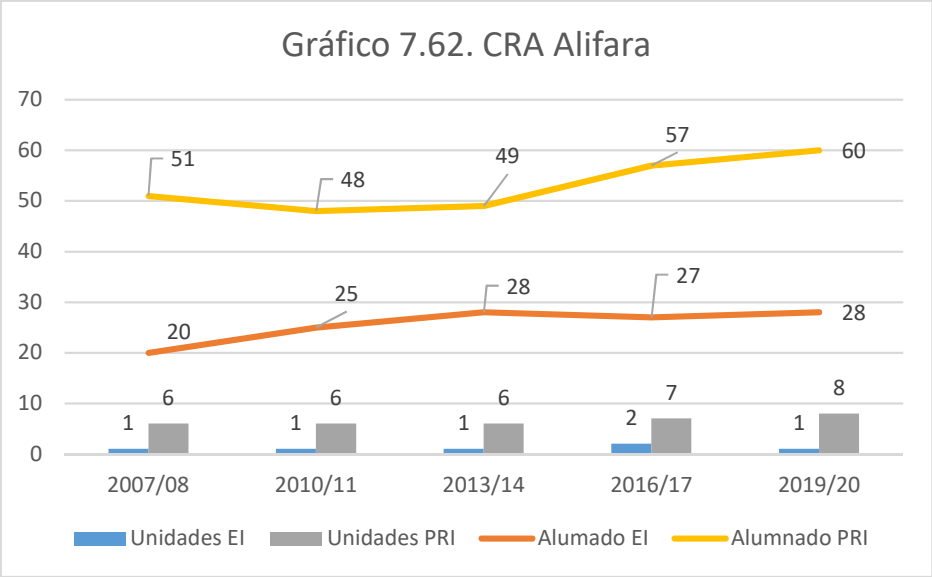


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.38. CRA Alifara. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
La Fresneda			10	24			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	De CRA
La Portellada			6	13	6,2 km	8 min		De CRA
Ráfales			5	10	16,1 km	25 min		De CRA
Valjunquera			7	12	6,2 km	8 min		Local
TOTALES	3	5	28	59				
Número de docentes: 12. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 2, FI 2 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Torre del Compte.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Alifara agrupa 4 localidades y la sede se encuentra en La Fresneda, precisamente la escuela con mayor número de alumnado, 34. Dispone de 8 unidades en plantilla, repartidas entre las localidades y cuenta con 12 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina o comedor. Respecto a las distancias, la localidad más alejada de la sede es Ráfales que se encuentran a poco más de 16 km y a veinticinco minutos. El CRA dispone de un AMPA común federada en las localidades de La Fresneda, La Portellada y Ráfales, y un AMPA local también federada en Valjunquera. La evolución de la matrícula ha sido favorable a lo largo de los doce cursos, ha pasado de 71 a 88 alumnos, con un incremento superior al 10%. En cuanto a las unidades del cupo se han incrementado y han pasado también de 7 a 9.

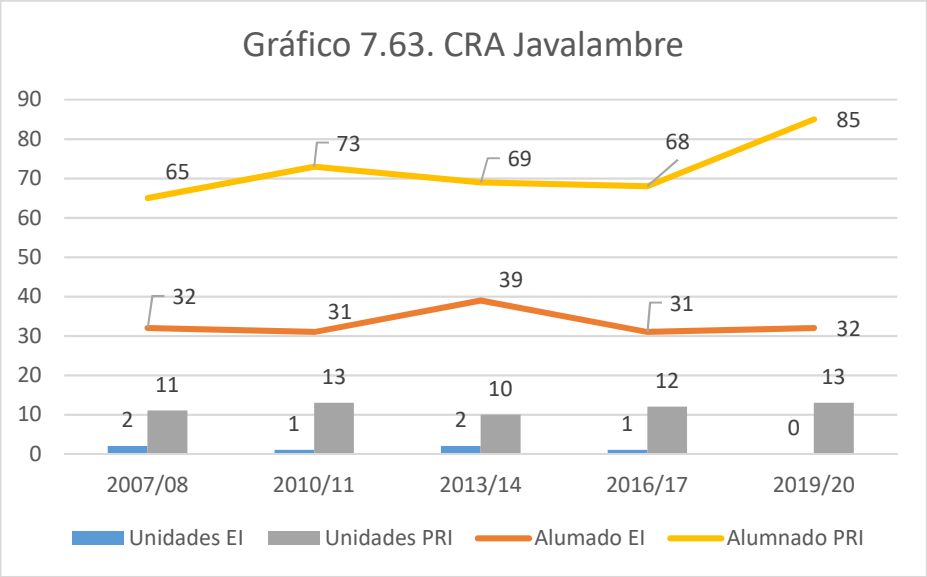


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.39. CRA Javalambre. Crso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Albentosa			3	18	11,1 km	16 min		
Venta del Aire			2	7	13,5 km	14 min		
Arcos de las Salinas			5	4	23,9 km	27 min		
Los Cerezos			4	11	3,6 km	6 min		
Manzanera			9	14			Transporte	Local
Olba			7	29	27 km	31 min		
San Agustín			3	4	25,2 km	23 min		
TOTALES	4	8	33	87				
Número de docentes: 17. **Plantilla ordinaria**: EI 5, PRI 2, FI 4 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2, MU 1 y PT 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Torrijas.								
En el verano de 2021 se pide informe al Consejo Escolar de Aragón sobre un Decreto de creación del CEIP de Olba y la correspondiente modificación del CRA Javalambre. Esto supondría que el CRA se quedaría con 6 localidades y se crearía un CEIP multigrado en Olba.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Javalambre agrupa 7 localidades y la sede se encuentra en Manzanera, la escuela con mayor número de alumnado, 23. Dispone de 12 unidades, repartidas entre las localidades y cuenta con 17 docentes asignados íntegramente al CRA. Solamente en Manzanera consta servicio de transporte. Respecto a las distancias, la localidad más alejada es San Agustín, a más de 25 km de la sede y a veintitrés minutos; además Arcos de las Salinas se encuentra a casi 24 km, pero a veintisiete minutos de desplazamiento. El CRA dispone de un AMPA federada solamente en Manzanera de carácter local. La evolución de la matrícula ha sido favorable a lo largo de los doce cursos, en Infantil se mantiene en 32 alumnos y en Primaria ha pasado de 65 a 85 alumnos. Las unidades de cupo se han mantenido invariables en 13, aunque a lo largo del periodo se han producido pequeñas variaciones.

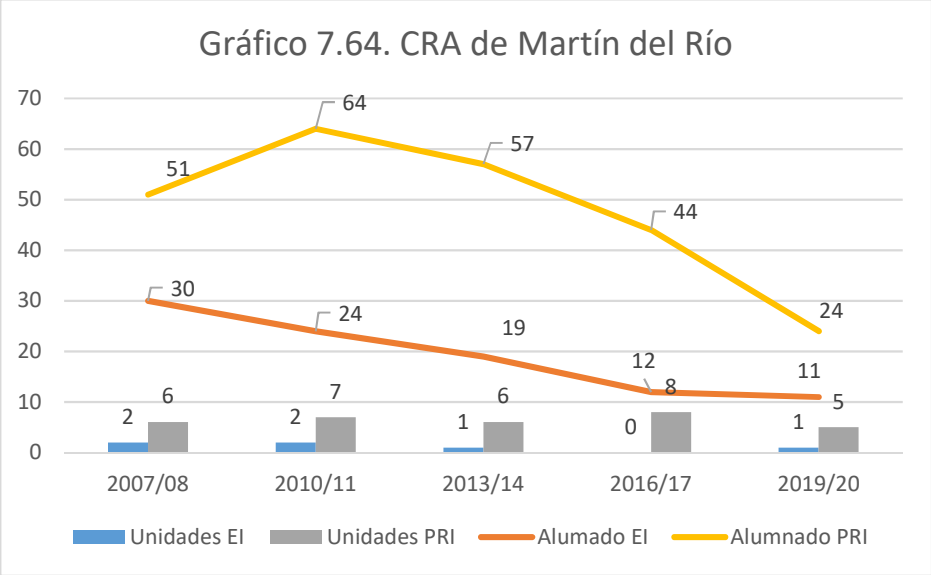


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.40. CRA de Martín del Río. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Castel de Cabra			2	3	18,8 km	17 min		
Martín de Río			6	11			Apertura anticipada	
Barriada Obrera del Sur			3	10				Local
TOTALES	2	3	11	24				
Número de docentes: 9+1C. **Plantilla ordinaria**: EI 2, FI 2 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1, PT 1 y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: La Hoz de la Vieja y Palomar de Arroyos.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA de Martín del Río es una agrupación formada por los centros de 3 localidades, la sede se encuentra en Martín del Río, que cuenta con 17 alumnos. Aunque el CRA solo tiene aulas en 3 localidades, recoge alumnado de otras 2 localidades más pequeñas. Cuenta con 5 unidades en plantilla y 8 docentes asignados íntegramente al CRA. Solamente en Martín del Río consta como servicio la apertura anticipada. Respecto a las distancias, la localidad más distante es Castel de Cabra que se encuentra a casi 19 km de la sede y a diecisiete minutos de distancia. Solo consta AMPA federada en Barriada Obrera del Sur. La evolución de la matrícula ha sido descendente en los doce cursos del periodo estudiado. El curso 2007-2008 contaba con 81 alumnos y al final del periodo en 2019-2020 son tan solo 35, con una pérdida superior al 50%. En cuanto a las unidades de cupo, también se han reducido, pasando de 8 a 6.

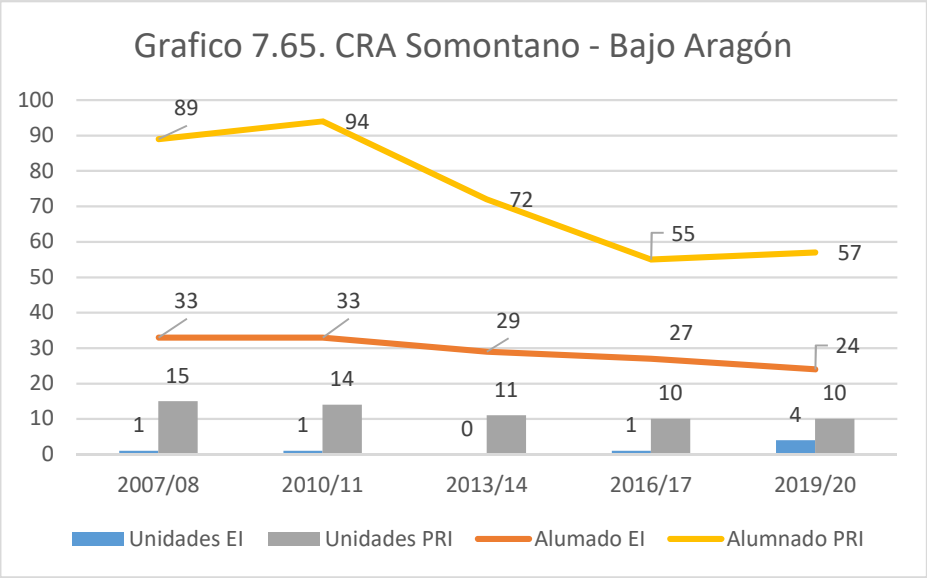


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.41. CRA Somontano – Bajo Aragón. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Berge			6	8	16,4 km	15 min		Local
Cañizar del Olivar			5	7	16,1 km	15 min		
Ejulve			2	4	14 km	12 min		
Estercuel			1	11	14,8 km	16 min		
La Mata de los Olmos			8	19			Comedor	
Molinos				3	13,8 km	15 min		Local
Los Olmos			2	5	4,1 km	5 min		Local
TOTALES	2	7	24	57				
Número de docentes: 15. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 3, FI 3 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Crivillén y Gargallo.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Somontano-Bajo Aragón es una agrupación numerosa formada por los centros de 7 localidades, la sede se encuentra en La Mata de los Olmos, precisamente la localidad con mayor número de alumnado, 27. Dispone de 9 unidades de plantilla, repartidas entre las localidades y cuenta con 15 docentes asignados íntegramente al CRA. Solamente consta el servicio de comedor en La Mata de los Olmos y aunque hay localidades menores sin unidades no consta servicio de transporte. Respecto a las distancias, las localidades más alejadas de la sede son Berge, Cañizar del Olivar, Estercuel y Molinos, todas ellas a más de quince minutos y en torno a los 15 km de distancia. El CRA dispone de tres AMPA federadas de carácter local en Berge, Molinos y Los Olmos. La evolución de la matrícula ha sido desfavorable a lo largo de los doce cursos, en Infantil ha pasado de 33 a 24 alumnos y en Primaria de 89 a 57. En números globales han pasado de 122 a 81 con una pérdida de un tercio del alumnado. En cuanto a las unidades de cupo también se han reducido en estos doce cursos, pasando de 16 a 14.

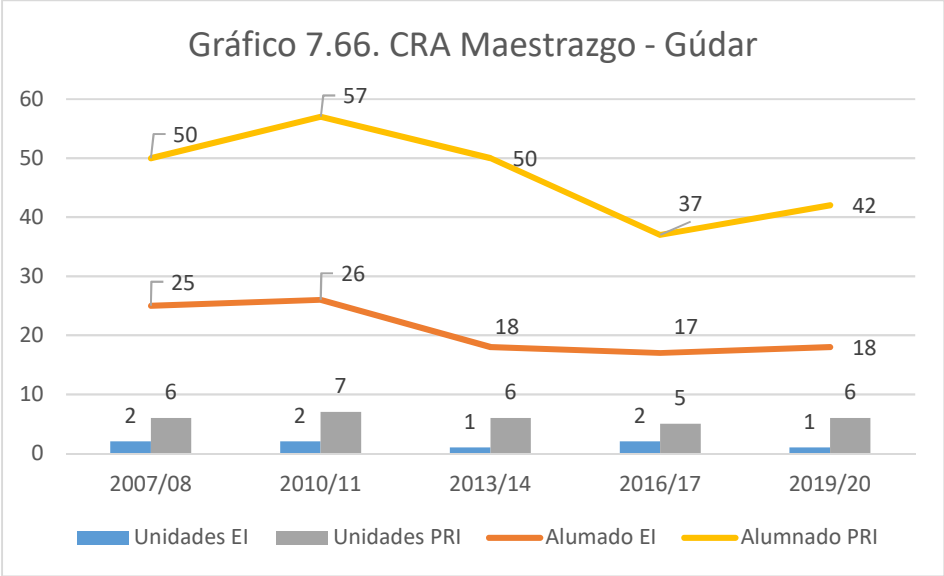


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.42. CRA Maestrazgo – Gúdar. Curso 2019/2020									
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**			**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**ESO**	**E**	**T**		
Linares de Mora			3	5	8	17,1 km	18 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	Local
Mosqueruela			13	26					Local
Puertomingalvo			2	7	2	14,7 km	16 min		
Valdelinares				6	1	17,3 km	32 min		
TOTALES	1	4	18	44	11				
Número de docentes: 9. **Plantilla ordinaria**: EI 1, PRI 1, FI 2 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y AL 1.									

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Maestrazgo-Gúdar agrupa 4 localidades y la sede se encuentra en Mosqueruela, precisamente la escuela con mayor número de alumnado, 39. Dispone tan solo de 5 unidades en plantilla, repartidas entre las localidades y cuenta con 9 docentes asignados íntegramente al CRA. En ninguna de las escuelas consta la existencia de servicio de transporte, apertura anticipada, cocina o comedor. Respecto a las distancias, las localidades más alejadas de la sede son Valdelinares y Linares de Mora que se encuentran a poco más de 17 km de distancia, aunque en tiempo la distancia de Valdelinares se convierte en más de media hora. El CRA dispone de dos AMPA federadas locales en Linares de Mora y Mosqueruela. La evolución de la matrícula ha sido desfavorable a lo largo de los doce cursos, pasando de 75 a 60 alumnos, aunque la tendencia de los últimos cursos es a la estabilidad. En cuanto a las unidades de cupo se han reducido y han pasado de 8 a 7.

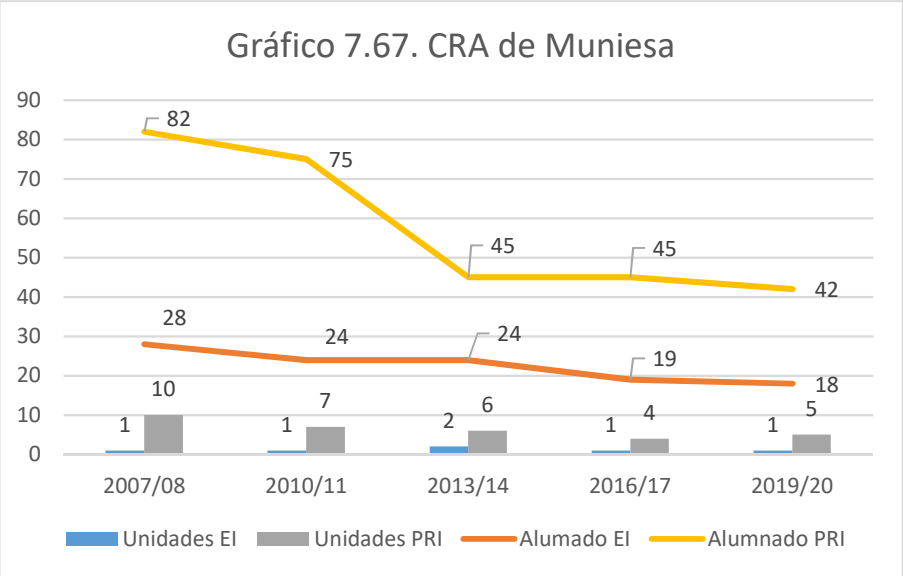


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.43. CRA de Muniesa. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Alacón				4	10,5 km	12 min		
Muniesa			14	34			Comedor y transporte	Local
Oliete			4	5	13,5 km	12 min		Local
TOTALES	1	4	18	43				
Número de docentes: 9. **Plantilla ordinaria**: EI 1, PRI 3 y FI 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Blesa, Cortes de Aragón, Huesa del Común, Loscos y Monforte de Moyuela.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA de Muniesa es una agrupación de centros de 3 localidades, aunque hay varias localidades menores que aportan alumnos a sus unidades. La sede se encuentra en Muniesa, precisamente la escuela con mayor número de alumnado, 48. Dispone de 5 unidades en plantilla, repartidas entre las localidades y cuenta con 9 docentes asignados íntegramente al CRA. Solamente consta el servicio de comedor y transporte en Muniesa al que se traslada el alumnado de las localidades del entorno. Respecto a las distancias, la localidad más alejada de la sede es Oliete a 13,5 km y doce minutos de distancia. El CRA dispone de dos AMPA federadas de carácter local, una en Muniesa y la otra en Oliete. La evolución de la matrícula ha sido bastante desfavorable hasta el curso 2013-2014 y a partir de entonces se ha mantenido estable. En Infantil ha pasado de 28 a 18 alumnos y en Primaria de 82 a 42. En números globales ha pasado de 110 a 60 alumnos, lo que supone una pérdida de casi el 50%. En cuanto a las unidades de cupo también se han reducido de manera notable en estos doce cursos, pasando de 11 a 6.

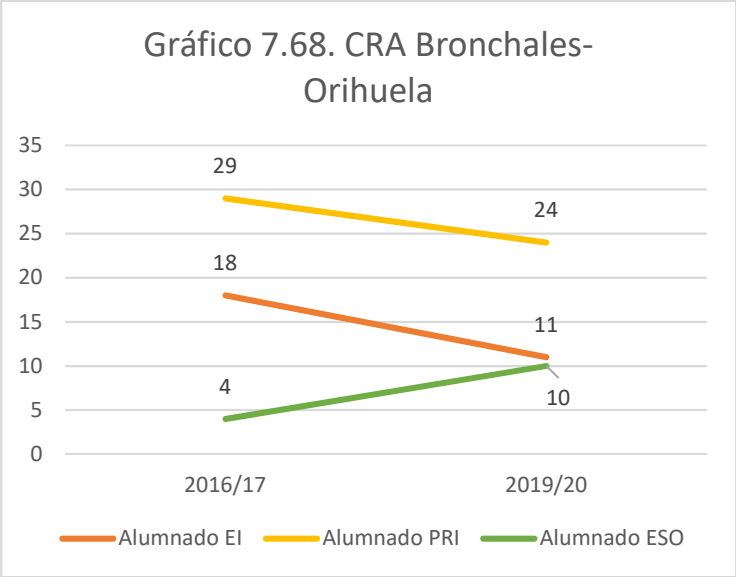


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.44. CRA Bronchales - Orihuela. Curso 2019/2020									
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**			**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**ESO**	**E**	**T**		
Bronchales			7	14	3	9,2 km	10 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Orihuela del Tremedal			5	10	7				Local
TOTALES	2	2	12	24	10				
Es un CRA de reciente creación por desglose del CRA de Albarracín. Inicia su actividad el curso 2016-2017.									
Número de docentes: 7. **Plantilla ordinaria**: EI 2 y FI 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1.									

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Bronchales-Orihuela se encuentra geográficamente al sur de la provincia de Teruel en una zona colindante con Guadalajara, tiene la sede en Orihuela del Tremedal, la población con más alumnado: 22 alumnos de las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria. El CRA se creó en el curso 2016-2017 por segregación del CRA de Albarracín. Dispone de tan solo 4 unidades en plantilla repartidas entre las 2 localidades. Cuenta con 7 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios (comedor, apertura anticipada o transporte) y en cuanto a la distancia entre las dos localidades es corta, algo más de 9 km y diez minutos de desplazamiento. Cuenta tan solo con un AMPA local federada en Orihuela del Tremedal. La evolución de la matrícula ha sido descendente en tan solo cuatro cursos como se refleja en el gráfico, salvo en el alumnado de ESO. En Infantil ha pasado de 18 a 11 alumnos, en Primaria de 29 a 24 alumnos, pero en ESO de 4 a 10 alumnos. En total ha pasado de 51 a 45 alumnos. En cuanto a las unidades de cupo, ha pasado de 5 a 6.

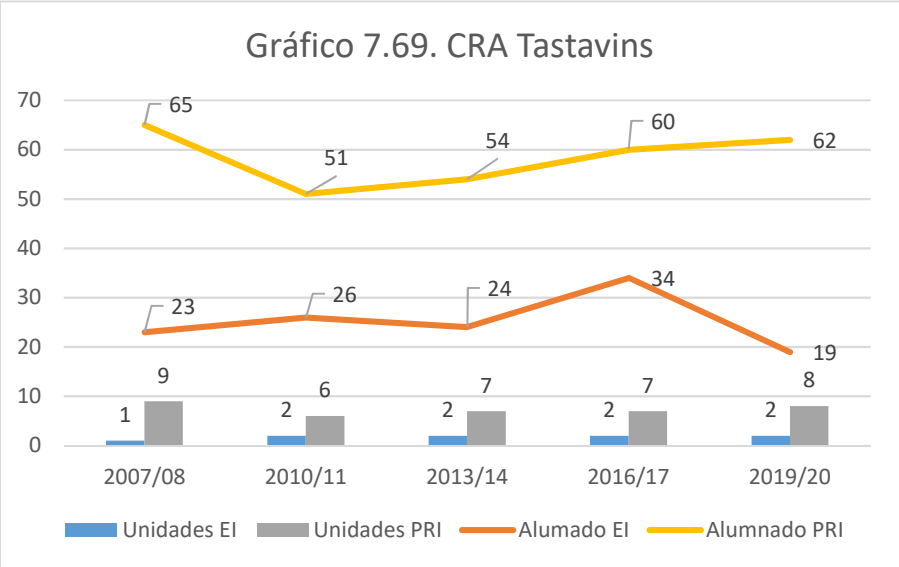


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.45. CRA Tastavins. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
La Cerollera			1	3	17,1 km	17 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Fuentespalda			4	5	8,2 km	9 min		
Monroyo			6	25	8,3 km	9 min		Local
Peñarroya de Tastavins			8	29				
TOTALES	2	5	19	62				
Número de docentes: 11. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 1, FI 1 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Torre de Arcas.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA de Tastavins es una agrupación de centros de 4 localidades de la comarca del Matarranya, la sede se encuentra en Peñarroya de Tastavins, la escuela con mayor número de alumnado, 37. Dispone de 7 unidades en plantilla, repartidas entre las localidades y cuenta con 11 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios (apertura anticipada de centros, comedor y transporte) en ninguna de las localidades. Respecto a las distancias, la localidad más alejada de la sede es La Cerollera a poco más de 17 km y también diecisiete minutos de distancia. El CRA dispone tan solo de un AMPA federada de carácter local en Monroyo. La evolución de la matrícula ha sido bastante estable. En Infantil ha pasado de 23 a 19 alumnos y en Primaria de 65 a 62. En cuanto a las unidades de cupo también se han mantenido estables, aunque han variado a lo largo de los doce cursos, en 10.

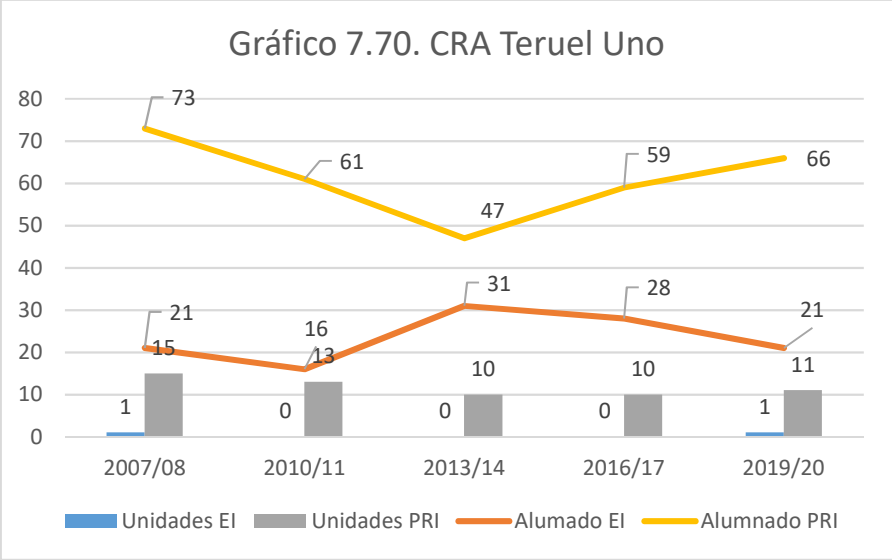


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.46. CRA Teruel Uno. Curso 2019/2020									
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**			**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**ESO**	**E**	**T**		
Alfambra			8	21		10,8 km	10 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Argente			3	4	1	15,8 km	13 min		
Camañas			3	7	2	15,7 km	15 min		
Galve			2	15	1	18,8 km	16 min		
Pancrudo			3	9	1	16,6 km	13 min		
Perales del Alfambra				5					
Visiedo			2	5		10,1 km	9 min		
TOTALES	2	7	21	66	5				
Número de docentes: 14. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 3, FI 3 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2, MU 1 y PT 1.									
Procedencia del alumnado, otras localidades: Escorihuela, Fuentes Calientes, Orrios y Rillo.									

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Teruel Uno es una agrupación de centros de 7 localidades próximas a la ciudad de Teruel, aunque incorpora alumnos de localidades más pequeñas. La sede se encuentra en Perales de Alfambra que cuenta con tan solo 5 alumnos. La localidad de Alfambra es la que cuenta con el mayor número de alumnado, 29. Dispone de 9 unidades reconocidas en plantilla y con 11 docentes asignados íntegramente al CRA. En algunas de las localidades el alumnado de Primer Ciclo de ESO se mantiene en el centro. No constan servicios (apertura anticipada de centros, comedor y transporte) en ninguna de las localidades. Respecto a las distancias, la localidad más alejada de la sede es Galve a casi 19 km y a dieciséis minutos de distancia. No consta la existencia de AMPA federadas en ninguna de las localidades. La evolución de la matrícula ha sido bastante irregular. En Infantil aumentó hasta mitad del periodo para luego descender, mientras que en Primaria descendió hasta el mismo periodo para luego ascender. En Infantil permanece estable con el mismo número: 21 alumnos y en Primaria ha pasado de 73 a 66. En cuanto a las unidades de cupo han descendido, pasando de 16 a 12.

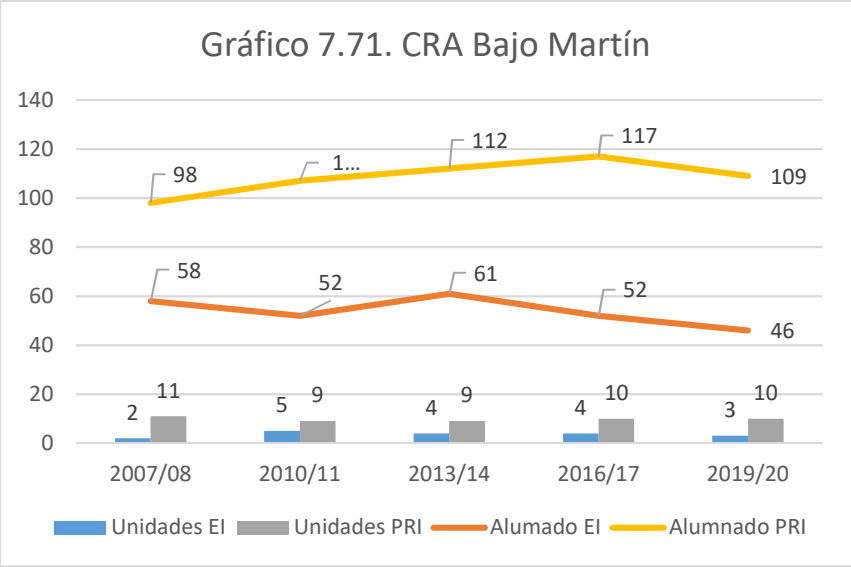


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.47. CRA Bajo Martín. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
La Puebla de Híjar			25	60			Transporte	
Samper de Calanda			12	27	11,5 km	13 min		Local
Urrea de Gaén			4	16	8,3 km	10 min		
Vinaceite			5	6	20,3 km	19 min		
TOTALES	5	8	46	109				
Número de docentes: 18. **Plantilla ordinaria**: EI 5, PRI 3, FI 3 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 2, MU 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Azaila y Castelnou.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Bajo Martín agrupa centros de 4 localidades, aunque incorpora alumnos de localidades más pequeñas. La sede se encuentra en La Puebla de Híjar que cuenta con 85 alumnos, siendo el centro más grande. Dispone de 13 unidades en plantilla, repartidas entre las localidades y cuenta con 18 docentes asignados íntegramente al CRA. Solo consta el servicio de transporte en La Puebla de Híjar para el alumnado desplazado desde Azaila y Castelnou. Respecto a las distancias, la localidad más alejada de la sede es Vinaceite a poco más de 20 km y a diecinueve minutos de distancia. Solo consta la existencia de un AMPA federada en Samper de Calanda. La evolución de la matrícula ha sido bastante regular y estable. En Infantil se redujo de 58 a 46 alumnos a lo largo de los doce cursos, y en Primaria ha pasado de 98 a 109. En números globales se mantiene estable en torno a los 155 alumnos. En cuanto a las unidades de cupo, también se mantienen estables con 13 unidades al comienzo y al final del periodo.

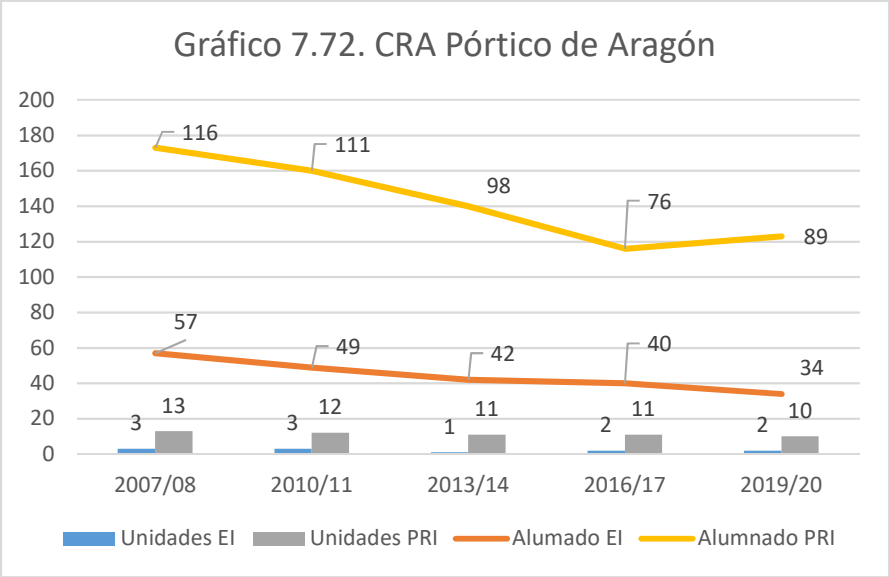


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.48. CRA Pórtico de Aragón. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Alcalá de la Selva				9	30,9 km	32 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	Local
Camarena de la Sierra			2	5	47 km	48 min		Local
Fuentes de Rubielos			2	5	6,6 km	10 min		
Nogueruelas			7	12	6,1 km	8 min		
La Puebla de Valverde			7	21	29,8 km	29 min		Local
Rubielos de Mora			12	38				Local
Valbona			3	4	17,8 km	17 min		
TOTALES	3	8	33	94				
Número de docentes: 16. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 2, FI 3, EF 2 y MU 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1, PT 1 y AL 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Cabra de Mora y La Virgen de la Vega.								

Fuente: Elboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Pórtico de Aragón está formado por los centros de 7 localidades y la sede se encuentra en Rubielos de Mora. Dispone de 11 unidades en plantilla y 16 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios en ninguna de las localidades, aunque hay desplazamientos desde pueblos más pequeños del entorno. Respecto a las distancias, las localidades se encuentran próximas, las más alejadas son Alcalá de la Selva y La Puebla de Valverde en torno a los 30 km y a media hora de distancia. El CRA dispone de cuatro AMPA federadas de carácter local en Alcalá de la Selva, Camarena de la Sierra, La Puebla de Valverde y Rubielos de Mora. La evolución de la matrícula ha sido de descenso desde el comienzo del periodo, pero en los últimos tres cursos ha tendido a estabilizarse. En Infantil ha pasado de 57 a 34 alumnos y en Primaria de 116 a 89 alumnos. En números globales el CRA ha pasado de 173 a 123, con una pérdida significativa de alumnado en torno al 30%. En cuanto a las unidades de cupo, la bajada de matrícula también ha tenido efectos relevantes, pasando de 16 a 12.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.49. CRA Turia (Teruel). Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Celadas			4	7	19,2 km	19 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Riodeva			1	2	46,5 km	46 min		
Caudé (Teruel)			6	9	10,8 km	14 min		
San Blas (Teruel)			22	39				Local
Villalba Baja (Teruel)				6	14,1 km	12 min		
Villaspesa (Teruel)			6	24	12,2 km	12 min		
Villastar			7	20	14,8 km	15 min		
Villel			2	8	21,1 km	20 min		
TOTALES	4	11	48	115				
Número de docentes: 22. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 7, FI 2, EF 1 y MU 1. **Plantilla itinerante**: FI 2, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.								

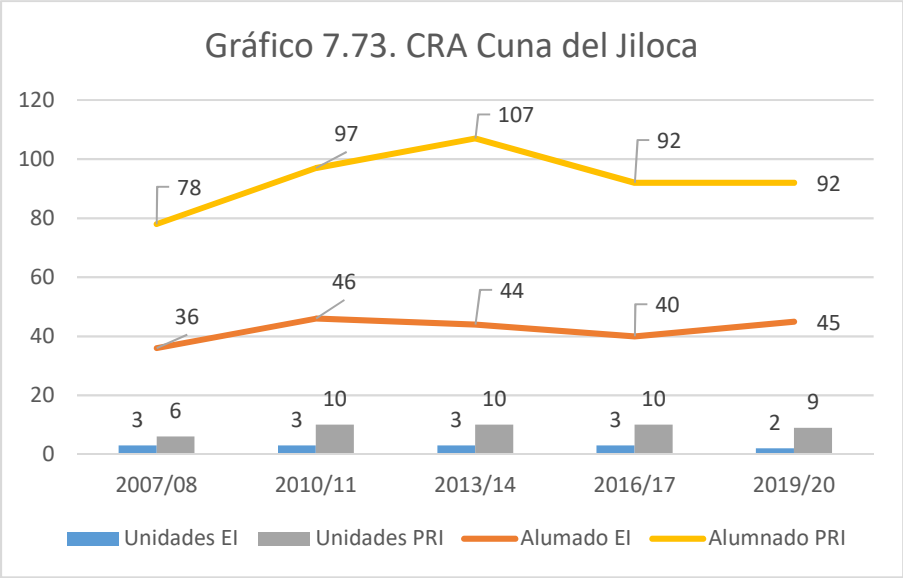
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Turia es uno de los CRA que agrupa centros de más localidades, concretamente 8, cuatro de ellas son barrios rurales de la ciudad de Teruel. La sede se encuentra en San Blas, término municipal de Teruel. Dispone de 15 unidades reconocidas en plantilla y de 22 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios en ninguna de las localidades. Respecto a las distancias, la localidad más alejada es Riodeva que se encuentra a una distancia considerable, a más de 46 km y cuarenta y seis minutos de distancia. El CRA dispone de un AMPA local federada en San Blas. Desconocemos la evolución de la matrícula por agregación de datos a Teruel.

Cuadro 7.50. CRA Cuna del Jiloca. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Santa Eulalia			20	52			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Torrelacárcel			3	2	8,7 km	10 min		
Villafranca del Campo			2	10	19,9 km	17 min		Local
Villarquemado			19	28	8,8 km	10 min		
TOTALES	3	8	44	92				
Número de docentes: 17. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 4, FI 2 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 2, EF 1, MU 1, PT 1 y AL 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Cuna del Jiloca está formado por los centros de 4 localidades y la sede se encuentra en Santa Eulalia. Dispone de 11 unidades en plantilla y 17 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios en ninguna de las localidades. Respecto a las distancias, la localidad más alejada es Villafranca del Campo que se encuentra a casi 20 km y diecisiete minutos de distancia de la sede. La evolución de la matrícula ha sido de incremento desde el comienzo del periodo, pero en los últimos tres cursos ha tendido a estabilizarse. En Infantil ha pasado de 36 a 45 alumnos y en Primaria de 78 a 92 alumnos. Globalmente ha pasado de 114 a 137, con un crecimiento significativo de alumnado en torno al 20%. En cuanto a las unidades de cupo, el aumento de matrícula también ha tenido su reflejo, pasando de 9 a 11.



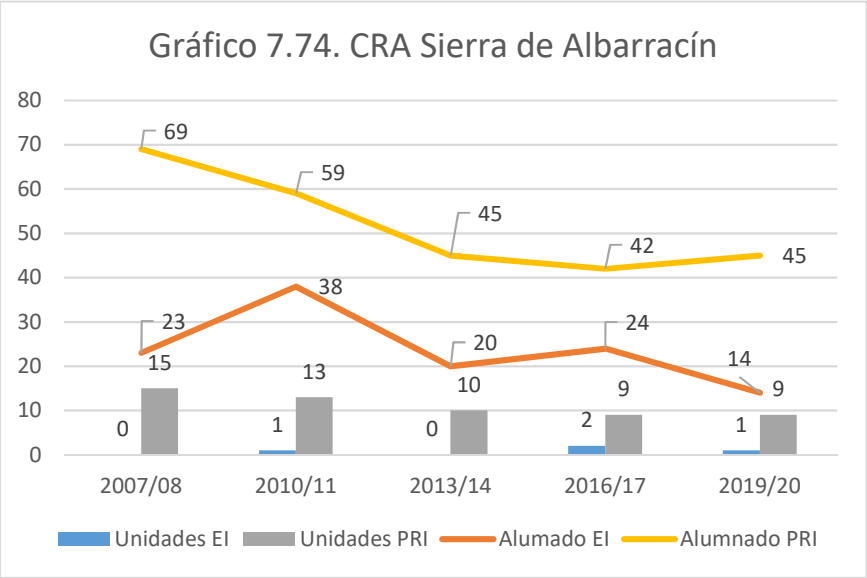
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.51. CRA Sierra de Albarracín. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**			**Distancia a la sede**		**Servicios**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**ESO**	**E**	**T**	
Frías de Albarracín				3	1	25,7 km	30 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte
Griegos			2	6	2	19,9 km	26 min	
Guadalaviar			7	3	1	19,8 km	26 min	
Noguera			1	6		5,7 km	8 min	
Royuela			1	12		12 km	15 min	
Torres de Albarracín			2	9		3,8 km	5 min	
Tramacastilla			2	4				
TOTALES	1	7	15	43	4			
Número de docentes: 12. **Plantilla ordinaria**: EI 1, PRI 1, FI 3, EF 2 y MU 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Jabaloyas, Terriente y Villar del Cobo.								
AMPA de CRA.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Sierra de Albarracín está formado por los centros de 7 localidades y la sede se encuentra en Tramacastilla. Dispone de 8 unidades en plantilla y 12 docentes asignados íntegramente al CRA. Algunas localidades cuentan con alumnado del Primer Ciclo de ESO. No constan servicios en ninguna de las localidades, aunque hay desplazamientos desde pueblos más pequeños del entorno. Respecto a las distancias, las localidades más alejadas son Frías de

Albarracín, a poco más de 25 km y media hora de distancia, y Griegos y Guadalaviar a casi 20 km y veintiséis minutos de distancia. La evolución de la matrícula ha sido de descenso desde el comienzo del periodo, pero en la última mitad ha tendido a estabilizarse. En Infantil ha pasado de 23 a 14 alumnos y en Primaria de 69 a 45 alumnos. En cuanto a las unidades de cupo, la bajada de matrícula también se ha reflejado en una bajada de 15 a 10 unidades.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

C. Colegios Rurales Agrupados de la provincia de Zaragoza

En la provincia de Zaragoza se encuentran 25 CRA repartidos por todo su territorio. El CRA que agrupan más localidades con unidades de Aragón es el CRA Tres Riberas con sede en Maluenda, que agrupa 8 localidades. Otros dos, también de grandes dimensiones, agrupan unidades de 7 localidades, son el CRA Cuevas del Jalón con sede en Lumpiaque y el CRA Luis Buñuel con sede en Pinsoro. El CRA con más alumnado es el CRA María Moliner, con sede en El Burgo de Ebro, que cuenta, en el curso 2019-2020, con 83 alumnos de Infantil y 186 de Primaria, un total de 269 alumnos; sin embargo, no es el CRA con más unidades, el CRA Ínsula Barataria cuenta con 7 de Infantil y 10 de Primaria.

Por el contrario, el centro más pequeño es el CRA Cerro de Santa Cruz, con sede en Used, con 3 alumnos de Infantil y 13 de Primaria, 16 en total, repartidos entre dos localidades con una unidad, cada una, de Primaria. En la provincia de Zaragoza ningún CRA incorpora alumnado de 2 años de forma anticipada o alumnado de ESO.

Como en las provincias de Huesca y Teruel, hemos recogido en las gráficas la evolución del número de alumnado y de las unidades desde el curso 2007-2008 hasta el curso 2019-2020. Como se podrá ver a continuación, se dan todo tipo de tendencias. Hemos hecho también una clasificación que contempla los centros que ganan alumnado de forma significativa, los CRA que se mantienen estables con un ligero incremento, los que mantienen su número sin variación, las agrupaciones que se mantienen más o menos estables con pequeñas pérdidas de alumnado y los centros que sufren una pérdida significativa de alumnado en el periodo estudiado.

Solo un CRA gana alumnado en el periodo de forma significativa:

- El CRA María Moliner, con sede en El Burgo de Ebro: pasa de 183 a 270 alumnos, lo que supone un incremento de casi el 50%, además el centro aumenta en 6 las unidades, pasando de 12 a 18.

También solo uno muestra una tendencia a la estabilidad, pero con ligeros incrementos:

- El CRA Orba con sede en Muel ha pasado de 136 a 146 alumnos, algo menos del 10%. En cuanto a las unidades mantiene el mismo número al principio y al final del periodo estudiado.

Hay tres centros que se mantienen de forma estable en torno al mismo número de alumnado:

- El CRA Bajo Gállego con sede en Leciñena mantiene prácticamente el mismo número de alumnos durante el periodo, 161-162 alumnos, aunque ha pasado de 14 a 9 unidades.
- El CRA La Cepa con sede en Paniza igualmente pasa de 83 a 82 alumnos y mantiene el mismo número de unidades.
- El CRA La Sabina con sede en Villafranca de Ebro incrementa ligeramente su alumnado, pasa de 149 a 155 alumnos manteniendo una tendencia bastante estable y conservando el mismo número de unidades.

Un grupo numeroso es el formado por los CRA con un alumnado estable, pero con pérdidas, en torno al 10%:

- El CRA Puerta de Aragón, con sede en Ariza, pasa de 151 alumnos al principio del periodo a 133 al finalizar, lo que supone una pérdida de algo más del 10%. Además, pasa de 11 a 10 unidades.
- El CRA L'Albada, con sede en Bujaraloz, ha pasado de 113 alumnos al principio del periodo considerado, a 98 al final del mismo, con una pérdida de algo más del 10%, así como de una unidad.
- El CRA Fabara-Nonaspe Dos Aguas ha pasado de 155 alumnos a 138, lo que supone una bajada de matrícula que ronda el 10%. Esto le ha supuesto la pérdida de 2 unidades.
- El CRA Cuevas del Jalón con sede en Lumpiaque penas a modificado su número de matrícula, en 2007-2008 tenía 185 alumnos y en 2019-2020 son 175, un 5% menos. Sin embargo, ha pasado de 19 a 17 unidades.
- El CRA La Huecha con sede en Magallón[2] ha pasado de 124 alumnos al principio del periodo a 107 al finalizar, una pérdida de matrícula de más del 10%.
- El CRA El Enebro con sede en Saviñán, ha pasado de 77 alumnos a 65 con una pérdida de matrícula en torno al 15% y pasando de 9 a 7 unidades.

Pero el grupo más importante es el formado por los CRA que pierden alumnado, algunos de forma muy acentuada, entre el 20 y el 75%:

- El CRA Río Ribota, con sede en Aniñón, ha pasado de 86 alumnos en 2007-2008 a 50, lo que supone una pérdida de alumnado superior al 40%. También ha visto reducido el número de unidades de 8 a 6.

[2] La localidad de Magallón, que pertenece al CRA La Huecha ha incorporado el curso 2020-2021 alumnado de 1º de ESO en una modalidad similar a los CPI, es decir, no comparten aulas con el alumnado de Primaria y cuentan con profesorado de Secundaria.

- El CRA L'Albardín, con sede en Azuara, disponía en el curso 2007-2008 de 115 alumnos, mientras que en el curso 2019-2020 baja a los 52 alumnos, lo que supone reducir su matrícula a menos de la mitad y pasar de 12 a 7 unidades.
- El CRA de Monlora, con sede en Erla, tenía 71 alumnos al comienzo del periodo, mientras que al finalizar tan solo cuenta con 34 alumnos, prácticamente la mitad. Además, ha pasado de 8 unidades a 4.
- El CRA Vicort-Isuela, con sede en El Frasno, pasa de 61 a 48 alumnos con una bajada superior al 20% y una pérdida de 2 unidades.
- El CRA las Viñas, con sede en Fuendejalón, disponía de 101 alumnos en el curso 2007-2008 y de 69 alumnos en el 2019-2020 con una pérdida de matrícula superior al 30%, pasa de 9 a 8 unidades.
- El CRA del Ebro con sede en Gelsa, ha pasado de 131 alumnos a 97 en doce cursos, viendo reducida su matrícula en un 25%, y pasando de 11 a 9 unidades.
- El caso más acentuado de las tres provincias sería el del CRA de Aranda con sede en Gotor. En el curso 2007-2008 matriculaba 100 alumnos, en el curso 2019-2020 son tan solo 23, no llega a la cuarta parte y pasa de 12 a 3 unidades.
- El CRA Mesa-Piedra-Alto Campillo con sede en Ibdes disponía de 107 al comienzo del periodo y en 2019-2020 de 78 alumnos, que supone una pérdida de más del 25% del alumnado matriculado y pasa de 11 a 9 unidades.
- El CRA Tres Riberas con sede en Maluenda ha pasado de 192 alumnos en el curso 2007-2008 a 123 matriculados en 2019-2020, con una pérdida de matrícula en estos 12 cursos de más del 35%. Ha pasado de 20 a 14 unidades.
- El CRA Bécquer con sede en Novallas disponía al principio del periodo de 141 alumnos, el curso 2019-2020 dispone de 112 matriculados, lo que supone una pérdida de matrícula en torno al 20%. En cuanto a las unidades ha pasado de 13 a 10.
- El CRA Cerro de Santa Cruz con sede en Used ha pasado de 54 a 16 alumnos en 12 cursos, lo que supone una pérdida de más de dos tercios de su alumnado, pasando de 7 a 3 unidades.
- También el CRA Los Bañales con sede en Sádaba pierde un número considerable de alumnado, en 2007-2008 contaba con 253 y en 2019-2020 tan solo dispone de 157, casi un 40% menos, pasando de 21 a 8 unidades.
- El CRA El Mirador con sede en Villalengua pasa de 90 a 30 alumnos en 12 cursos, es decir se queda en un tercio. En cuanto a las unidades pasan de 10 a 3.

Del CRA Ínsula Barataria no disponemos de la gráfica ya que en el curso 2018-2019 se segregó Figueruelas y los datos globales no son comparables. Tampoco del CRA Luis Buñuel con sede en Pinsoro hemos podido obtener información del número de alumnado y de unidades en los distintos cursos ya que esta localidad es término municipal de Ejea de los Caballeros y el IAEST agrega sus datos a esta última localidad.

Los datos del CRA El Mirador con sede en Villalengua, aparecen asignados por el IAEST a la localidad de Moros que fue la anterior sede del CRA.

Solo un CRA destaca por el incremento de alumnado, el CRA María Moliner con sede en El Burgo de Ebro, en el entorno de la ciudad de Zaragoza. Cuatro responden a un modelo de estabilidad o con ligeros aumentos. Por su parte, seis tienen ligeras pérdidas. De nuevo el grupo más numeroso es el formado por los centros con una pérdida significativa, 13 en total, en algunos muy acentuada.

En cuanto a los servicios que prestan los CRA encontramos también una gran diversidad de situaciones. Algunos servicios no están muy extendidos, mientras que otros parecen esenciales. A continuación, agrupamos la información:

- Un número importante de CRA carecen de servicios complementarios, es el caso de los CRA Río Ribota, L'Albada, Monlora, Fabara-Nonaspe Dos Aguas, Vicort-Isuela, Las Viñas, Del Ebro, Aranda-Isuela, Cuevas del Jalón, Tres Riberas y El Enebro.
- Solo en la localidad de Paniza, del CRA La Cepa consta el servicio de apertura anticipada antes del horario.
- Otros cuentan con servicio de transporte, como el CRA Puerta de Aragón, L'Albardín, Cerro de Santa Cruz, Mesa-Piedra-Alto Campillo, Los Bañales y El Mirador.
- El servicio de comedor se presta en un número significativo de localidades, concretamente en 14, en ocasiones se encuentra en varias localidades de un mismo CRA. Es el caso del CRA Puerta de Aragón (Ariza), L'Albardín (Azuara), María Moliner (El Burgo de Ebro), Bajo Gállego (Leciñena y Perdiguera), Ínsula Barataria (Grisén y Luceni), Orba (Muel), Bécquer (Novallas), La Huecha (Magallón), Luis Buñuel (Pinsoro), Los Bañales (Sádaba) y La Sabina (Nuez de Ebro y Villafranca de Ebro).

En cuanto a las distancias, medidas tanto como valores espaciales como temporales, de las localidades con unidades a la sede del CRA, en la provincia de Zaragoza encontramos también tres niveles:

- Distancias extremas, cuando superan los 31 km o los 31 minutos de desplazamiento. En la provincia de Zaragoza hay tan solo 2 CRA con estas características:
    - El CRA Vicort-Isuela tiene Codos a 33 minutos, pero además Tobed está a 28 minutos y Mesones de Isuela a 25 minutos.
    - El CRA La Sabina cuenta con la localidad de Farlete a 36 km y 33 minutos de distancia, y Monegrillo a 28 km.

- Distancias largas, cuando se encuentran entre los 21 y los 30 km o entre 21 y 30 minutos de distancia:
    - En el CRA Bajo Gállego encontramos la localidad de Ontinar de Salz a 29 km de la sede.
    - En el CRA Ínsula Barataria, también hay una localidad, Bárboles que se encuentra a 21 km.
    - El CRA Tres Riberas tiene dos localidades, Miedes de Aragón a 30 minutos y Mara a 27 minutos.
    - El CRA Luis Buñuel tiene la localidad de Rivas a 25 km y 22 minutos de distancia de la sede.
    - El CRA Los Bañales cuenta con la localidad de Luesia a 29 minutos de distancia.
    - En el CRA El Mirador, Munébrega se encuentra a 29 minutos y 27 km.

- Distancias cortas y medias, cuando no superan los 20 km o los 20 minutos de desplazamiento. Se trata del grupo más numeroso:
    - En el CRA Río Ribota ninguna localidad alcanza los 20 km o 20 minutos de distancia a la sede.
    - El CRA Puerta de Aragón no tiene ninguna localidad por encima de 20 km.
    - El CRA L'Albardín solo tiene la localidad de Lécera a 19 minutos.
    - El CRA L'Albada no tiene localidades a más de 20 km de distancia.
    - En el CRA María Moliner no hay ninguna localidad a más de 20 km.

- El CRA Monlora no tiene localidades a más de 20 km.
- El CRA Fabara-Nonaspe Dos Aguas no tiene distancias superiores a 20 km.
- El CRA Las Viñas no tiene localidades a gran distancia.
- El CRA del Ebro tiene localidades a corta distancia.
- El CRA Aranda-Isuela no tiene localidades a más de 20 km.
- El CRA Mesa-Piedra-Alto Campillo no hay localidades a más de 12 km.
- El CRA Cuevas del Jalón tien localidades a menos de 12 km.
- En el CRA La Huecha la distancia mayor son 17 minutos.
- El CRA Orba no supera los 12 km de distancia.
- El CRA Bécquer tiene una localidad a 19 minutos.
- El CRA La Cepa tiene una localidad a 20 minutos.
- El CRA Cerro de Santa Cruz no supera los 11 km de distancia.

En los CRA de la provincia de Zaragoza encontramos una extensa red de AMPA. Es verdad que la información procede de la Federación (FAPAR) y que puede que exista incluso alguna más que no esté federada. También aquí se dan los tres modelos:

- CRA que disponen de un AMPA común para todas las localidades, como sería el caso de los CRA Aranda-Isuela, La Huecha y Luis Buñuel.
- CRA con AMPA independiente en todas o una parte de las localidades, como es el caso de los CRA Río Ribota, Puerta de Aragón, L'Albardín, L'Albada, María Moliner, Monlora, Fabara-Nonaspe Dos Aguas, Las Viñas, Del Ebro, Bajo Gállego, Ínsula Barataria, Tres Riberas, Orba, Bécquer, El Enebro, Los Bañales, La Sabina y El Mirador.
- CRA en los que no consta la existencia de AMPA federada, sería el caso de los CRA Vicort-Isuela, Mesa-Piedra-Alto Campillo, Cuevas del Jalón, La Cepa y Cerro de Santa Cruz.

Es difícil interpretar esta información, pero sería compatible con que los CRA que tienen una única AMPA común responden a un modelo más integrado con unos intereses compartidos por las localidades que lo forman. Las que cuentan con AMPA locales se puede interpretar que responde a intereses diferenciados y por tanto se encuentran menos integrados, no responden a intereses comunes. Y los que no disponen de AMPA pueden tener dificultades para integrar sus intereses y defenderlos. Globalmente, además de las dos AMPA de CRA, hay 38 AMPA de carácter local federadas. En todo caso, una valoración global indicaría un buen nivel de asociacionismo de las familias, ya que la mayor parte de los CRA de la provincia de Zaragoza disponen de la representación organizada de al menos una parte de las familias.

Por último, nos gustaría indicar que hay algunos CRA que carecen de servicios y de AMPA, pensamos que la falta de representación puede estar relacionada con la falta de servicios. Sería el caso del CRA Vicort-Isuela, Cuevas del Jalón y La Cepa.

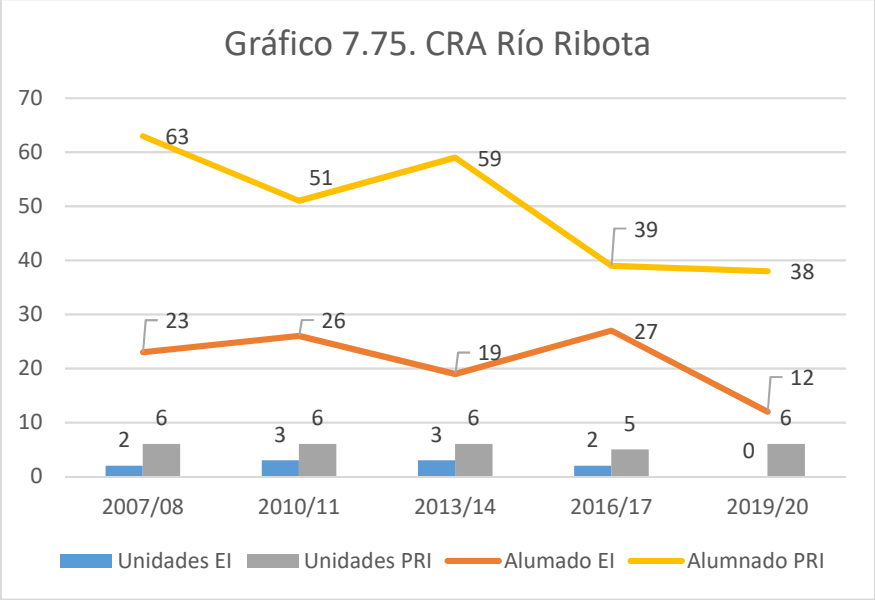
A continuación, revisamos la información de los CRA uno a uno.

Cuadro 7.52. CRA Río Ribota. Curso 2019/2020

Localidad	Unidades		Alumnado		Distancia a la sede		Servicios	AMPA
	EI	PRI	EI	PRI	E	T		
Aniñón			4	14			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	Local
Cervera de la Cañada			4	14	3,3 km	6 min		
Villarroya de la Sierra			5	12	8,7 km	10 min		Local
TOTALES	2	4	13	40				
Número de docentes: 8 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 1 y EF 3. **Plantilla itinerante**: FI 1, MU 1, PT 1C y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Clares de Ribota y Torralba de Ribota.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Río Ribota agrupa centros de 3 localidades, aunque incorpora alumnos de localidades más pequeñas. La sede se encuentra en Aniñón que cuenta con 18 alumnos. Dispone de 6 unidades en plantilla, repartidas entre las localidades y cuenta con 10 docentes, de los cuales dos (los especialistas en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje) están compartidos. No constan servicios de apertura anticipada, transporte y comedor. Respecto a las distancias, la localidad más alejada de la sede es Villarroya de la Sierra a poco menos de 9 km y a diez minutos de distancia. Consta la existencia de dos AMPA federadas en Aniñón y en Villarroya de la Sierra. La evolución de la matrícula ha sido bastante irregular y descendente. En Infantil se redujo de 23 a 12 alumnos a lo largo de los doce cursos, y en Primaria ha pasado de 63 a 38. Globalmente ha pasado de 86 a 50 alumnos, con una pérdida en torno al 40%. En cuanto a las unidades, también se reduce y pasa de 8 a 6 al final del periodo.



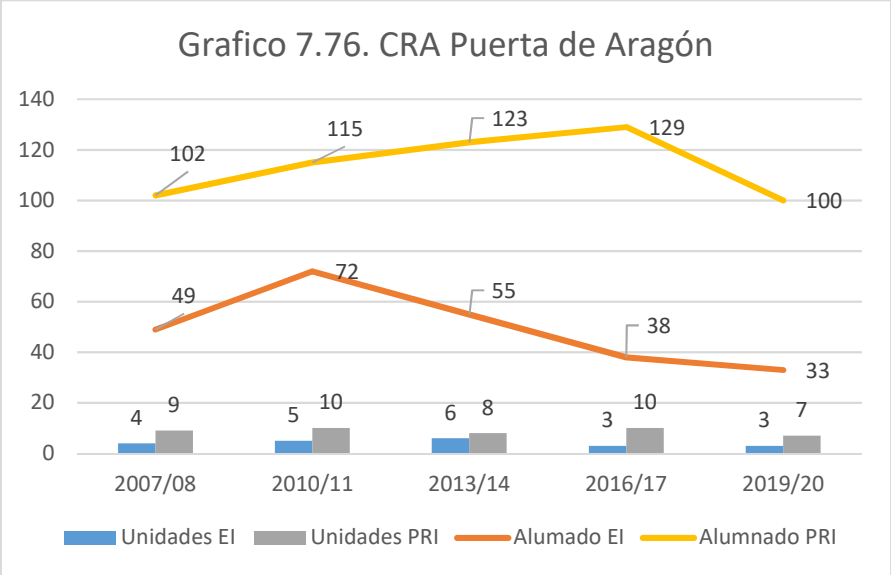
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.53. CRA Puerta de Aragón. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Ariza			22	73			Cocina, comedor y transporte	Local
Cetina			11	27	11,1 km	13 min		Local
TOTALES	3	6	33	100				
Número de docentes: 15 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 4, FI 3, EF 1 y MU 1. **Plantilla itinerante**: EF 1, MU 1 y PT 1C y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Monreal de Ariza.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Puerta de Aragón agrupa centros de 2 localidades, aunque incorpora alumnos de una localidad más pequeña. Tiene la sede en Ariza que cuenta con 95 alumnos. El CRA dispone de 9 unidades en plantilla y cuenta con 15 docentes asignados íntegramente y 2 compartidos. El centro de Ariza ofrece servicio de cocina, comedor y transporte. En cuanto a la distancia, 11 km y trece minutos separan a las dos localidades. Cada una de ellas cuenta con su propia AMPA

federada. La evolución de la matrícula ha sido compleja. En Infantil, tras una subida, desciende de forma significativa, pasando de 49 a 33 alumnos, aunque en 2010-2011 llegó a 72. Mientras en Primaria asciende hasta el curso 2016-2017 para descender los tres últimos cursos y pasar de 102 a 100 habiendo alcanzado un máximo de 129. Las unidades de cupo se han reducido de 13 a 10, habiendo alcanzado un máximo de 15 el curso 2010-2011.

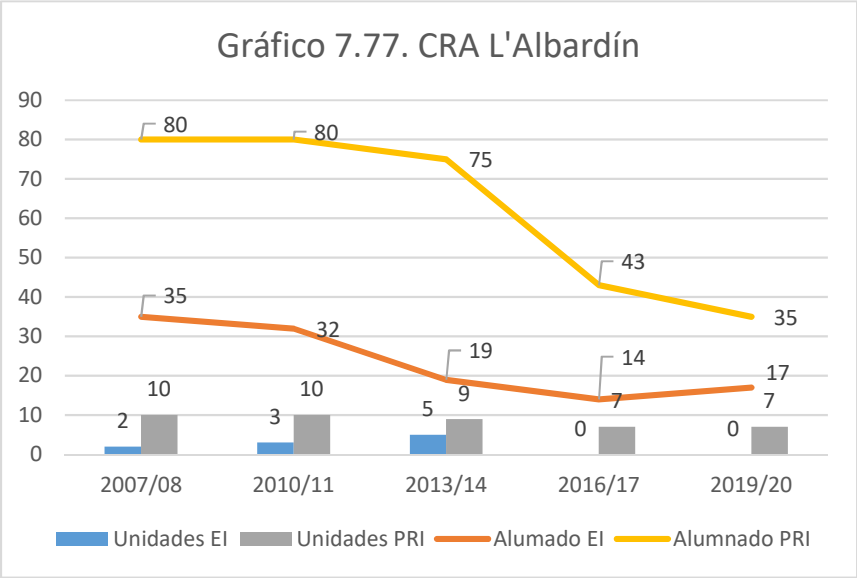


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.54. CRA L'Albardín. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Almonacid de la Cuba			2	2	9,4 km	12 min		Local
Azuara			2	13			Comedor y transporte	
Lécera			8	13	17,6 km	19 min		Local
Letux			1	2	6,7 km	8 min		
Moyuela			2	5	17,5 km	16 min		
TOTALES	2	5	15	35				
Número de docentes: 9 + 1C. **Plantilla ordinaria**: EI 1, FI 1 y EF 2. **Plantilla itinerante**: EI 1, FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1 y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Fuendetodos.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA L'Albardín agrupa centros de 5 localidades, aunque incorpora alumnos de una localidad más pequeña. Tiene la sede en Azuara que cuenta con 15 alumnos. El CRA dispone de 7 unidades en plantilla y cuenta con 9 docentes asignados íntegramente y 1 compartido con otro centro. El centro de Azuara ofrece servicio de comedor y transporte. En cuanto a la distancia, Lécera y Moyuela se encuentran a poco más de 17 km y entre 19 y 16 minutos de distancia. Dos localidades cuentan con su propia AMPA federada, Almonacid de la Cuba y Lécera. La evolución de la matrícula ha sido descendente. En Infantil desciende de forma significativa, pasando de 35 a 17 alumnos, la mitad; mientras en Primaria pasa de 80 a 35, menos de la mitad. Se trata, como vemos de un CRA que en doce cursos ha sufrido una bajada de matrícula muy considerable que pone en cuestión su continuidad en los próximos cursos si no se producen cambios de tendencia. Las unidades de cupo se han reducido también ostensiblemente de 12 a 7.

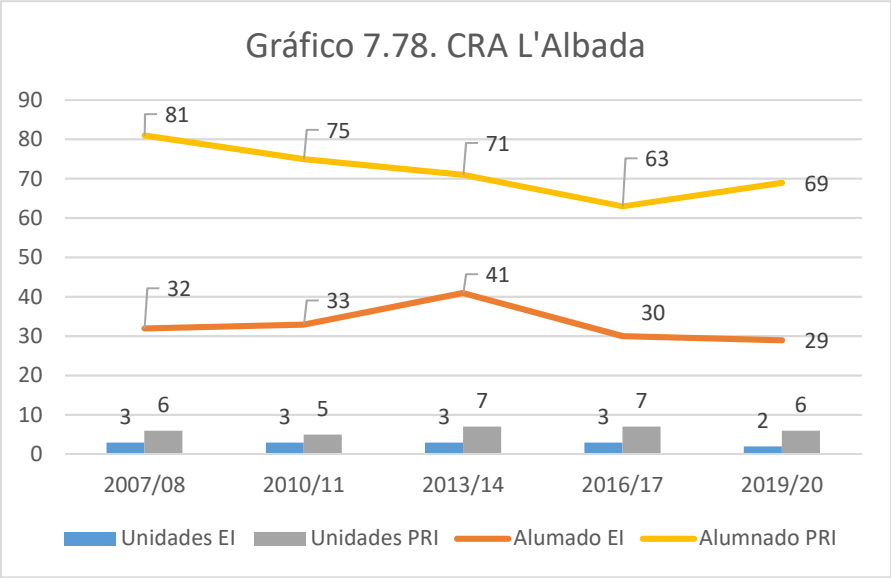


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.55. CRA L'Albada. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
La Almolda			8	10	8,4 km	9 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	Local
Bujaraloz			21	59				Local
TOTALES	2	4	29	69				
Número de docentes: 10 +1C. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 4 y FI 2. **Plantilla itinerante**: EF 1, MU 1 y AL 1C.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA L'Albada agrupa centros de 2 localidades y la sede se encuentra en Bujaraloz que cuenta con 80 alumnos. Dispone de 6 unidades en plantilla y cuenta con 10 docentes asignados íntegramente y 1 compartido. No constan servicios de apertura anticipada, transporte y comedor. Las dos localidades se encuentran distanciadas entre sí en poco más de 8 km y nueve minutos. Cuentan con dos AMPA federadas una en cada localidad. La evolución de la matrícula ha sido ligeramente descendente. En Infantil se redujo de 32 a 29 alumnos (tras haber alcanzado la cifra de 41 en el curso 2013-2014), y en Primaria ha pasado de 81 a 69. Globalmente ha pasado de 113 a 98 alumnos, con unas pérdidas que superan ligeramente el 10%. En cuanto a las unidades de cupo, también se han visto reducidas de 9 a 8, tras un periodo con 10 unidades.

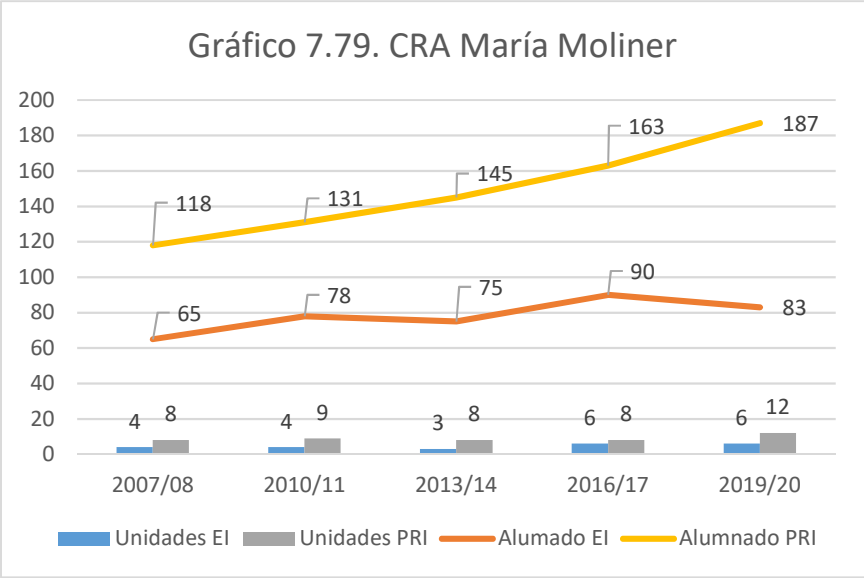


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.56. CRA María Moliner. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
El Burgo de Ebro			73	167			Comedor	Local
Mediana de Aragón			10	19	14,7 km	14 min		Local
TOTALES	5	9	83	186				
Número de docentes: 19 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 6, PRI 5, FI 4 y EF 2. **Plantilla itinerante**: EF 1, MU 1, PT 1C y AL 1C.								
En el verano de 2021 se pide informe al Consejo Escolar de Aragón sobre un Decreto de creación del CEIP de El Burgo de Ebro y del CEIP de Mediana de Aragón, y la supresión del CRA María Moliner. Esto supondría la desaparición del CRA y la aparición de un nuevo CEIP graduado en EL Burgo de Ebro y un CEIP multigrado en Mediana de Aragón.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA María Moliner agrupa también centros de 2 localidades próximas a la ciudad de Zaragoza; la sede se encuentra en El Burgo de Ebro que cuenta con 240 alumnos. El centro de El Burgo de Ebro es un centro graduado, no así el de Mediana de Aragón que es multigrado. Dispone de 14 unidades en plantilla, repartidas entre las localidades y cuenta con 19 docentes asignados íntegramente y 2 compartidos con otro centro. Solamente consta el servicio de comedor en El Burgo de Ebro. Las dos localidades se encuentran distanciadas entre sí en poco menos de 15 km y catorce minutos. Cuentan con dos AMPA federadas, una en cada localidad. La evolución de la matrícula ha sido ascendente. En Infantil ha aumentado de 65 a 83 (tras haber alcanzado la cifra de 90 en el curso 2016-2017), y en Primaria ha pasado de 118 a 187, el máximo de todo el periodo. Globalmente ha pasado de 183 a 270 alumnos, un incremento notable, en torno al 50%. En cuanto a las unidades de cupo, también se han visto aumentadas de 12 a 18.

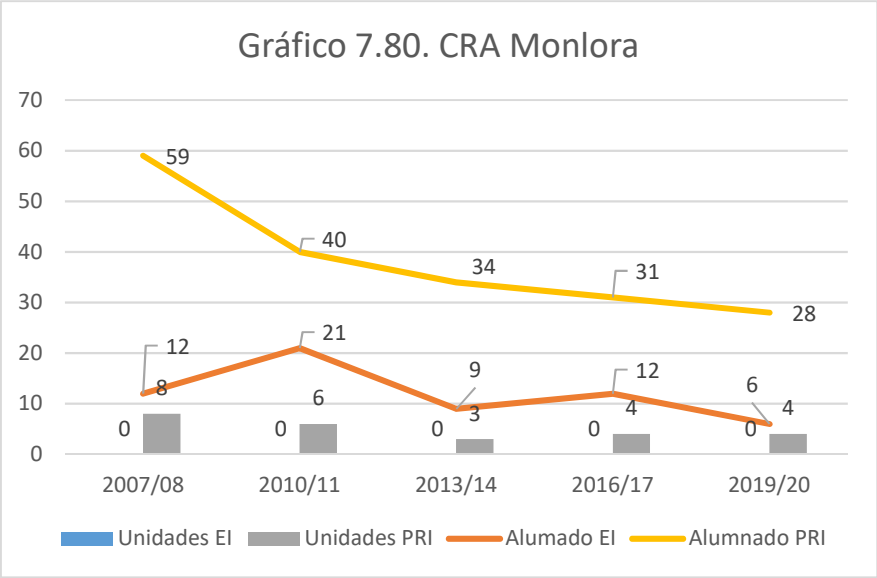


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.57. CRA Monlora. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Erla			5	14			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Luna			1	14	7,6 km	8 min		Local
TOTALES	2	2	6	28				
Número de docentes: 6 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 2 y FI 2. **Plantilla itinerante**: EF 1, MU 1, PT 1C y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Biel, Castejón de Valdejasa, Piedratajada y Valpalmas.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Monlora es pequeño por el número de alumnado y agrupa centros de 2 localidades de la comarca de las Cinco Villas; la sede se encuentra en Erla que cuenta con 19 alumnos. Disponen tan solo de 4 unidades en plantilla con 6 docentes asignados íntegramente y 2 compartidos con otro centro. No constan servicios de apertura anticipada, comedor o transporte. Las dos localidades se encuentran distanciadas entre sí en poco menos de 8 km y ocho minutos. Luna cuenta con un AMPA federada. La evolución de la matrícula ha sido descendente. En Infantil ha bajado de 12 a 6 (tras haber alcanzado la cifra de 21 en el curso 2010-2011), y en Primaria ha pasado de 59 a 28. Globalmente ha pasado de 71 a 34 alumnos, lo que supone en doce cursos la reducción de la matrícula a la mitad. En cuanto a las unidades de cupo, también se han visto reducidas a la mitad, pasando de 8 a 4 unidades.

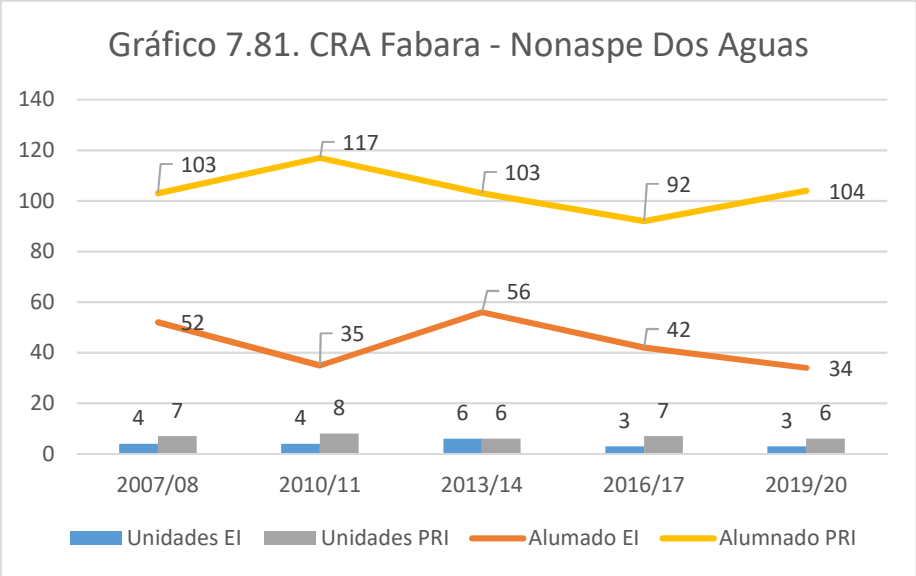


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.58. CRA Fabara – Nonaspe Dos Aguas. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Fabara			17	58			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	Local
Nonaspe			15	45	9,1 km	12 min		Local
TOTALES	3	7	32	103				
Número de docentes: 13 + 1C. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 3, FI 2, EF 2 y MU 2. **Plantilla itinerante**: EI 1, PT 1 y AL 1C.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Fabara-Nonaspe Dos Aguas agrupa centros de 2 localidades, la sede se encuentra en Fabara que cuenta con 75 alumnos. Disponen de 10 unidades en plantilla con 13 docentes asignados íntegramente y 1 compartido con otro centro. No constan servicios de apertura anticipada, comedor o transporte. Las dos localidades se encuentran distanciadas entre sí a menos de 10 km y a doce minutos. Cada localidad cuenta con un AMPA federada independiente. La evolución de la matrícula ha sido bastante estable en los doce cursos estudiados. En Infantil ha pasado de 52 a 32 (tras haber alcanzado la cifra de 56 en el curso 2013-2014), y en Primaria ha pasado de 103 a 104. Globalmente ha pasado de 155 a 138 alumnos, lo que supone en doce cursos una leve disminución. En cuanto a las unidades de cupo, también se han visto reducidas, pasando de 11 a 9 unidades.

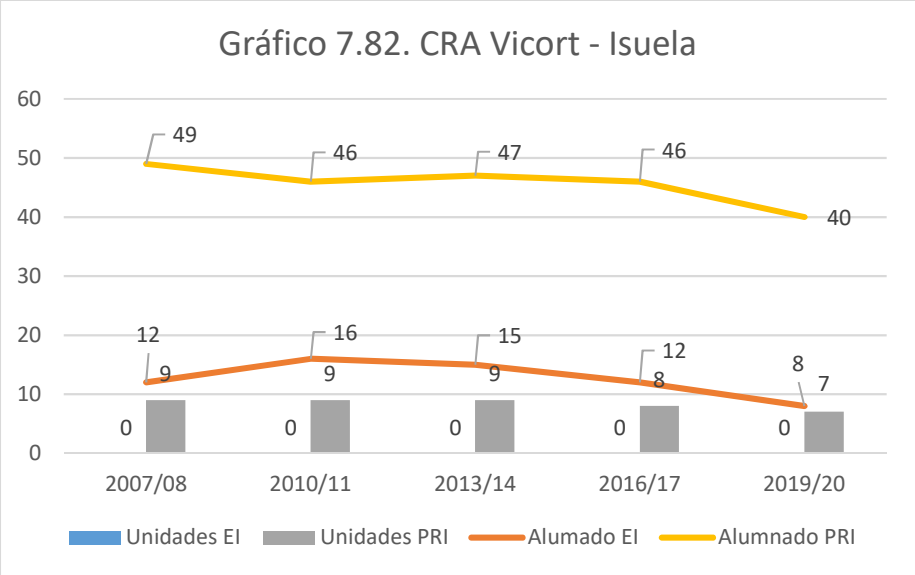


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.59. CRA Vicort – Isuela. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Destino a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Arándiga			2	7	13,7 km	16 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Codos			2	13	24,1 km	33 min		
El Frasno				5				
Mesones de Isuela			2	9	20,8 km	25 min		
Tobed			2	6	18,5 km	28 min		
TOTALES		5	8	40				
Número de docentes: 8 + 1C. **Plantilla ordinaria**: PRI 1, FI 2 y EF 2. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Nigüella y Santa Cruz de Grio.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Vicort-Isuela agrupa centros de 5 localidades, aunque incorpora alumnos de localidades más pequeñas. La sede se encuentra en El Frasno que cuenta tan solo con 5 alumnos. Dispone de 5 unidades en plantilla, repartidas una por cada localidad y con 9 docentes, de los cuales uno (Audición y Lenguaje) está compartido. No constan servicios de apertura anticipada, transporte o comedor. Respecto a las distancias, la localidad más alejada de la sede es Codos, a poco más de 24 km y a más de media hora de distancia. No consta la existencia de AMPA federadas en ninguna de las localidades. La evolución de la matrícula ha sido bastante estable con una leve pérdida, en Infantil se redujo de 12 a 8 alumnos a lo largo de los doce cursos, y en Primaria ha pasado de 49 a 40. Globalmente ha pasado de 61 a 48 alumnos, un 20% menor. En cuanto a las unidades de cupo, también se reducen y pasan de 9 a 7 unidades al final del periodo.

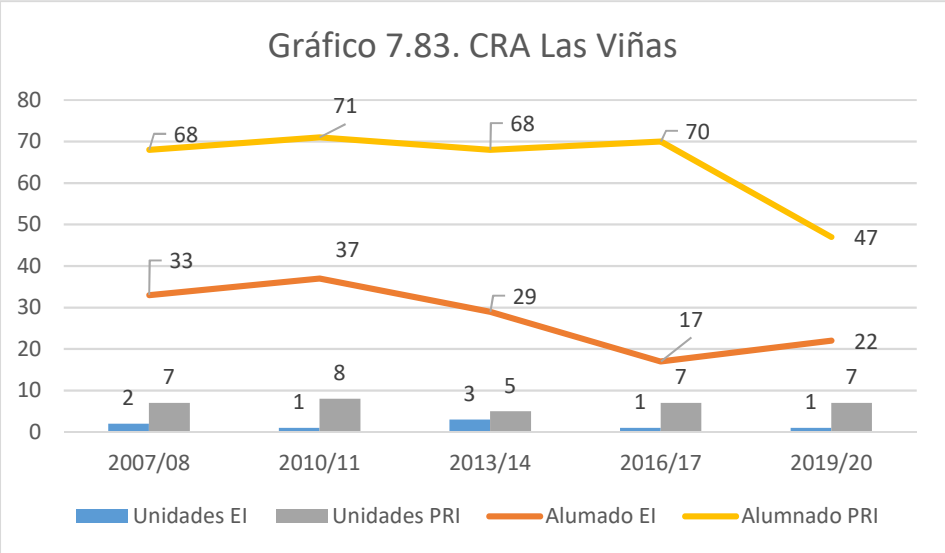


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.60. CRA Las Viñas. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Bureta			3	4	7,4 km	7 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Fuendejalón			15	28				Local
Pozuelo de Aragón			1	10	4,5 km	6 min		Local
Tabuenca			2	4	11,2 km	13 min		Local
TOTALES	2	5	21	46				
Número de docentes: 11 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 2 y FI 4. **Plantilla itinerante**: EI 1, EF 1, MU 1, PT 1C y AL 1C.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Las Viñas agrupa centros de 4 localidades, la sede se encuentra en Fuendejalón que cuenta con 43 alumnos, el grupo más numeroso. Disponen de 7 unidades en plantilla con 11 docentes asignados íntegramente y 2 compartidos con otro centro. No constan servicios de apertura anticipada, comedor o transporte. Respecto a las distancias, la localidad más alejada de la sede es Tabuenca, a poco más de 11 km y a trece minutos de distancia. Cada localidad cuenta con un AMPA federada independiente, menos Bureta. La evolución de la matrícula ha sido bastante estable en los nueve primeros cursos estudiados y después un descenso significativo. En Infantil ha pasado de 33 a 22 (tras haber alcanzado la cifra de 37 en el curso 2010-2011), y en Primaria ha pasado de 68 a 47. Globalmente ha pasado de 101 a 69 alumnos, lo que supone en doce cursos una importante reducción, por encima del 30%. En cuanto a las unidades de cupo, han pasado de 9 a 8 unidades.

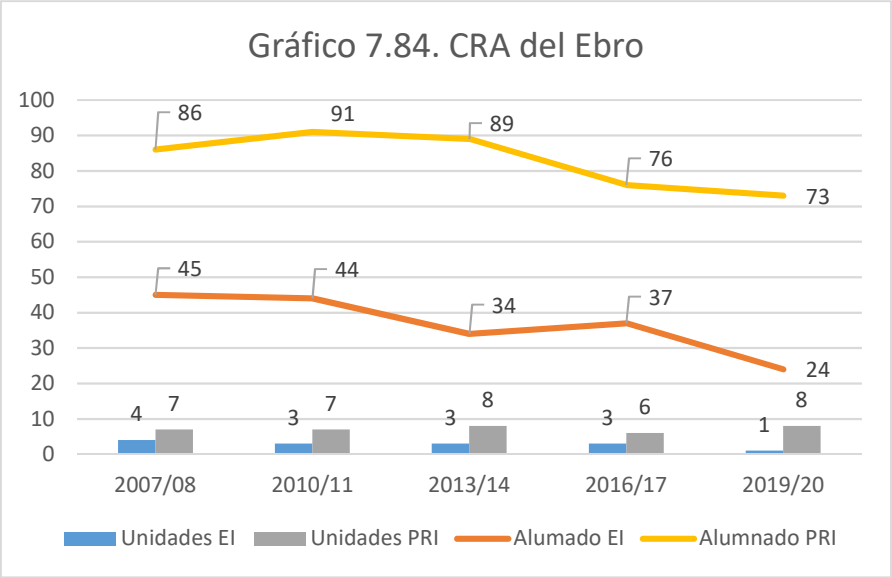


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.61. CRA del Ebro. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Gelsa			17	42			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Velilla de Ebro			1	15	5 km	7 min		
La Zaida			6	16	11 km	11 min		Local
TOTALES	3	5	24	73				
Número de docentes: 11 + 1C. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 2, FI 3 y EF 1. **Plantilla itinerante**: EI 1, EF 1, MU 1 y AL 1C.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA del Ebro agrupa centros de 3 localidades; la sede se encuentra en Gelsa que cuenta con 59 alumnos, la localidad que aporta un número mayor de alumnado. Disponen de 8 unidades en plantilla con 11 docentes asignados íntegramente y 1 compartidos con otro centro. No constan servicios de apertura anticipada, comedor o transporte. Las tres localidades se encuentran próximas entre sí y la más distante, La Zaida, está a 11 km y a once minutos. Solo La Zaida cuenta con un AMPA federada de carácter local. La evolución de la matrícula ha sido descendente. En Infantil se ha visto reducida de 45 a 24, es decir casi a la mitad, y en Primaria ha pasado de 86 a 73. Globalmente ha bajado de 131 a 97 alumnos, casi un tercio menos, en doce cursos. En cuanto a las unidades del cupo, también se han visto reducidas significativamente, pasando de 11 a 9 unidades.

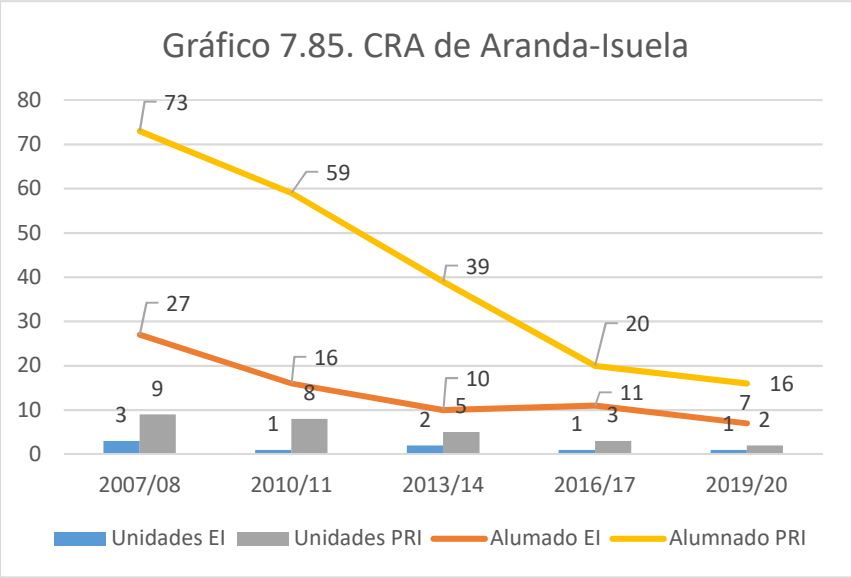


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.62. CRA de Aranda – Isuela. Curso 2019/2020							
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**	
Gotor			1	6			No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte
Jarque			6	10	4,4 km	13 min	
TOTALES	1	2	7	16			
Número de docentes: 5 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 1 y FI 2. **Plantilla itinerante**: EF 1, MU 1, PT 1C y AL 1C.							
Procedencia del alumnado, otras localidades: Aranda de Moncayo, Tierga y Trasobares.							
AMPA de CRA							

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA de Aranda-Isuela agrupa centros de tan solo 2 localidades; Jarque y Gotor, esta última, aunque tiene un menor número de alumnado, es la sede del CRA. Se trata de uno de los CRA más pequeños de la provincia de Zaragoza. Disponen solamente de 3 unidades en plantilla con 5 docentes asignados íntegramente y 2 compartidos con otro centro. No constan servicios de apertura anticipada, comedor o transporte. Las dos localidades se encuentran próximas entre sí a poco más de 4 km, aunque a trece minutos de distancia. Cuentan con una AMPA común federada para los dos centros. Además de ser un CRA pequeño, la evolución ha sido desfavorable en los doce cursos estudiados. En Infantil se ha visto reducida de 27 a 7, quedando en casi una cuarta parte, y en Primaria ha pasado de 73 a 16. Globalmente ha bajado de 100 a 23 alumnos, un 75% menos. En cuanto a las unidades del cupo, también se han visto reducidas bruscamente, pasando de 12 a 3 unidades. Entendemos que se trata de un CRA que, en los próximos años, si la situación no cambia, puede tener importantes dificultades para mantenerse.

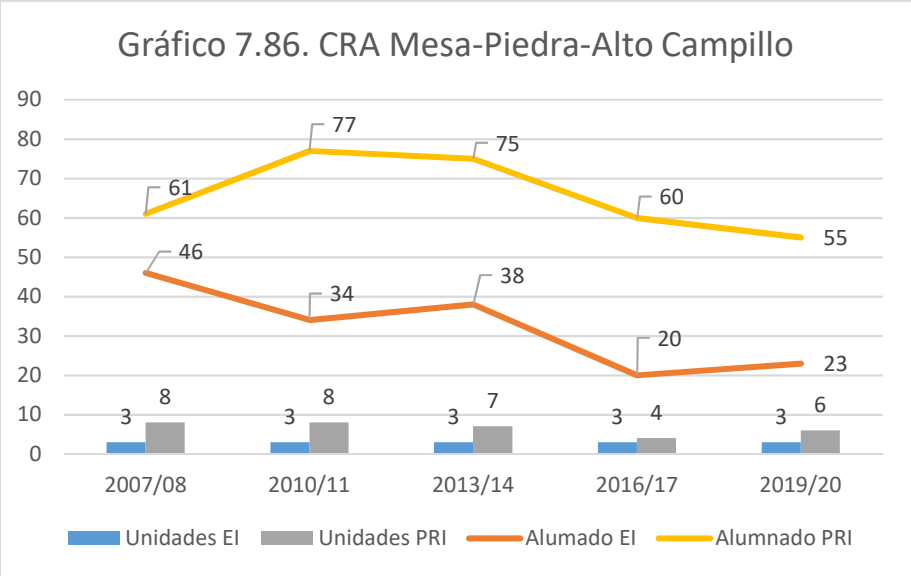


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.63. CRA Mesa – Piedra – Alto Campillo								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Ibdes			5	10			Transporte	
Jaraba			7	24	6,7 km	10 min		
Nuévalos			13	22	8,4 km	12 min		
TOTALES	**3**	**5**	**25**	**56**				
Número de docentes: 11. **Plantilla ordinaria**: EI 2, FI 2 y EF 2. **Plantilla itinerante**: EI 1, FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Campillo de Aragón, Cimballa y Monterde.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Mesa-Piedra-Alto Campillo es una agrupación formada por los centros de 3 localidades, la sede se encuentra en Ibdes, precisamente el centro más pequeño, que cuenta con 15 alumnos. Dispone de 8 unidades reconocidas en plantilla repartidas entre las cinco localidades y 11 docentes asignados íntegramente al CRA. Ibdes recoge alumnado de localidades menores y cuenta con el servicio de transporte. Respecto a las distancias, Nuévalos es la localidad más distante, a poco más de 8 km de la sede y a 12 minutos. No consta la existencia de AMPA federada en ninguna de las localidades. La evolución de la matrícula ha sido descendente. A comienzos del periodo el CRA contaba con 107 alumnos y en el curso 2019-2020 ha bajado a 78. Además, es importante destacar que el alumnado que más ha descendido es el de Infantil que pasa de 46 a 23 alumnos, exactamente la mitad. En cuanto a las unidades del cupo se han reducido de 11 a 9.

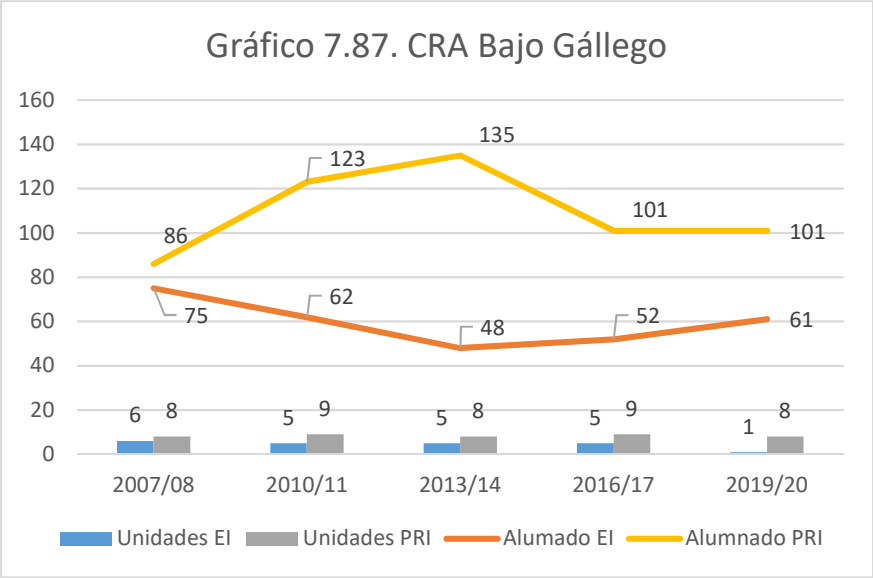


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.64. CRA Bajo Gállego								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Leciñena			29	41			Comedor	Local
Ontinar de Salz			23	41	28,7 km	28 min		Local
Perdiguera			9	19	6,2 km	7 min	Comedor	Local
TOTALES	5	7	61	101				
Número de docentes: 16 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 6, PRI 1, FI 3 y EF 3. **Plantilla itinerante**: EI 1, EF 1, MU 1, PT 1C y AL 1C.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Bajo Gállego es una agrupación formada por los centros de 3 localidades, la sede se encuentra en Leciñena que cuenta con 70 alumnos. Dispone de 12 unidades en plantilla repartidas entre las cinco localidades y 16 docentes asignados íntegramente al CRA y 2 compartidos con otros centros. Tanto Leciñena como Perdiguera cuentan con servicio de comedor. Respecto a las distancias, Ontinar de Salz es la localidad más distante, a casi 29 km de la sede y a 28 minutos. El CRA dispone de tres AMPA federadas de carácter local en cada una de las poblaciones. La evolución de la matrícula ha sido de bastante estabilidad con un ligero incremento en la primera parte del periodo estudiado. En el curso 2007-2008 el CRA contaba con 161 alumnos y en el curso 2019-2020 con 162, permaneciendo casi invariable. Se ha incrementado el alumnado de Primaria y ha bajado ligeramente el de Infantil. En cuanto a las unidades del cupo, sin embargo, sí se ha producido una reducción significativa, pasando de 14 a 9 unidades.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cadro 7.65. CRA Ínsula Barataria. Curso 2019/2020								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Alcalá de Ebro			5	9	5,4 km	6 min		
Bárboles			4	11	20,6 km	18 min		
Boquiñeni			5	33	2,7 km	4 min		Local
Cabañas de Ebro			5	10	8,5 km	9 min		Local
Grisén			15	17	16,3 km	15 min	Comedor	Local
Luceni			23	43			Comedor	Local
TOTALES	7	10	57	123				
Hasta el curso 2017-2018 la sede de este CRA estuvo en Figueruelas. A partir del curso 2018-2019, Figueruelas contó con un CEIP propio y la sede del CRA pasó a ser Luceni.								
Número de docentes: 24 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 7, PRI 4, FI 3 y EF 3. **Plantilla itinerante**: EI 1, PRI 1, FI 2, EF 2, MU 1, PT 1C y AL 1C.								

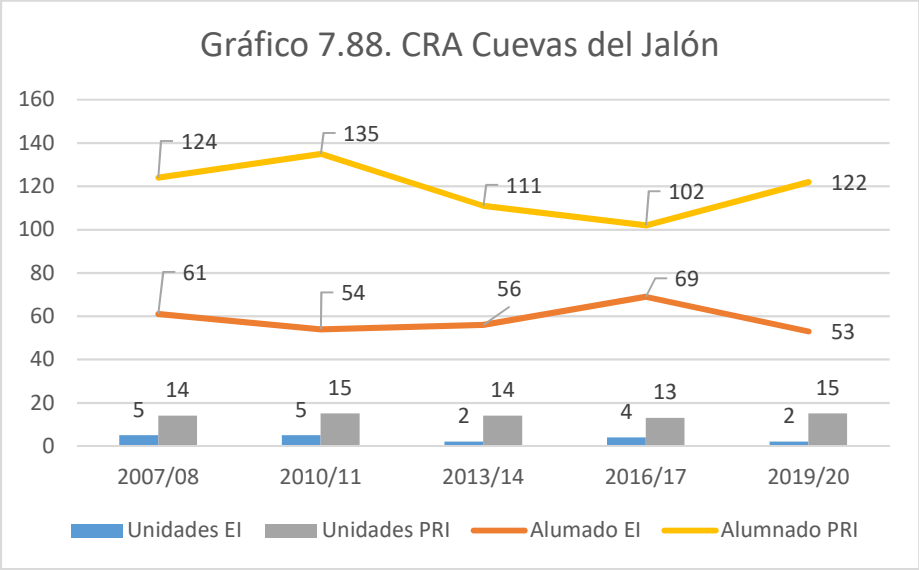
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Ínsula Barataria es una agrupación formada por los centros de 6 localidades, la sede se encuentra en Luceni que cuenta con el grupo más numeroso de alumnado, 66. Dispone de 17 unidades reconocidas en plantilla, repartidas entre las seis localidades, y 24 docentes asignados íntegramente al CRA y 2 compartidos con otros centros. Tanto Grisén como Luceni cuentan con servicio de comedor. Respecto a las distancias, Bárboles es la localidad más alejada de la sede, a casi 21 km y a 18 minutos. El CRA dispone de cuatro AMPA federadas de carácter local en Boquiñeni, Cabañas de Ebro, Grisén y Luceni. No contamos con la evolución de la matrícula ya que Figueruelas, que fue la sede del CRA hasta el curso 2017-2018, se segregó y los datos históricos están agrupados.

Cuadro 7.66. CRA Cuevas del Jalón								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Bardallur			3	3	10,4 km	11 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Lucena de Jalón			4	12	10,6 km	12 min		
Lumpiaque			16	48				
Plasencia de Jalón			2	11	9,7 km	11 min		
Rueda de Jalón			9	18	3,6 km	8 min		
Salillas de Jalón			6	10	11,7 km	13 min		
Urrea de Jalón			14	22	7,8 km	10 min		
TOTALES	6	10	54	124				
Número de docentes: 24. **Plantilla ordinaria**: EI 6, PRI 3, FI 4, EF 2 y MU 1. **Plantilla itinerante**: EI 1, FI 2, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Cuevas del Jalón es una agrupación formada por los centros de 7 localidades, la sede se encuentra en Lumpiaque que cuenta con el grupo más numeroso de alumnado, 64. Dispone de 16 unidades en plantilla repartidas entre las seis localidades y 24 docentes asignados íntegramente al CRA. No constan servicios en ninguna de las localidades (apertura anticipada, comedor o transporte). Respecto a las distancias, Salillas de Jalón es la localidad más alejada de la sede, a casi 12 km y a 13 minutos. No constan AMPA federadas en ninguna de las localidades. En cuanto a la evolución de la matrícula se mantiene estable, pasando de 185 alumnos a 175. Las unidades del cupo se reducen ligeramente y pasan de 19 a 17.

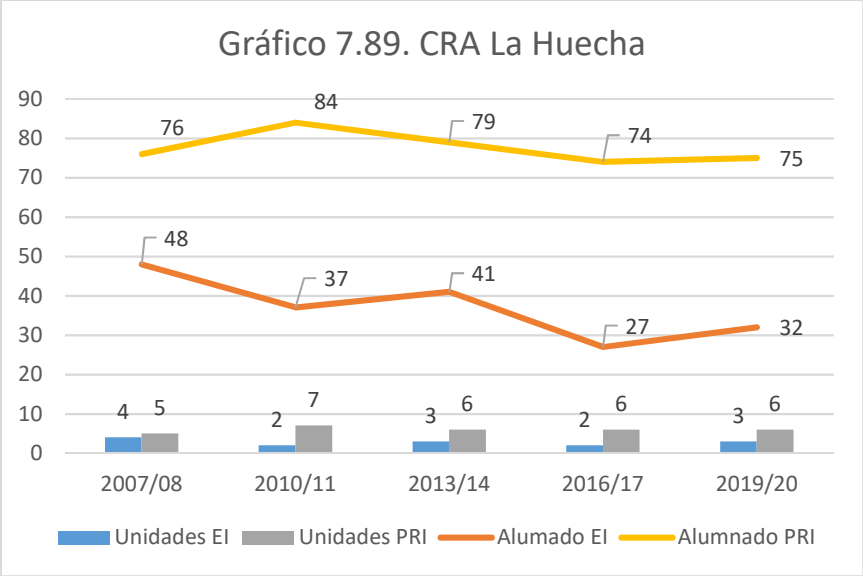


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.67. CRA La Huecha							
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**	
Ambel			5	6	15,7 km	17 min	
Magallón			18	54			Cocina y comedor
Maleján			9	15	7,7 km	10 min	
TOTALES	**3**	**5**	**32**	**75**			
Número de docentes: 11 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 1, FI 3 y EF 2. **Plantilla itinerante**: EF 1, MU 1, PT 1C y AL 1C.							
Magallón, como Tierz, a partir del curso 2020-2021 actúa como un CPI dentro del CRA, incorporando alumnado de 1º de ESO y progresivamente en los próximos años, el resto de cursos de la secundaria obligatoria.							
AMPA de CRA.							

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA La Huecha está formado por los centros de 3 localidades y la sede se encuentra en Magallón. Dispone de 8 unidades en plantilla y 13 docentes, 11 asignados íntegramente al CRA y 2 compartidos con otros centros. El centro de Magallón a partir del curso 2020-2021 cuenta con alumnado de Secundaria siguiendo el modelo de los CPI. Además, Magallón ofrece el servicio de cocina y comedor. Respecto a las distancias, la localidad más alejada es Ambel que se encuentran a casi 16 km y a diecisiete minutos de distancia. El CRA dispone de un AMPA federada que agrupa a las familias de las tres localidades. La evolución de la matrícula se ha mantenido dentro de la estabilidad. En Infantil ha pasado de 48 a 32 alumnos, bajando un 30%, y en Primaria se mantiene en torno a los 75 alumnos. En números globales el CRA ha pasado de 124 a 107, con una pérdida significativa de alumnado en Infantil. En cuanto a las unidades del cupo, la bajada de matrícula no ha tenido consecuencias y se mantiene en 9 unidades.

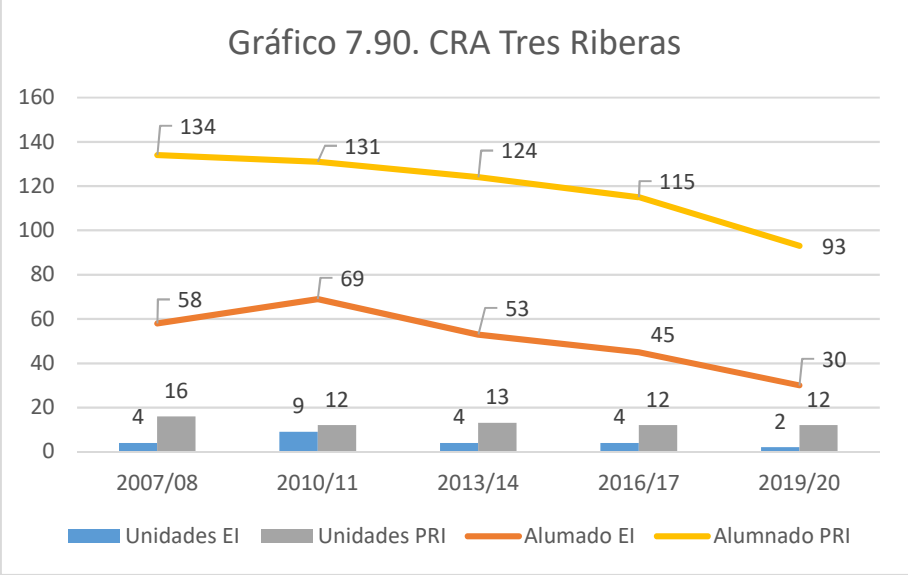


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.68. CRA Tres Riberas								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Fuentes de Jiloca				6	10 km	10 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Maluenda			15	41				Local
Mara			1	2	23,6 km	27 min		
Miedes de Aragón			2	10	28,2 km	30 min		Local
Morata de Jiloca			2	7	6,4 km	8 min		
Paracuellos de Jiloca			8	19	3,9 km	6 min		Local
Terrer			3	7	14 km	15 min		Local
Villafeliche				4	14,4 km	14 min		
TOTALES	3	9	31	96				
Número de docentes: 18 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 2, FI 3 y EF 3. **Plantilla itinerante**: EI 1, FI 2, EF 2, MU 1, PT 1C y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Olves.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Tres Riberas está formado por los centros de 8 localidades, uno de los CRA que agrupa más localidades en Aragón, y la sede se encuentra en Maluenda. Dispone de 12 unidades reconocidas en plantilla y 18 docentes asignados íntegramente al CRA y 2 compartidos. No constan servicios en ninguna de las localidades, aunque hay desplazamientos desde pueblos más pequeños del entorno. Respecto a las distancias, la localidad más alejada es Miedes de Aragón a poco más de 28 km y 27 minutos de distancia. El CRA dispone de cuatro AMPA federadas de carácter local en Maluenda, Miedes de Aragón, Paracuellos de Jiloca y Terrer. La evolución de la matrícula ha sido descendente desde el comienzo del periodo. En Infantil ha pasado de 58 a 30 alumnos y en Primaria de 134 a 93 alumnos. En números globales el CRA ha pasado de 192 a 123, con una pérdida significativa de alumnado en torno al 25%. En cuanto a las unidades de cupo, la bajada de matrícula también ha tenido efectos relevantes, pasando de 20 a 14.

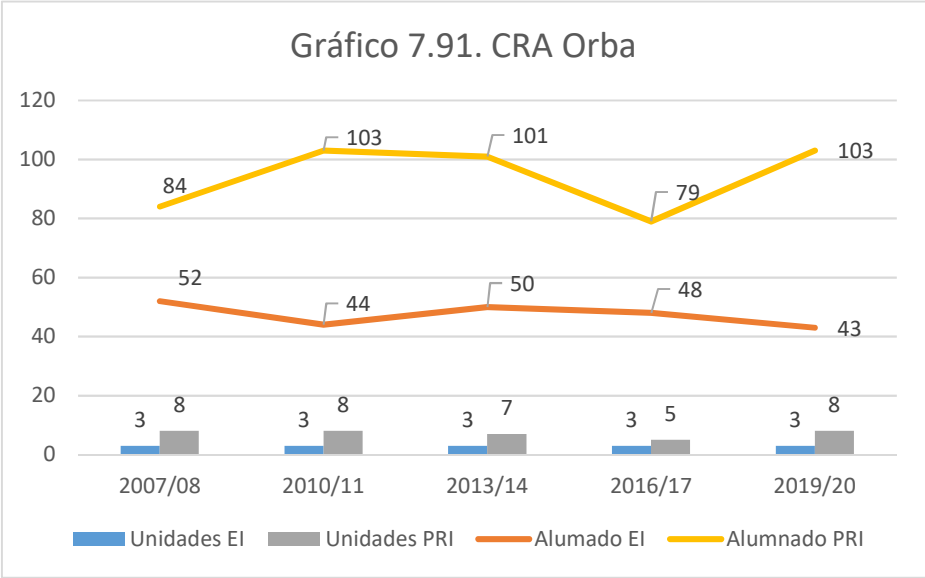


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.69. CRA Orba								
Localidad	**Unidades**		**Alum.**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Botorrita			1	7	11,1 km	10 min		Local
Muel			40	93			Comedor	Local
TOTALES	4	5	41	100				
Número de docentes: 12 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 3, FI 2 y EF 1. **Plantilla itinerante**: EI 1, EF 1, MU 1, PT 1C y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Jaulín y Mezalocha.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Orba está formado por los centros de solo 2 localidades, la sede se encuentra en Muel, la localidad con más alumnado, 133. Dispone de 9 unidades en plantilla, 12 docentes asignados íntegramente al CRA y 2 compartidos. Muel ofrece el servicio de comedor en sus instalaciones. Respecto a las distancias, las dos localidades e encuentran a 11 km y diez minutos de distancia. El CRA dispone de dos AMPA federadas de carácter local. La evolución de la matrícula ha sido ascendente desde el comienzo del periodo con alguna oscilación. En Infantil ha pasado de 52 a 43 alumnos y en Primaria de 84 a 103 alumnos. En números globales el CRA ha pasado de 136 a 146. En cuanto a las unidades de cupo, se mantienen en 11 sin variaciones.

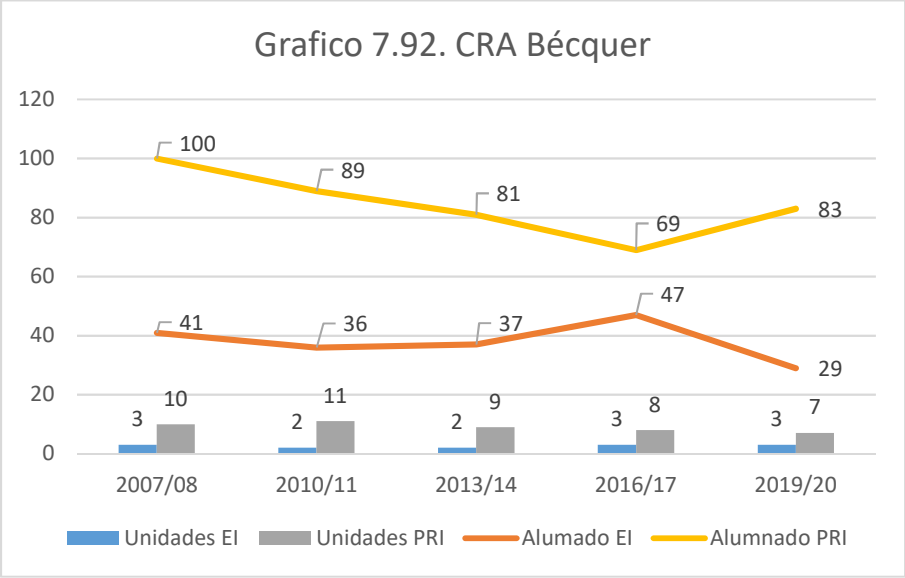


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.70. CRA Bécquer								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Malón			6	14	3,4 km	5 min		
Novallas			14	50			Comedor	Local
San Martín de la Virgen de Moncayo			6	11	16,2 km	19 min		
Vera de Moncayo			2	7	17,4 km	18 min		
TOTALES	3	6	28	82				
Número de docentes: 14 + 1C. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 2, FI 4 y EF 1. **Plantilla itinerante**: EF 1, MU 1, PT 1 y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Añón de Moncayo.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Bécquer está formado por los centros de 4 localidades en el entorno del Moncayo, la sede se encuentra en Novallas. Dispone de 9 unidades en plantilla, 14 docentes asignados íntegramente al CRA y 1 compartido. Novallas ofrece servicio de comedor. Respecto a las distancias, la localidad más alejada es Vera de Moncayo a poco más de 17 km y a 18 minutos de distancia. El CRA dispone de una AMPA federada de carácter local en Novallas. La evolución de la matrícula ha sido de descenso con una ligera recuperación en los últimos cursos. En Infantil ha pasado de 41 a 29 alumnos y en Primaria de 100 a 83 alumnos. En números globales el CRA ha pasado de 141 a 112, con una pérdida significativa de alumnado, en torno al 20%. En cuanto a las unidades del cupo, la bajada de matrícula también ha tenido efectos, pasando de 13 a 10.

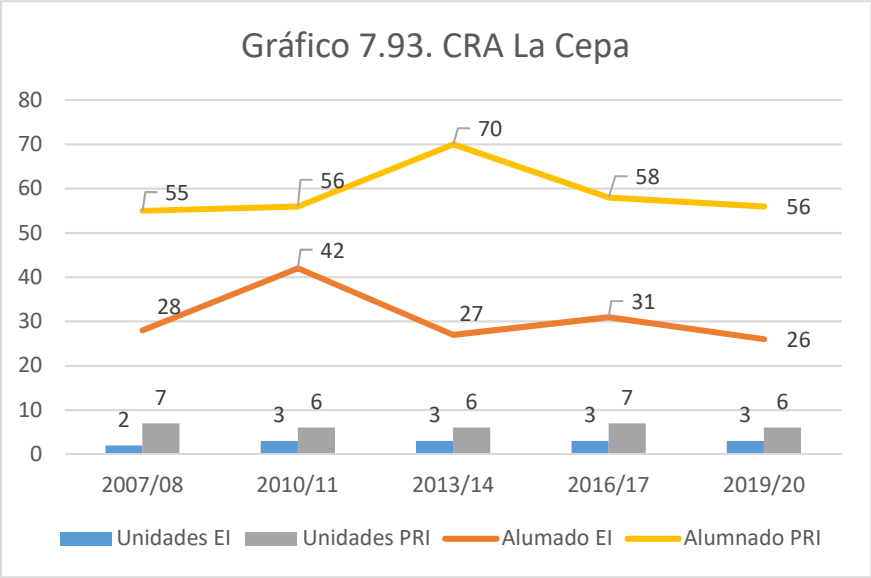


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.71. CRA La Cepa								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	I	**P**	**I**	**P**	**E**	**T**		
Aguarón			9	14	11,8 km	15 min		
Cosuenda			3	12	18,2 km	20 min		
Paniza			14	29			Apertura anticipada	
TOTALES	3	4	26	55				
Número de docentes: 12 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 3, PRI 4, FI 1 y EF 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1, PT 1C y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Encinacorba								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA La Cepa está formado por los centros de 3 localidades de la comarca de Cariñena, la sede se encuentra en Paniza. Dispone de 7 unidades en plantilla, 12 docentes asignados íntegramente al CRA y 2 compartidos. Paniza ofrece servicio de apertura anticipada. Respecto a las distancias, la localidad más alejada es Cosuenda a poco más de 18 km y a 20 minutos de distancia. No consta ninguna AMPA federada. La evolución de la matrícula ha sido de estabilidad. En Infantil se mantiene entre 28 y 26 alumnos y en Primaria entre 55 y 56 alumnos. En números globales el CRA se ha mantenido entre 83 y 82 alumnos, aunque llegó a alcanzar los 98 en el curso 2010-2011. En cuanto a las unidades del cupo, se mantienen de forma invariable en 9.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.72. CRA Luis Buñuel							
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**
	I	**P**	**I**	**P**	**E**	**T**	
Bárdenas			15	18	12,8 km	12 min	
El Bayo				5	6,9 km	7 min	
Pinsoro			7	34			Comedor
Rivas			6	19	24,8 km	22 min	
El Sabinar			1	4	16,8 km	14 min	
Santa Anastasia			5	24	13,5 km	13 min	
Valareña				9	8,6 km	9 min	
TOTALES	5	8	34	113			
Número de docentes: 20 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 5, PRI 2, FI 2, EF 2 y MU 1. **Plantilla itinerante**: EI 1, FI 2, FF 1, EF 3, MU 1, PT 1C y AL 1C.							
AMPA de CRA.							

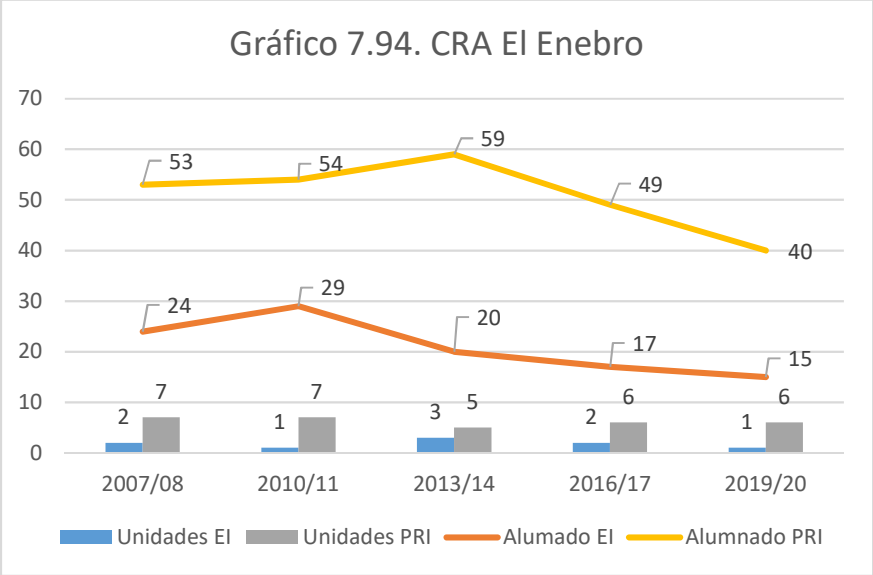
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Luis Buñuel está formado por los centros de 7 localidades en la comarca de las Cinco Villas, la sede se encuentra en Pinsoro que cuenta con 41 alumnos. Dispone de 13 unidades en plantilla, 20 docentes asignados íntegramente al CRA y 2 compartidos. Pinsoro ofrece servicio de comedor. Respecto a las distancias, la localidad más alejada es Rivas a poco más de 24 km y a 22 minutos de distancia. El CRA dispone de una AMPA federada que agrupa las familias de todas las localidades del CRA. En números globales, el CRA cuenta con 34 alumnos de Infantil y 113 de Primaria. No contamos con la evolución de la matrícula porque Pinsoro pertenece al término municipal de Ejea de los Caballeros.

Cuadro 7.73. CRA El Enebro								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Morés			2	10	3,7 km	5 min	No constan servicios de apertura anticipada, comedor y transporte	
Saviñán			12	27				
Sestrica			1	5	8,1 km	9 min		Local
TOTALES	2	4	14	42				
Número de docentes: 9 + 1C. **Plantilla ordinaria**: EI 2, PRI 3 y FI 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Paracuellos de la Ribera.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA El Enebro está formado por los centros de 3 localidades en el entorno de Calatayud, la sede se encuentra en Saviñán. Dispone de 6 unidades en plantilla, 9 docentes asignados íntegramente al CRA y 1 compartido. No constan servicios en ninguna de las localidades (apertura anticipada, comedor o transporte). Respecto a las distancias, la localidad más alejada es Sestrica que se encuentra a poco más de 8 km y a 9 minutos de distancia. El CRA dispone de una AMPA federada de carácter local en Sestrica. La evolución de la matrícula ha sido descendente en los doce cursos. En Infantil ha pasado de 24 a 15 y en Primaria de 53 a 40 alumnos. En números globales el CRA ha pasado de 77 a 65, con una pérdida significativa de alumnado en torno al 15%. En cuanto a las unidades del cupo, la bajada de matrícula también ha tenido efectos, pasando de 9 a 7 unidades.

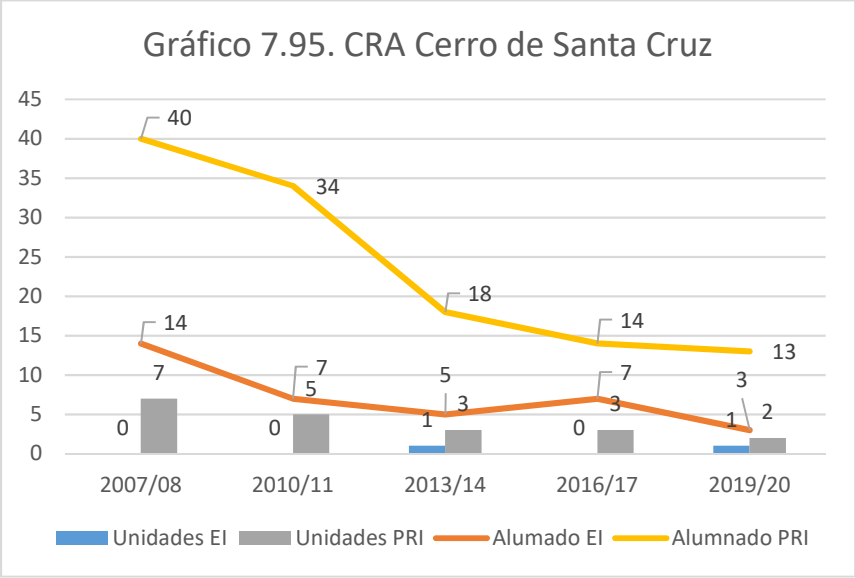


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.74. CRA Cerro de Santa Cruz								
Localidad	**Unidades**		**Alum.**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Cubel			2	9	10,4 km	10 min		
Used			1	4			Transporte	
TOTALES		2	3	13				
Número de docentes: 3 + 2C. **Plantilla ordinaria**: FI 1. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, PT 1C y AL 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Abanto, Acered, Atea y Torralba de los Frailes.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Cerro de Santa Cruz está formado por los centros de 2 localidades en el entorno de Daroca, se trata de uno de los CRA más pequeños de la comunidad autónoma, la sede se encuentra en Used. Dispone tan solo de 2 unidades en plantilla, 3 docentes asignados íntegramente al CRA y 2 compartidos. Used cuenta con servicio de transporte para las localidades menores del entorno. Respecto a las distancias, se encuentran a poco más de 10 km entre sí y a 10 minutos. No consta la existencia de AMPA federadas. La evolución de la matrícula ha sido descendente en los doce cursos, especialmente durante los seis primeros cursos. En Infantil ha pasado de 14 a 3 alumnos y en Primaria de 40 a 13 alumnos. Con 16 alumnos en total, se trata de un centro con dificultades para mantener en su actividad en el futuro. En cuanto a las unidades del cupo, la bajada de matrícula también ha tenido efectos, pasando de 7 a 3 unidades.



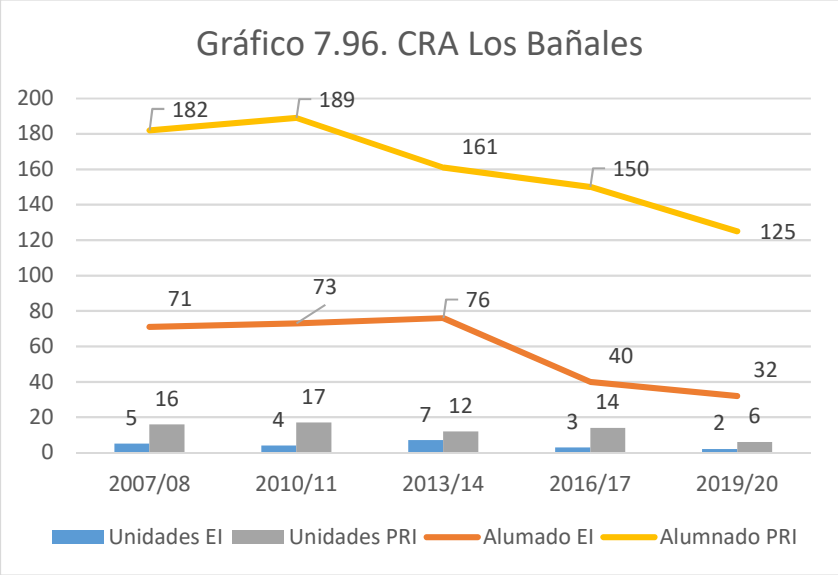
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.75. CRA Los Bañales								
Localidad	**Unidades**		**Alum.**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Alera			2	7	8,3 km	8 min		
Biota			9	28	11,5 km	10 min		
Castiliscar			2	7	12,1 km	11 min		
Luesia			3	11	28,1 km	29 min		
Sádaba			15	54			Comedor y transporte	
Uncastillo			2	18	15,3 km	14 min		Local
TOTALES	**4**	**9**	**33**	**125**				
Número de docentes: 20 + 1C. **Plantilla ordinaria**: EI 5, PRI 2, FI 1 y EF 3. **Plantilla itinerante**: EI 1, PRI 1, FI 2, EF 2, MU 1 y PT 1C.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Layana.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA Los Bañales se encuentra en la comarca de las Cinco Villas y está formado por los centros de 6 localidades, la sede se encuentra en Sádaba. Dispone de 13 unidades en plantilla, 20 docentes asignados íntegramente al CRA y 1 compartido. Sádaba cuenta con servicio de comedor y de transporte para la localidad de Layana, en el entorno. Respecto a las distancias, la

localidad más alejada es Luesia, que se encuentran a poco más de 28 km y a casi media hora. Solo consta la existencia de AMPA federada en la localidad de Uncastillo. La evolución de la matrícula ha sido descendente en los doce cursos, especialmente en los seis últimos cursos. En Infantil ha pasado de 71 a 32 alumnos, la mitad, y en Primaria de 182 a 125 alumnos. En números globales ha pasado de 253 a 157 alumnos, en doce cursos la matrícula ha bajado en un centenar. También las unidades del cupo han descendido significativamente, pasando de 21 a 8.

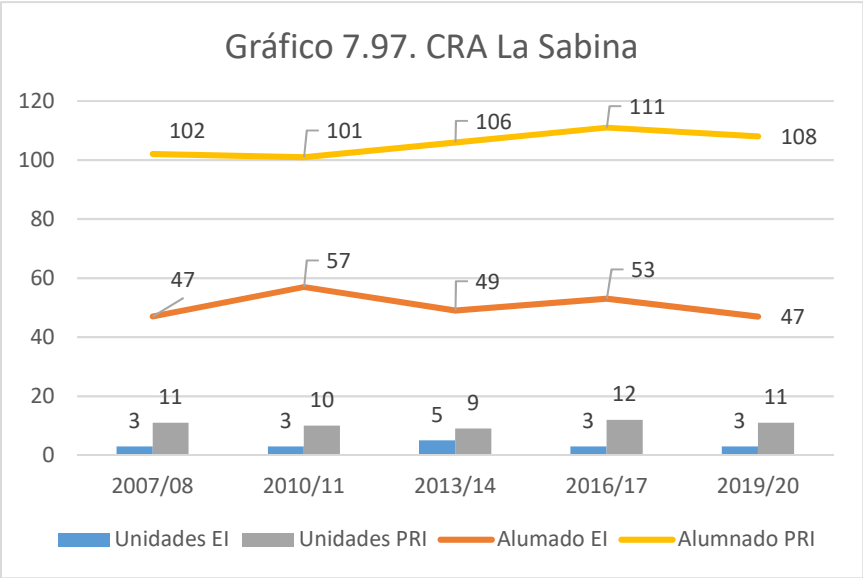


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.76. CRA La Sabina								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Farlete			1	6	36,3 km	33 min		Local
Monegrillo			2	11	27,6 km	26 min		Local
Nuez de Ebro			23	47	4,4 km	6 min	Comedor	Local
Osera de Ebro			8	10	8,1 km	8 min		
Villafranca de Ebro			13	33			Comedor	Local
TOTALES	**4**	**9**	**47**	**107**				
Número de docentes: 16 + 2C. **Plantilla ordinaria**: EI 4, PRI 3, FI 3 y EF 3. **Plantilla itinerante**: FI 1, EF 1, MU 1 y PT 1C.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA La Sabina está formado por los centros de 5 localidades, la sede se encuentra en Villafranca de Ebro. Dispone de 13 unidades en plantilla, 16 docentes asignados íntegramente al CRA y 2 compartidos. Dos localidades ofrecen servicio de comedor, Nuez de Ebro y Villafranca de Ebro. Respecto a las distancias, la localidad más alejada de la sede es Farlete, que se encuentra a más de 36 km y a 33 minutos de distancia. El CRA cuenta con cuatro AMPA federadas de carácter local en Farlete, Monegrillo, Nuez de Ebro y Villafranca de Ebro. La evolución de la matrícula ha sido bastante estable en los doce cursos. En Infantil se ha mantenido en 47 alumnos y en Primaria ha pasado de 102 a 108 alumnos. En cuanto a las unidades del cupo se han mantenido de forma invariable en 14.

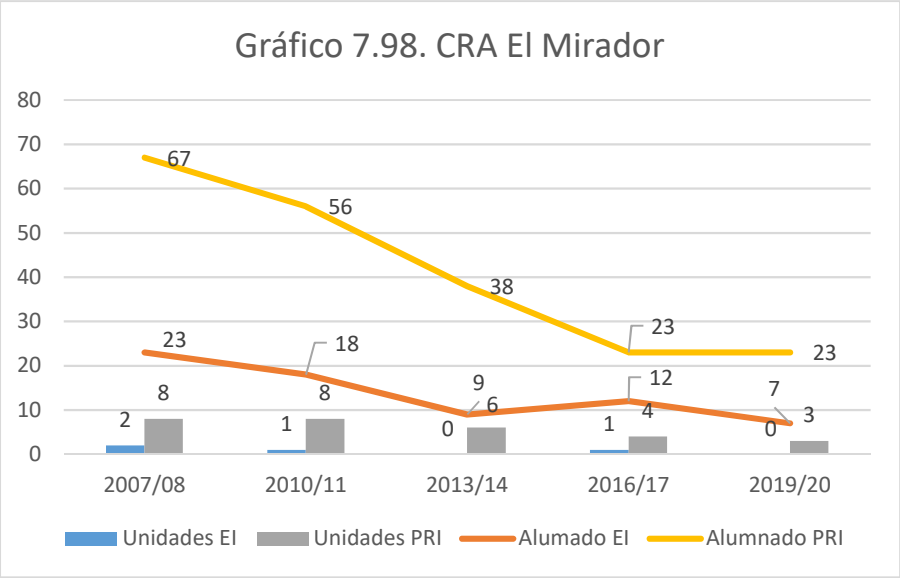


Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

Cuadro 7.77. CRA El Mirador								
Localidad	**Unidades**		**Alumnado**		**Distancia a la sede**		**Servicios**	**AMPA**
	EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**E**	**T**		
Munébrega			3	5	26,5 km	29 min		
Villalengua			3	18			Transporte	Local
TOTALES	**1**	**2**	**6**	**23**				
Número de docentes: 5 + 1C. **Plantilla ordinaria**: PRI 1 y FI 1. **Plantilla itinerante**: EI 1, EF 1, MU 1 y PT 1C.								
La sede del CRA se encontraba en Moros, pero con la pérdida de alumnado dejo de disponer de unidades y la sede se trasladó a Villalengua. El IAEST sigue asignando a Moros los datos del CRA.								
Procedencia del alumnado, otras localidades: Bubierca, Carenas, Castejón de las Armas, Moros, Torrijo de la Cañada y La Vilueña.								

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CRA El Mirador está formado por los centros de 2 localidades, la sede se encuentra en Villalengua. Dispone tan solo de 3 unidades en plantilla, 5 docentes asignados íntegramente al CRA y 1 compartido. Villalengua ofrece servicio de transporte a las localidades menores del entorno. Respecto a las distancias, las dos localidades se encuentran a poco más de 26 km entre sí y a casi media hora. Solo consta la existencia de AMPA federada en Villalengua. La evolución de la matrícula ha sido descendente en los doce cursos, especialmente durante los seis primeros cursos. En Infantil ha pasado de 23 a 7 alumnos y en Primaria de 67 a 23 alumnos, es decir se ha quedado en una tercera parte. Con 30 alumnos en total, se trata de un centro con dificultades para mantener su actividad en el futuro si no cambian las tendencias. En cuanto a las unidades del cupo, la bajada de matrícula también ha tenido efectos acusados, pasando de 10 a 3 unidades.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

A continuación, y para terminar este apartado, hemos elaborado unas tablas con datos correspondientes al curso 2019-2020 por provincias recogiendo el alumnado por niveles en cada uno de los CRA. Teniendo en cuenta toda la comunidad autónoma descubrimos que los CRA con mayor número de alumnado se encuentran en la provincia de Huesca. El CRA Alta Ribagorza con 305 alumnos es el más grande, le sigue el CRA María Moliner de Zaragoza con 270 y después todos los que superan los 200 alumnos corresponden a la provincia de Huesca: CRA Alto Gállego (264), CRA Montearagón (241) y CRA Albeos (222).

Por el contario, los CRA con menor número de alumnado se encuentran principalmente en la provincia de Teruel. En ellos se acentúa el efecto de la despoblación. Destacan particularmente tres centros: el CRA Campo de Bello, el CRA Eras del Jiloca, los dos de Teruel, y el CRA Cerro de Santa Cruz de Zaragoza que tan solo cuentan con 16 alumnos cada uno. Además, la tendencia no parece indicar que vaya a producirse el reemplazo ya que el alumnado de Infantil en estos centros también es reducido (4, 5 y 3 respectivamente).

Cuadro 7.78. Alumnado por etapas y niveles educativos de los CRA de Huesca en el curso 2019-2020

CRA Provincia de Huesca	Infantil			Primaria						ESO		Totales
CRA A Redolada	5	4	6	7	9	6	5	7	9			58
CRA Alto Ara	12	27	20	18	25	22	23	19	16	3	7	192
CRA Alto Gállego	35	27	24	28	20	43	24	35	28			264
CRA Arco Iris	14	10	18	11	21	13	18	9	14			128
CRA Cinca-Cinqueta	8	11	12	8	6	6	12	7	11			81
CRA de Altorricón	9	11	19	17	18	12	22	17	22			147
CRA El Trebol	17	27	16	12	24	21	18	20	17			172
CRA Estadilla-Fonz	12	15	14	9	21	14	15	18	15			133
CRA La Llitera	12	12	7	11	9	11	8	17	18			105
CRA La Sabina	5	6	10	11	11	5	7	8	3			66
CRA Monegros Norte	5	10	8	10	11	9	10	16	8			87
CRA Montearagón	17	28	28	28	26	23	24	29	38			241
CRA Montesnegros	6	10	5	10	15	8	7	11	14			86
CRA Ribera del Cinca	15	8	9	14	8	13	9	8	20			104

CRA Río Aragón	17	16	18	15	19	18	11	19	21	9	6	169
CRA Vero-Alcanadre	7	14	11	21	13	17	14	13	16			126
CRA Violada Monegros	20	20	13	35	14	15	25	21	23			186
CRA Albeos	17	27	28	30	22	21	30	22	25			222
CRA Alta Ribagorza	35	33	20	36	37	37	32	36	39			305
CRA Baja Ribagorza	10	6	8	10	9	8	3	9	6			69
CRA Monegros-Hoya	9	14	7	10	10	6	7	9	2			74

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

En la provincia de Teruel, la distribución del alumnado refleja la desigual distribución de la población en el territorio y la baja natalidad, hasta el punto que podemos encontrar algunos con una matrícula muy baja. Los dos CRA más pequeños no superan los 16 alumnos, mientras que el más numeroso está por encima de los 170 alumnos. Destaca además que, en estos dos CRA, el de Campo de Bello y Eras del Jiloca, hay niveles de Infantil y Primaria sin alumnado. En cuatro agrupaciones encontramos alumnado de las tres etapas: en el CRA Bronchales-Orihuela, Sierra de Albarracín, Teruel Uno y Alto Maestrazgo.

Cuadro 7.79. Alumnado por etapas y niveles educativos de los CRA de Teruel en el curso 2019-2020

CRA Provincia de Teruel	Infantil			Primaria						ESO		Total
CRA Javalambre	15	7	10	14	11	16	13	20	11			117
CRA Alifara	7	10	11	15	7	7	10	9	12			88
CRA Bronchales-Orihuela	3	2	6	2	3	9	4	3	3	8	2	45
CRA Campo de Bello	1	1	2	2	3		2	1	4			16
CRA de Albarracín	9	8	10	12	12	10	19	15	16			111
CRA de Martín del Río	5	3	3	4	3	6	2	6	3			35
CRA de Muniesa	5	5	8	7	5	8	3	11	8			60
CRA del Mezquín	14	8	28	14	13	17	17	19	24			154
CRA Eras del Jiloca	4		1	1	4		2	3	1			16
CRA Goya	5	9	7	9	12	21	15	16	11			105
CRA Maestrazgo-Gudar	6	8	4	9	5	4	10	8	6			71
CRA Matarranya	15	14	16	7	20	10	8	17	14			121
CRA Olea	9	13	14	10	8	17	6	16	11			104
CRA Palmira Pla	13	7	6	13	8	9	12	6	9			87
CRA Pórtico de Aragón	14	9	11	20	12	17	15	14	11			123
CRA Regallo	1	3	1	5	3	5	2	4	2			26
CRA Sierra de Albarracín	6	2	6	9	9	7	8	7	5	4		63
CRA Teruel Uno	5	10	6	9	10	15	6	11	15	5		92
CRA Turia	21	18	25	20	19	15	14	18	22			172
CRA Algars	6	13	10	15	9	17	16	10	19			115
CRA Alto Maestrazgo	7	10	18	13	21	13	20	13	16		1	132
CRA Ariño-Alloza	7	7	10	5	6	8	12	6	11			72
CRA Bajo Martín	22	15	9	17	18	18	11	30	15			155
CRA Somontano-Bajo Aragón	6	10	8	12	14	6	10	10	5			81
CRA Tastavins	7	8	4	10	14	8	8	12	10			81
CRA Cuna del Jiloca	21	11	13	14	12	18	12	11	25			137
CRA Pablo Antonio Crespo	7	3	5	9	3	5	9	8	1			50

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

En la provincia de Zaragoza llaman la atención 6 CRA con menos de 50 alumnos, en particular el CRA Cerro de Santa Cruz, sin alumnos de determinadas edades; el CRA Monlora con un número muy bajo de alumnos por nivel; el CRA Aranda-Isuela con tan solo 23 alumnos y varios niveles con tan solo un alumno; el CRA El Mirador con 30 alumnos en total; o el CRA Vicort-Isuela con muy pocos alumnos en los niveles inferiores.

Cuadro 7.80. Alumnado por etapas y niveles educativos de los CRA de Zaragoza en el curso 2019-2020

CRA Provincia de Zaragoza	Infantil			Primaria						ESO		Total
CRA Aranda-Isuela	5	1	1	4	3	1	2	3	3			23
CRA Bajo Gállego	12	26	23	15	19	15	20	17	15			162
CRA Becquer	11	11	7	21	14	12	12	11	13			112
CRA Cerro de Santa Cruz	2	1		3	4		2	2	2			16
CRA del Ebro	4	9	11	15	13	10	10	10	15			97
CRA El Enebro	6	3	6	3	4	10	3	9	11			55
CRA El Mirador	1	3	3	6	2	5	2	4	4			30
CRA Fabara-Nonaspe Dos Aguas	10	5	19	14	16	18	21	14	21			138
CRA Ínsula Barataria	12	21	25	22	16	19	24	30	14			183
CRA L'Albada	12	5	12	6	12	9	9	18	15			98
CRA L'Albardín	5	9	3	8	2	3	7	7	8			52
CRA La Cepa	9	4	13	13	11	10	8	5	9			82
CRA La Huecha	12	9	11	9	10	12	18	11	15			107
CRA La Sabina	19	18	10	17	19	17	17	23	15			155
CRA Las Viñas	6	7	9	6	4	12	10	8	7			69
CRA Los Bañales	15	9	8	11	21	15	27	18	33			157
CRA María Moliner	31	19	33	37	24	35	26	31	34			270
CRA Mesa-Piedra-Alto Campillo	4	8	11	5	10	5	15	10	10			78
CRA Monlora	3		3	5	5	5	5	5	3			34
CRA Orba	13	16	14	30	13	15	16	13	16			146
CRA Puerta de Aragón	10	13	10	16	13	12	20	21	18			133
CRA Río Ribota	6	4	2	2	12	9	2	6	7			50
CRA Tres Riberas	6	15	9	15	14	17	11	19	17			123
CRA Vicort-Isuela	3	1	4	2	7	11	7	7	6			48
CRA Cuevas del Jalón	23	15	15	30	19	21	22	12	18			175

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

8. Colegios graduados de Infantil y Primaria en territorio rural

Hemos querido distinguir las poblaciones hasta 2.000 habitantes y las poblaciones que tienen entre 2.001 y 5.000 habitantes diferenciándolo, con datos del Instituto Aragonés de Estadística a 1 de enero de 2020.

En el primer grupo encontramos un grupo de centros reducido, tan solo 8, pero que mantienen una relativa estabilidad en su matrícula. Tan solo el colegio de Zaidín tiene unas pérdidas significativas. Si hacemos una clasificación nos encontramos con la siguiente situación:

- Centros que incrementan la matrícula. En Teruel, el CEIP de Sarrión y en Zaragoza, el CEIP de Alfamén.
- Centros que responden a un modelo de estabilidad. En Huesca, estaría el CEIP de Grañén; en Teruel el CEIP de Albalate del Arzobispo y el de Híjar; y en Zaragoza, el CEIP de Daroca.
- Centros que reducen la matrícula. En Huesca se encontraría el CEIP de Zaidín y en Teruel, el CEIP de Mora de Rubielos

8.1. Colegios graduados en territorio rural en localidades con menos de 2.000 habitantes

En Aragón contamos con 8 centros que responden a estas características, 2 en Huesca, 4 en Teruel y otros 2 en Zaragoza.

A. Colegios graduados de la provincia de Huesca en localidades de menos de 2.000 habitantes

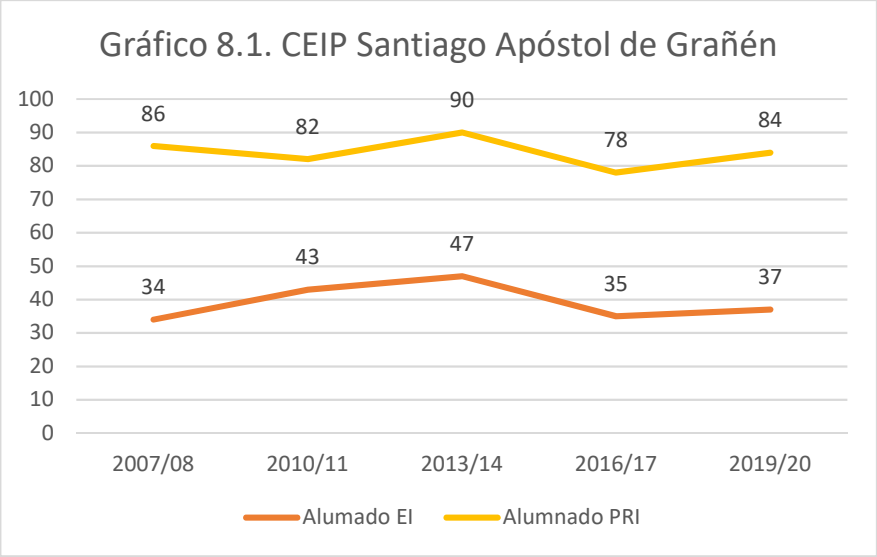
En el cuadro 8.1 hemos recogido la información de los dos centros de la provincia de Huesca que responden a estas características.

Cuadro 8.1. CEIP graduados de la provincia de Huesca en localidades hasta 2.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidad	Centros	Unidades		Alumnado			Profesorado	Servicios	AMPA
		EI	PRI	EI	PRI	ESO			
Grañén	CEIP Santiago Apóstol	3	6	37	84		EI 3, PRI 6, FI 1, EF 1, MU 1 y AL 1	Cocina, comedor y transporte	
Zaidín	CEIP San Juan Bautista	3	6	38	82	20	EI 3, PRI 6, FI 2, EF 1, MU 1, PT 1C y AL 1.		De centro

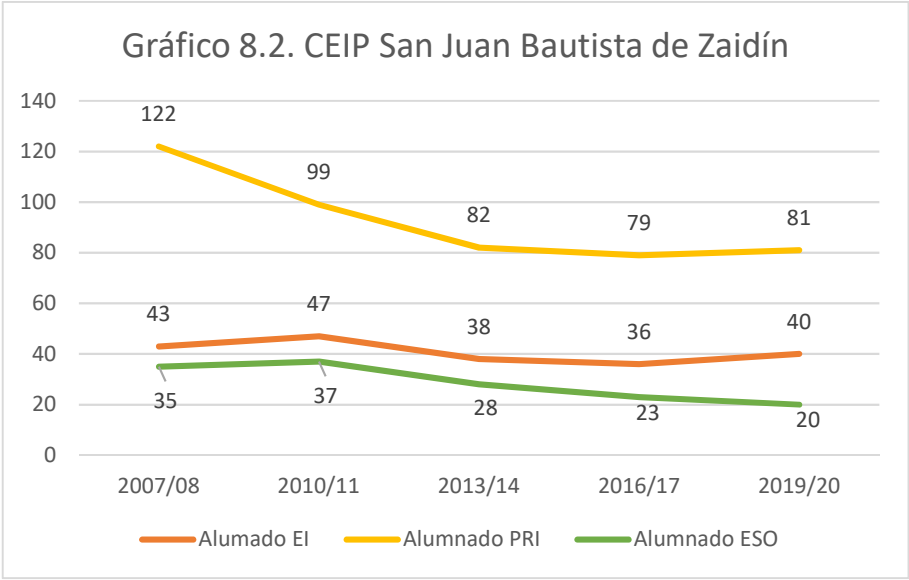
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CEIP Santiago Apóstol de Grañén es un colegio graduado de una vía que ofrece servicio de cocina, comedor y transporte. No consta la existencia de AMPA federada. La evolución de su alumnado a lo largo de los últimos 12 cursos es muy estable con pequeñas oscilaciones, prácticamente mantiene el mismo número de alumnos en Infantil y Primaria. Si vamos a los números globales, vemos que al comienzo del periodo contaba con un total de 120 alumnos y al final se mantiene en 121.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

El CEIP San Juan Bautista de Zaidín es también un centro graduado de una vía, pero con la peculiaridad de que incorpora alumnado del primer ciclo de ESO, pero atendido con profesorado de Primaria. La evolución de los últimos 12 cursos ha sido de pérdida de alumnado, particularmente en Primaria y Secundaria. En el caso de Primaria ha pasado de 122 a 81 alumnos lo que supone una pérdida de un tercio de su alumnado. En Secundaria, también, ha pasado de 35 a 20 alumnos con una pérdida de más del 40%. Dada la actividad económica de la zona, de gran producción hortofrutícola, estas variaciones pueden estar relacionadas con los flujos migratorios de trabajadores agrícolas. La proximidad de Fraga y la oferta educativa de Secundaria de esa localidad puede haber influido también en la reducción del alumnado de ESO. Significativamente, vemos que al comienzo del periodo contaba con 200 alumnos y al final son tan solo 141.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

B. Colegios graduados de la provincia de Teruel en localidades de menos de 2.000 habitantes

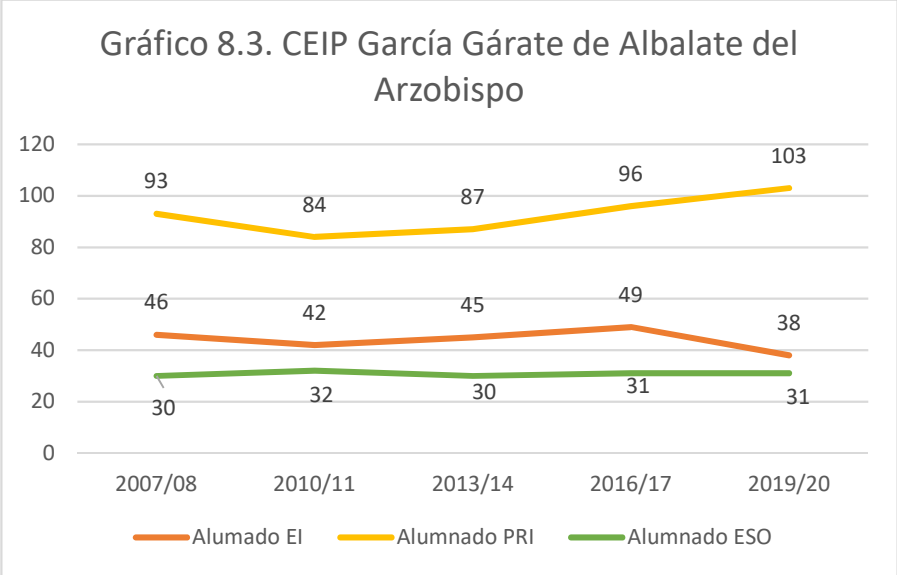
En la tabla 8.2 se encuentran los cuatro centros de la provincia de Teruel con estas características. En el caso de Sarrión se da una discrepancia entre la información procedente de la Orden ECD/233/2020 y el IAEST, según el primero dispone de 8 unidades en plantilla y por tanto es casi una escuela graduada, sin embargo, según el IAEST con el cupo sería una escuela graduada completa con 9 unidades y por eso lo incluimos aquí.

Cuadro 8.2. CEIP graduados de la provincia de Teruel en localidades hasta 2.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidad	Centros	Unidades			Alumnado			Profesorado	Servicios	AMPA
		EI	PRI	ESO	EI	PRI	ESO			
Albalate del Arzobispo	CEIP García Gárate	3	6	2	38	105	31	EI 3, PRI 4, FI 2, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1	Comedor	De centro
Híjar	CEIP Luis Turón	3	6		38	103		EI 3, PRI 5, FI 2, EF 1, MU 1, PT 1 y AL 1		
Mora de Rubielos	CEIP San Miguel	3	6		47	97		EI 3, PRI 4, FI 2, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.	Comedor	De centro
Sarrión	CEIP de Sarrión	3	5-6		47	88		EI 3, PRI 3, FI 2, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.		De centro

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

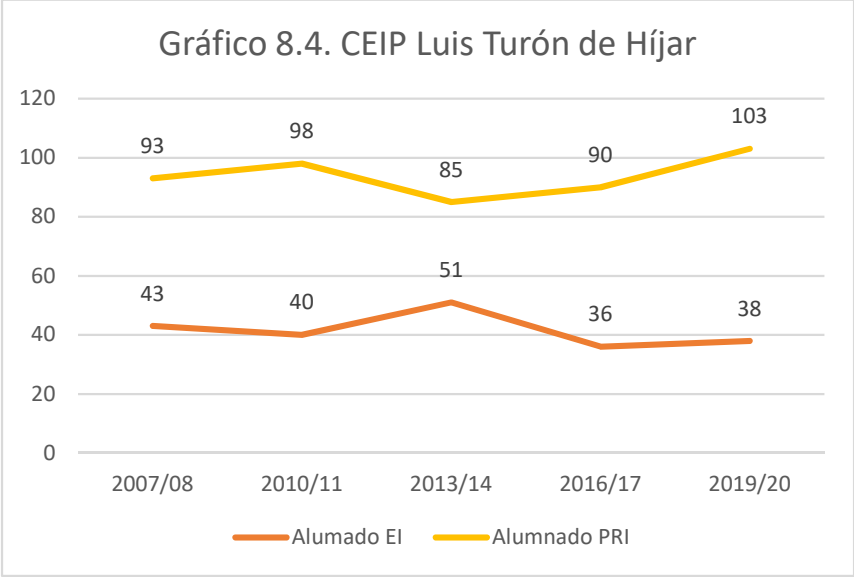
El CEIP García Gárate de Albalate del Arzobispo, como en el caso de Zaidín (Huesca), es un centro graduado de una vía con alumnado de primer ciclo de ESO atendido por profesorado de Primaria. Cuenta con servicio de comedor y AMPA federada. La evolución de su alumnado es más estable con pequeñas oscilaciones durante el periodo. El alumnado de Infantil ha descendido casi un 20%, sin embargo, el de Primaria ha aumentado más de un 10% y el de Secundaria se mantiene estable.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

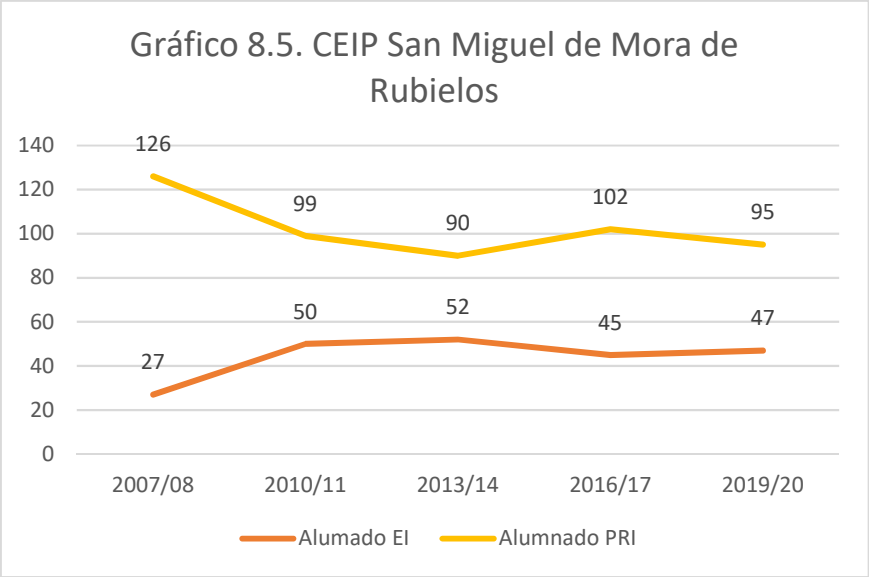
El CEIP Luis Turón de Híjar es un centro graduado de una vía que muestra durante los últimos 12 cursos una gran estabilidad en cuanto al número de alumnado. No consta ningún servicio complementario ni tampoco consta la existencia de un AMPA federada. En Infantil el

alumnado baja algo más del 10%, mientras que en Primaria asciende alrededor del 10%. En números globales, el colegio ha pasado de 136 alumnos a 141, aumentando ligeramente su matrícula.



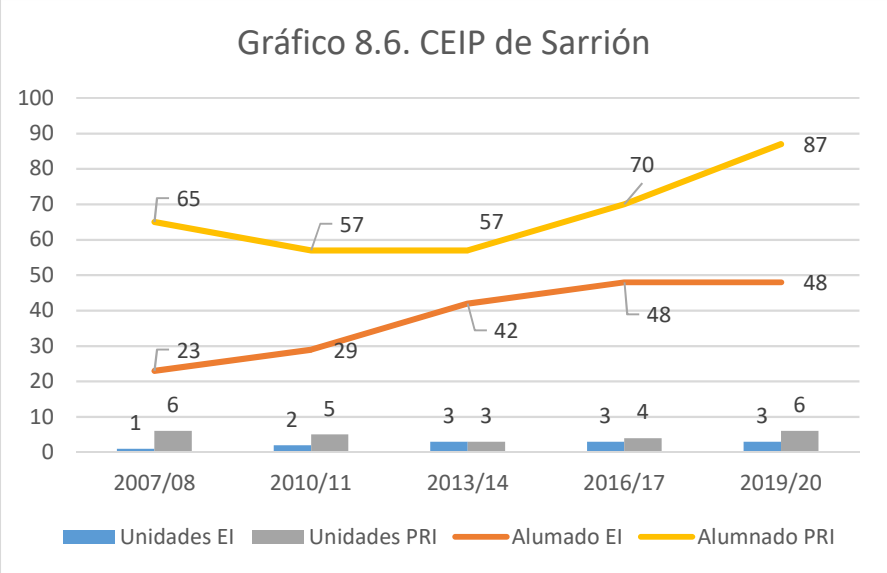
Fuente: Elaboración propia. IAEST

El CEIP San Miguel de Mora de Rubielos es un centro graduado de una vía con servicio de comedor y AMPA federada. La tendencia de los últimos 12 años ha sido a la estabilización. Durante el periodo se ha incrementado el alumnado de Infantil en más del 70%, pasando de 27 alumnos a 47, y en Primaria tras una primera fase de bajada se ha mantenido en torno a los 100 alumnos. De hecho, si comparamos los números globales vemos que ha pasado de 153 alumnos al comienzo de periodo a 142 al finalizar.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

El CEIP de Sarrión es el único de los cuatro con tendencia a aumentar la matrícula. En Infantil ha pasado en estos años de 23 a 48 alumnos, más del doble, y en Primaria de 65 a 87 alumnos, más de un 30%. También las unidades se han incrementado. Según los datos del cupo que aporta el IAEST, al comienzo del periodo contaba con 7 unidades, pero al final se trataría ya de un centro graduado completo con 135 alumnos.



Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

C. Colegios graduados de la provincia de Zaragoza en localidades de menos de 2.000 habitantes

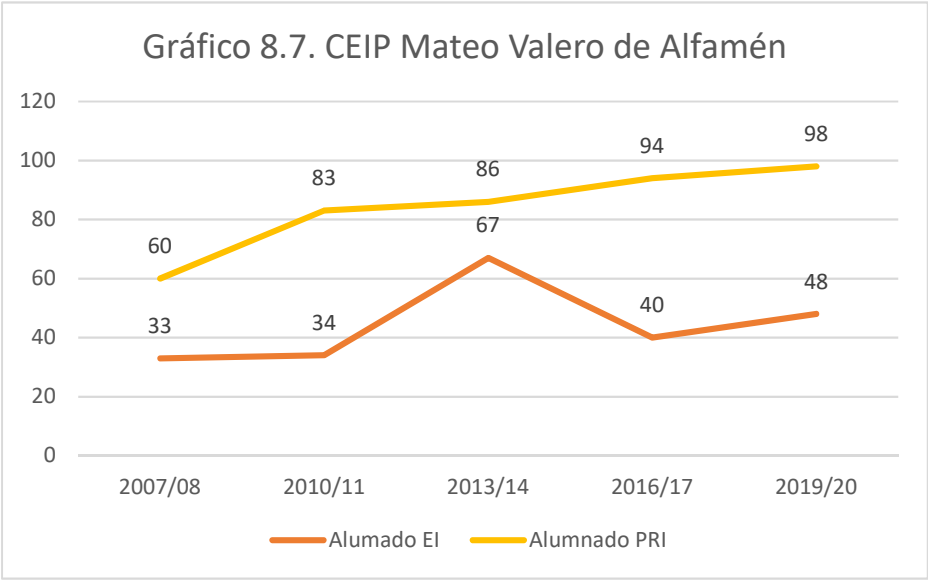
En la tabla 8.3 se encuentran los dos centros de la provincia de Zaragoza graduados que se encuentran en localidades de menos de 2.000 habitantes.

Cuadro 8.3. CEIP graduados de la provincia de Zaragoza en localidades hasta 2.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidad	Centros	Unidades		Alumnado		Prof.	Servicios	AMPA
		EI	PRI	EI	PRI			
Alfamén	CEIP Mateo Valero	3	6	48	99	10+2C	Apertura anticipada	De centro
Daroca	CEIP Sánchez Ciruelo	3	6	55	119	12+3C	Cocina, comedor y transporte	De centro

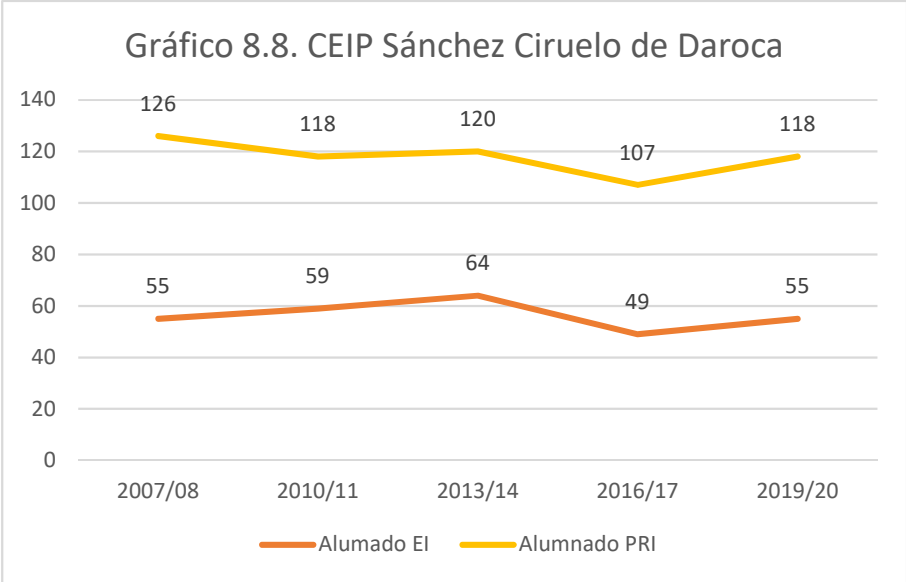
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CEIP Mateo Valero de Alfamén es un centro graduado de una vía que ofrece apertura anticipada y cuenta con una AMPA federada. La evolución de su alumnado ha ido en ascenso en las dos etapas educativas. En Infantil ha pasado de 33 a 48 alumnos en estos 12 cursos, lo que supone un incremento de más del 40%, y por su parte en Primaria ha pasado de 60 a 98 alumnos con un incremento superior al 60%. En números globales el colegio ha pasado de 99 alumnos en el curso 2007-2008 a 146 en el curso 2019-2020.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

El CEIP Sánchez Ciruelo de Daroca es un centro graduado de una vía que cuenta con cocina y comedor, también dispone de servicio de transporte para las localidades cercanas. Cuenta con un AMPA federada. En cuanto a la evolución de su alumnado presenta una gran estabilidad. En Infantil hay pequeñas oscilaciones, pero termina el periodo tal como lo comienza. En Primaria hay una ligera reducción que no llega al 10%. En números globales ha pasado de 181 alumnos a 173.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

8.2. Centros graduados en territorio rural, localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes

En total, en la comunidad autónoma de Aragón, en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes encontramos 29 colegios graduados: 5 centros en Huesca, 7 en Teruel y 17 en la provincia de Zaragoza. La mayor parte de ellos ofrece algunos de los servicios mencionados anteriormente: cocina, comedor, transporte o apertura anticipada. Solo tres centros de la provincia de Zaragoza

no ofrecen ningún servicio y son muchos los que ofrecen todos, especialmente en la provincia de Huesca. En la provincia de Teruel predomina el servicio de comedor y en la de Zaragoza hay una mayor diversidad. En cuanto a las AMPA federadas, solamente en el colegio de Pedrola no consta su existencia. Si comparamos con los centros anteriores (colegios incompletos y CRA) vemos que la red de AMPA federadas está mucho más extendida entre los centros graduados.

A. Centros graduados en territorio rural de la provincia de Huesca en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes

En la provincia de Huesca hay 7 localidades que superan los 5.001 habitantes, que cuentan con varios centros educativos, que no consideramos en esta relación de centros graduados en territorio rural. Serían las localidades de Barbastro, Binéfar, Fraga, Huesca, Jaca, Monzón y Sabiñánigo. Sin embargo, entre las localidades de 2.001 a 5.000 habitantes, hay cinco centros educativos de Infantil y Primaria graduados como queda reflejado en el cuadro siguiente. Graus y Sariñena son los centros con mayor número de alumnado y unidades, y Almudévar es el centro más pequeño con tan solo 10 unidades reconocidas en plantilla.

Destacamos que los cinco centros tienen una importante oferta de servicios, especialmente completa en Almudévar, Graus y Sariñena, pero tanto Aínsa-Sobrarbe como Tamarite ofrecen cocina, comedor y transporte. Los cinco centros disponen también de AMPA federada.

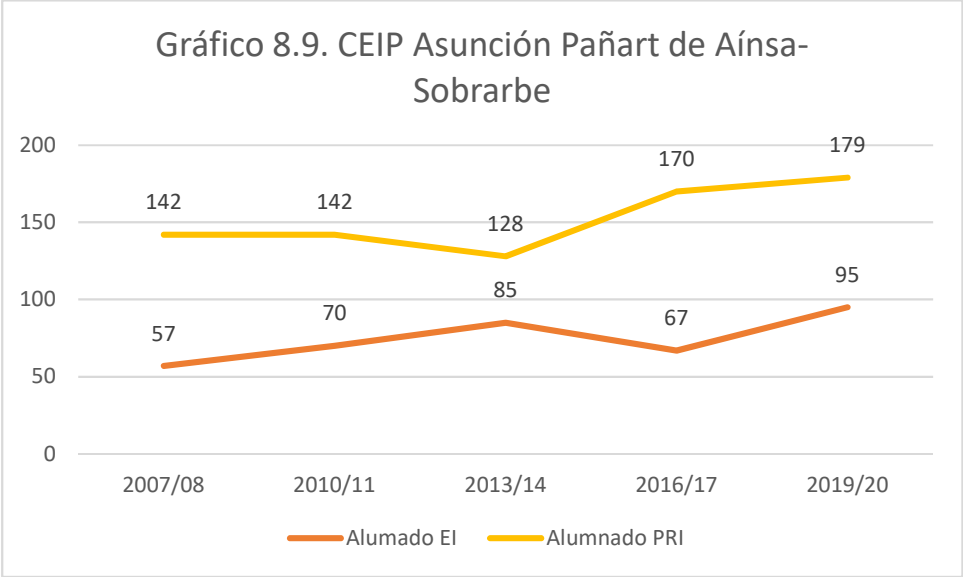
Cuadro 8.4. CEIP graduados de la provincia de Huesca en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidad	Centros	Unidades		Alumnado		Profesorado	Servicios	AMPA
		EI	PRI	EI	PRI			
Aínsa-Sobrarbe	CEIP Asunción Pañart	6	11	95	179	EI 6, PRI 6, FI 3+1C, FF 2, EF 1+1C, MU 1C, PT 1C y AL 1C	Cocina, comedor y transporte	De centro
Almudévar	CEIP Santos Samper Sarasa	3	7	63	131	EI 4, PRI 5, FI 2, EF 1 MU 1 y PT 1	Apertura anticipada, cocina, Comedor y transporte	De centro
Graus	CEIP Joaquín Costa	6	12	102	214	EI 7, PRI 9, BRI 3, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1C	Apertura anticipada, cocina, comedor y transporte	De centro
Sariñena	CEIP La Laguna	6	12	102	213	EI 7, PRI 10, FI 3, EF 2, MU 1, PT 1C, AL 1C.	Apertura anticipada, cocina, comedor y transporte	De centro
Tamarite de Litera	CEIP San Miguel	5	9	79	179	EI 5, PRI 9, FI 2, EF 2, MU 1, PT 1 y FC 1.	Cocina, comedor y transporte	De centro

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

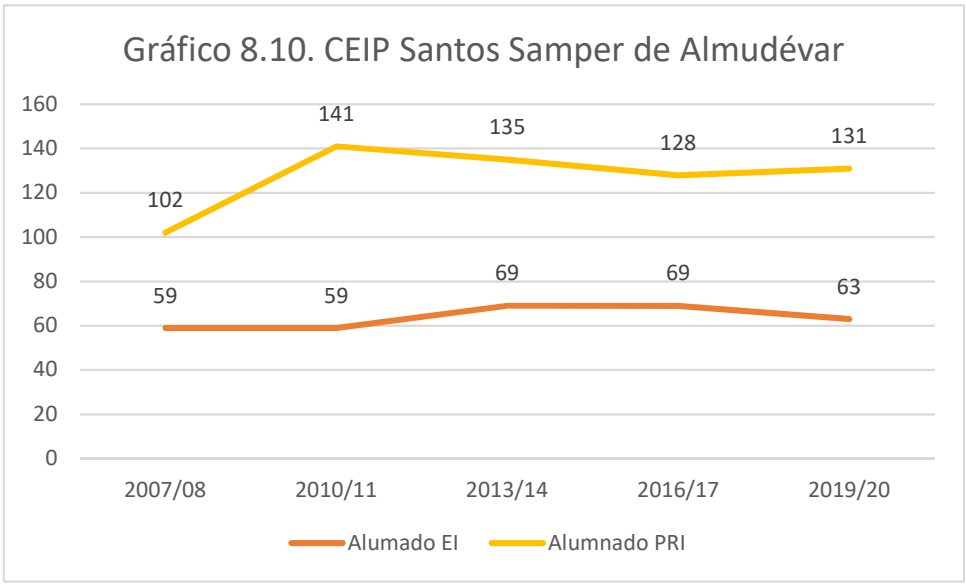
El CEIP Asunción Pañart de Aínsa-Sobrarbe es un centro de doble vía que cuenta con servicios como cocina, comedor y transporte. También dispone de un AMPA federada. Si vemos la evolución en el gráfico 8.9 descubrimos que en los últimos cursos ha incrementado el número del alumnado en las dos etapas de forma significativa. En Infantil ha pasado de 57 a 95 alumnos

y en Primaria de 142 a 179. En números globales pasa de 199 a 274, un incremento en torno al 40%.



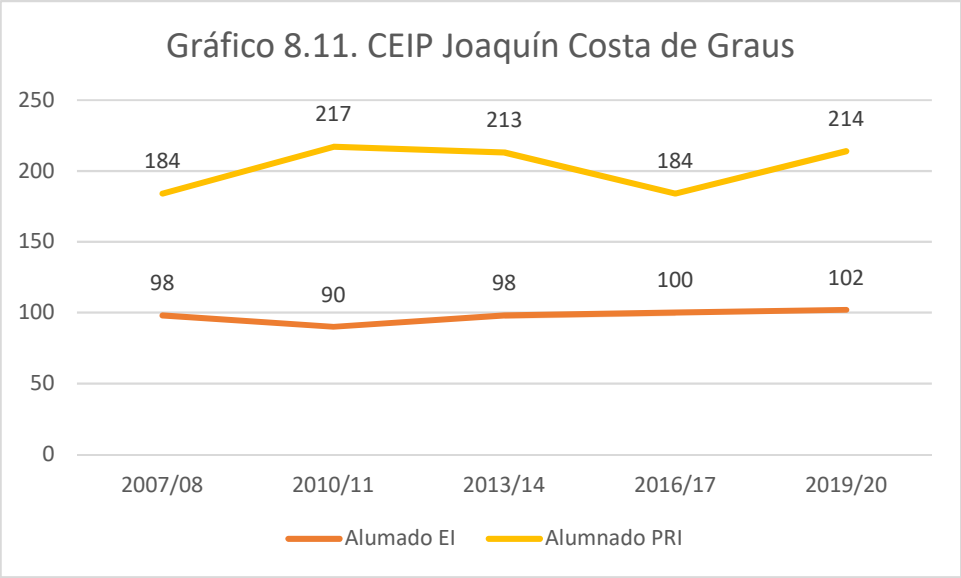
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Santos Samper de Almudévar es un centro graduado de una vía que dispone de todos los servicios que hemos registrado: cocina, comedor, apertura anticipada y transporte. También cuenta con un AMPA federada. La evolución de su matrícula ha sido también al alza, manteniendo en general una gran estabilidad. Ha pasado de 161 alumnos a 194, un 20% más en doce cursos.



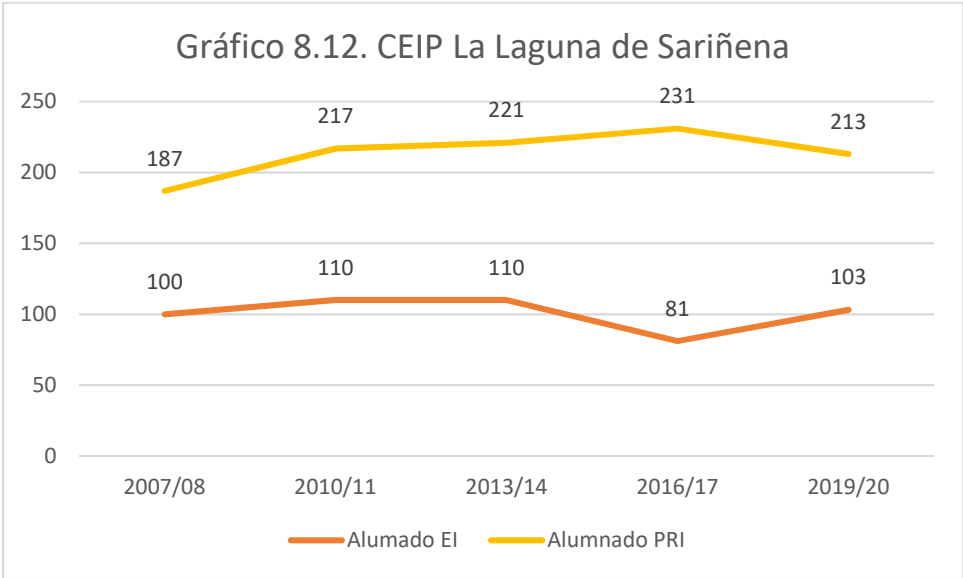
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Joaquín Costa de Graus es un centro graduado de doble vía que dispone también de todos los servicios que hemos registrado: cocina, comedor, apertura anticipada y transporte. Cuenta además con un AMPA federada. La evolución de la matrícula responde a los mismos criterios de estabilidad y alza. En Infantil ha pasado de 98 a 102 alumnos y en Primaria de 184 a 214. El incremento global es superior al 10%.



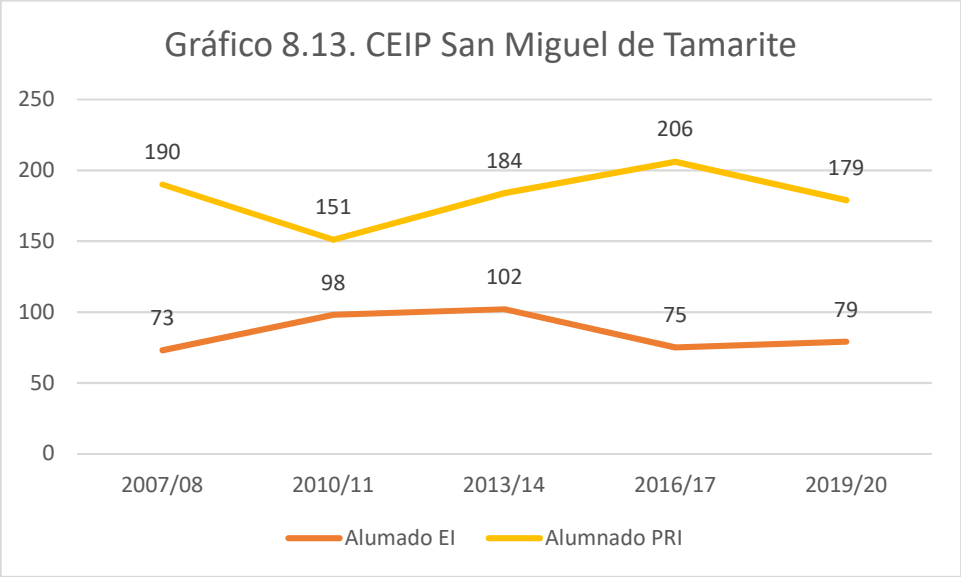
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP La Laguna de Sariñena es un centro graduado de doble vía que dispone de todos los servicios: cocina, comedor, apertura anticipada y transporte. También cuenta con un AMPA federada. En cuanto a la evolución de la matrícula, encontramos una vez más un centro con un modelo estable y con una ligeramente tendencia al alza. En Infantil pasa de 100 a 103 alumnos y en Primaria de 187 a 213. En números globales parte de 287 y al final del periodo son 316, un 10% más.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

CEIP San Miguel de Tamarite de Llitera, según los datos de la plantilla, es un centro de dos vías incompletas, es decir, dobla algunas aulas y otras se mantienen como aula única en el nivel. Dispone de cocina, comedor y transporte. Cuenta con un AMPA federada de centro. En esta ocasión hablamos también de un centro que mantiene una importante estabilidad, aunque con una ligera bajada de matrícula que no alcanza el 5%. Debemos destacar además que incrementa el número en Educación Infantil y baja solo en Primaria. En números globales pasa de 263 a 258.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

B. Centros graduados en territorio rural de la provincia de Teruel en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes

En la provincia de Teruel hay también 3 localidades que superan los 5.001 habitantes, que cuentan con varios centros educativos, que no hemos incorporado al listado, se trata de Alcañiz, Andorra y Teruel.

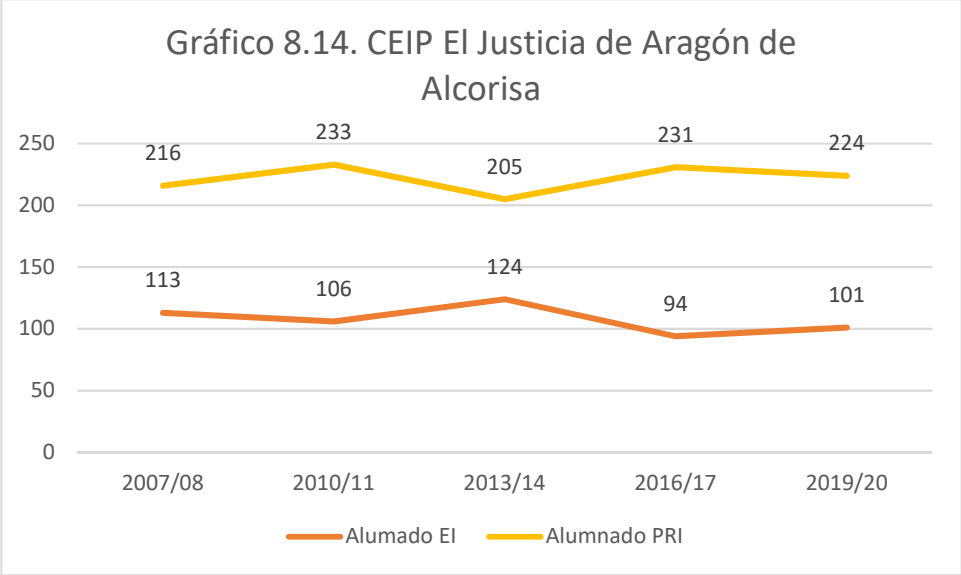
Entre 2.001 y 5.000 habitantes encontramos 7 localidades con centros graduados. El CEIP Ricardo Mallén de Calamocha es el mayor de todos y cuenta con casi 500 alumnos y 21 unidades en plantilla, es decir, con tres vías en algunos niveles. Alcorisa supera la cifra de 300 alumnos con 18 unidades. Calanda, Monreal del Campo y Utrillas cuentan con 17, 17 y 13 unidades en plantilla respectivamente. Los centros más pequeños son los de Valderrobres y Cella, con 11 y 9 unidades en plantilla. El comedor es el servicio que ofrecen todos ellos y Calamocha además cuenta con apertura anticipada y transporte, Monreal también ofrece transporte. Todos ellos cuentan con un AMPA federada.

A continuación, en el cuadro 8.5 hemos recogido la información más relevante obtenida de los siete centros de la provincia de Teruel que responden a estas características.

Cuadro 8.5. CEIP graduados de la provincia de Teruel en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Curso 2019-2020								
Localidad	**Centros**	**Unidades**		**Alumnado**		**Profesorado**	**Servicios**	**AMPA**
		EI	**PRI**	**EI**	**PRI**			
Alcorisa	CEIP El Justicia de Aragón	6	12	101	224	EI 7, PRI 6,, BRI 6, FF 1, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.	Comedor	De centro
Calamocha	CEIP Ricardo Mallén	6	15	136	336	EI 7, PRI 10, FI 4, EF 3, MU 2, PT 1 y AL 1.	Apertura anticipada, comedor y transporte	De centro
Calanda	CEIP Virgen del Pilar	5	12	91	206	EI 6, PRI 9, FI 4, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.	Comedor	De centro
Cella	CEIP Astrónomo Zarzoso	3	6	62	128	EI 4, PRI 5, FI 2, EF 1, MU 1, PT 1 y AL 1.	Comedor	De centro
Monreal del Campo	CEIP Ntra. Sra. del Pilar	5	12	87	195	EI 6, PRI 8, FI 3, FF 1, EF 3, MU 1, PT 1 y AL 1.	Comedor y transporte	De centro
Utrillas	CEIP Villa de Utrillas	4	9	66	180	EI 5, PRI 4, FI 4, EF 2, MU 1, PT 1 y AL 1.	Comedor	De centro
Valderrobres	CEIP Vicente Ferrer Ramos	3	9	74	143	EI 4, PRI 5, FI 3, EF 2, MU 1 y AL 1.	Comedor	De centro

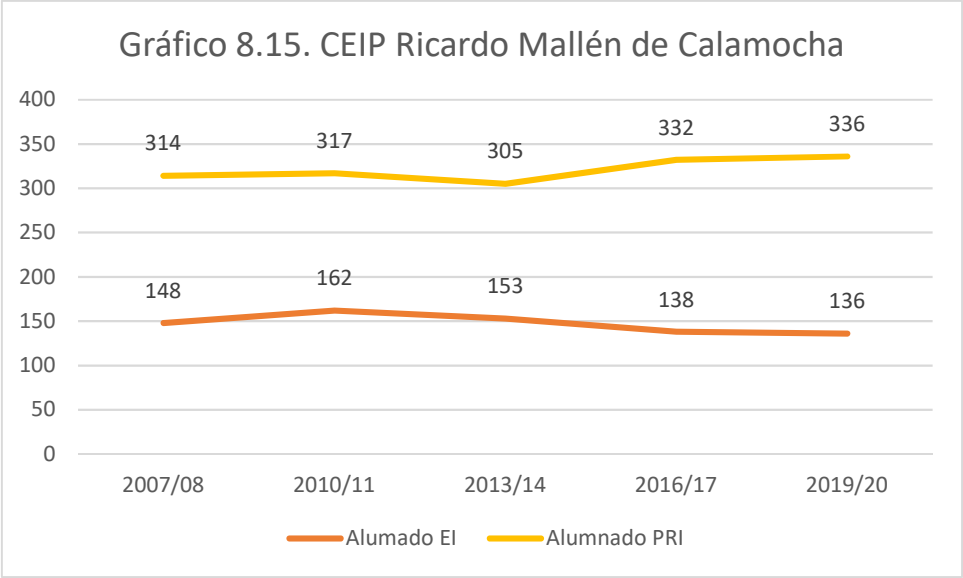
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, IAEST y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CEIP El Justicia de Aragón de Alcorisa es un centro de dos vías que dispone de servicio de comedor y cuenta con un AMPA federada de centro. En la misma línea que los centros de la provincia de Huesca con estas características, graduados y en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes, hablamos de estabilidad e incluso de incremento de matrícula en los últimos doce cursos. El centro de Alcorisa concretamente se mantiene estable superando siempre la cifra de 300 alumnos. Al comienzo del periodo eran 329 y en el 2019-2020 son 325.



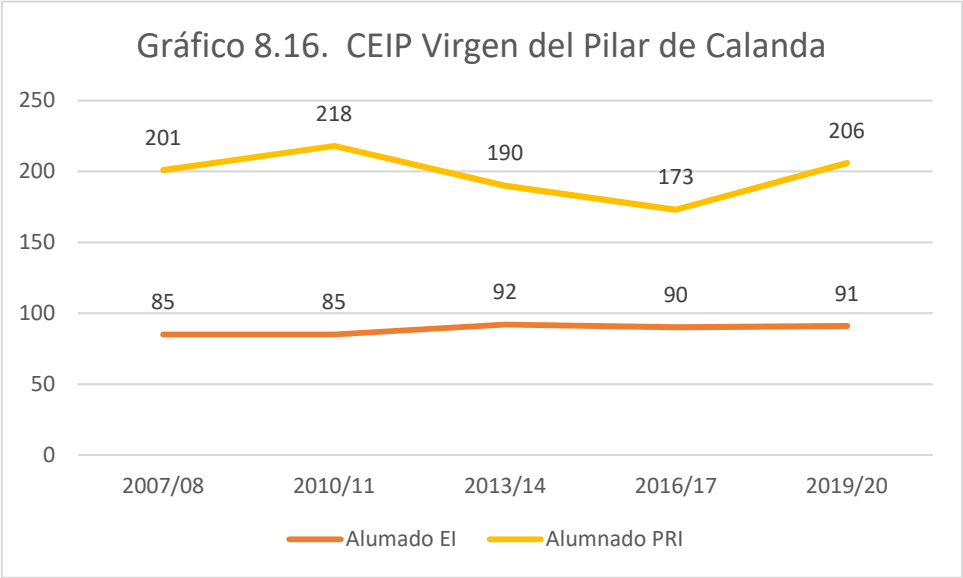
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Ricardo Mallén de Calamocha es el centro más grande de este grupo y cuenta en algunos niveles incluso con tres vías. También es el centro que cuenta con más servicios: apertura anticipada, comedor y transporte. Y además dispone de una AMPA federada de centro. Se trata de un centro que a lo largo de todo el periodo se muestra muy estable, incrementando incluso la matrícula ligeramente, pasando de 462 a 472 alumnos.



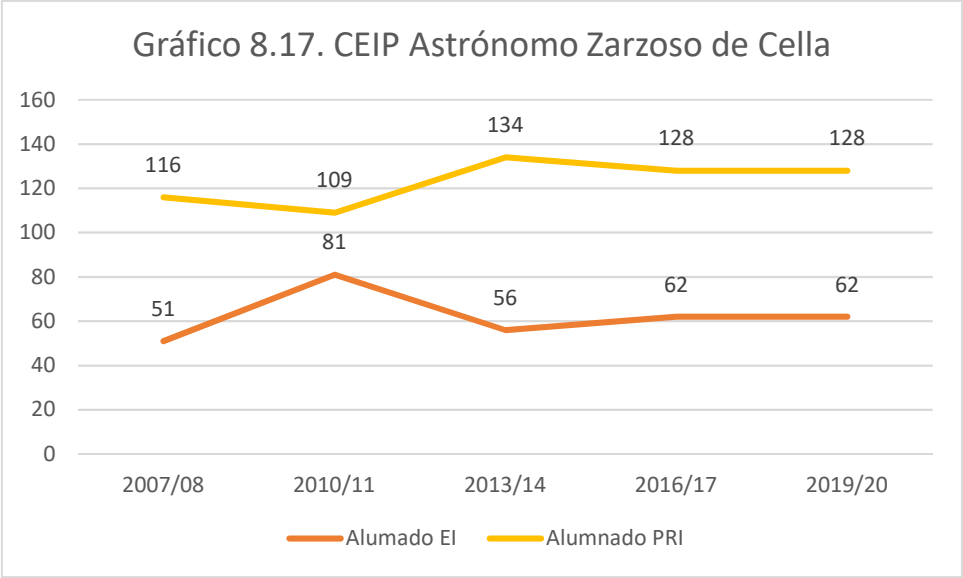
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Virgen del Pilar de Calanda es un centro de doble vía que cuenta con servicio de comedor y dispone de una AMPA federada de centro. Se trata, como los anteriores, de un centro que a lo largo de todo el periodo se muestra muy estable e incluso incrementa la matrícula ligeramente: en Infantil pasa de 85 a 91 alumnos y en Primaria de 201 a 206. En números globales ha pasado de 286 a 297 alumnos.



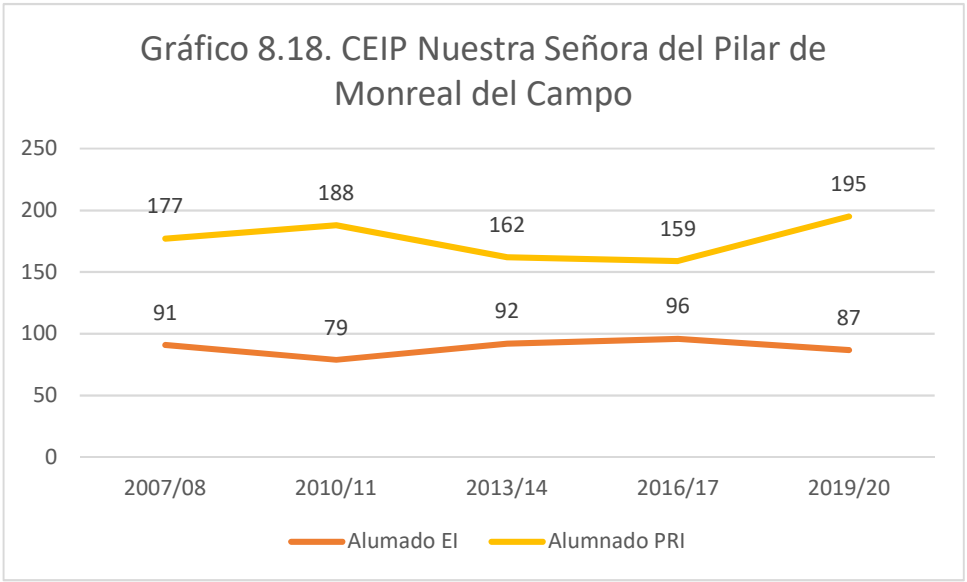
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Astrónomo Zarzoso de Cella es un centro de una vía que cuenta con servicio de comedor y dispone de una AMPA federada de centro. Se trata, como los anteriores, de un centro que a lo largo de todo el periodo se muestra muy estable e incluso incrementa la matrícula ligeramente: en Infantil pasa de 51 a 62 alumnos y en Primaria de 116 a 128. En números globales el incremento supera el 10% ya que ha pasado de 167 a 190 alumnos.



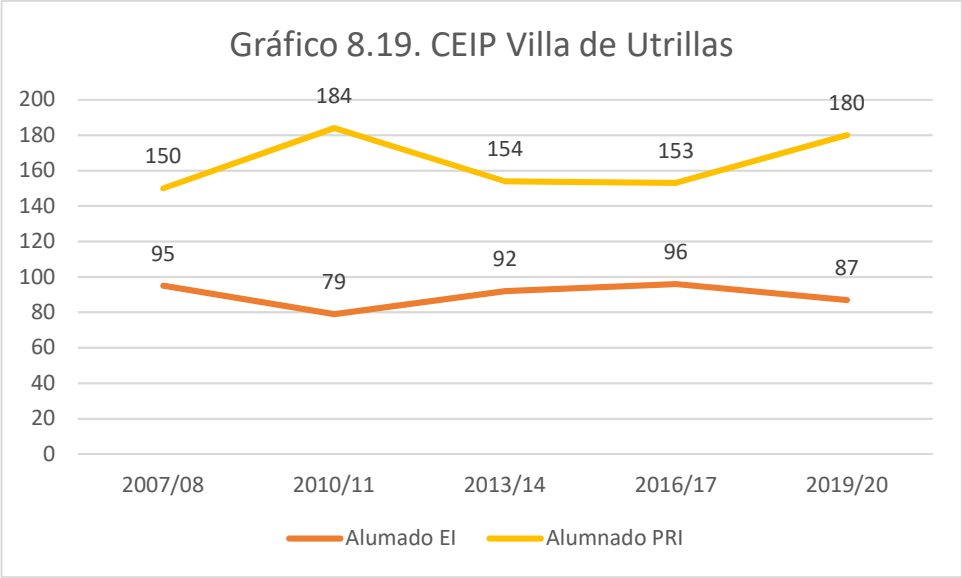
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Nuestra Señora del Pilar de Monreal del Campo es un centro de doble vía que cuenta con servicio de comedor y transporte, y dispone de una AMPA federada de centro. También es un centro que a lo largo de todo el periodo se muestra muy estable e incrementa la matrícula ligeramente: en Infantil pasa de 91 a 87 alumnos y en Primaria de 177 a 195. En números globales ha pasado de 268 a 282 alumnos.



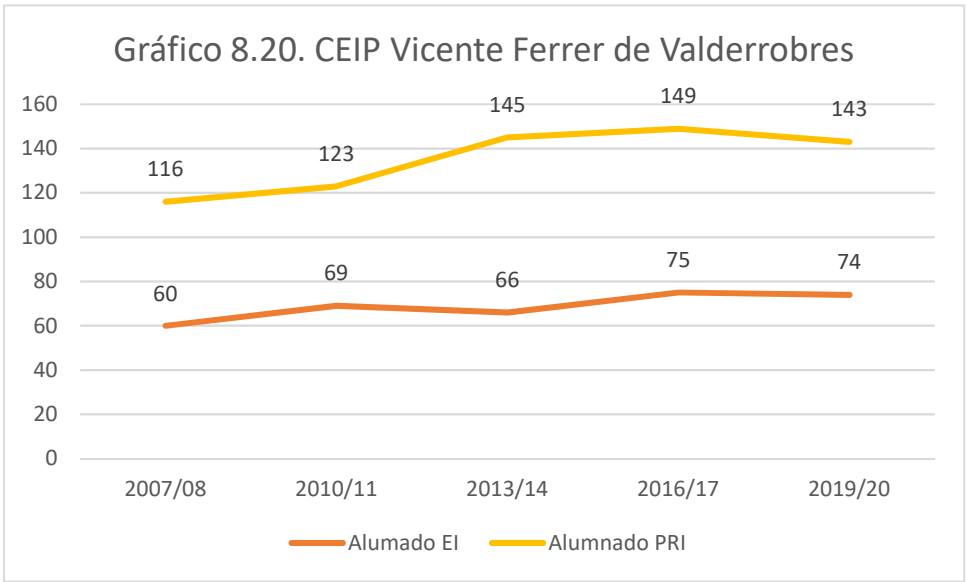
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Villa de Utrillas, de la misma localidad, según la información de la plantilla, es un centro de una vía con algunos niveles doblados. Cuenta con servicio de comedor y dispone de una AMPA federada de centro. Probablemente, de todo el grupo, es el que ha seguido una evolución más inestable, aunque al final del periodo incrementa la matrícula. En Educación Infantil pasa de 95 a 87 alumnos y en Primaria de 150 a 180 con importantes oscilaciones en los cursos intermedios. En números globales el incremento se acerca al 10% ya que ha pasado de 245 a 267 alumnos.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Vicente Ferrer de Valderrobres es un centro de una vía que tiene doblados algunos niveles. Cuenta con servicio de comedor y dispone de una AMPA federada de centro. Es uno de los centros del grupo que más incrementado su matrícula a lo largo del periodo, concretamente en Infantil ha pasado de 60 a 74 y en Primaria de 116 a 143 alumnos. En números globales ha pasado de 176 a 217, lo que supone un incremento de más del 20%.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

C. Centros graduados en territorio rural de la provincia de Zaragoza en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes

En la provincia de Zaragoza contamos con 17 centros graduados en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Los de mayor tamaño son Épila, Pinseque, Fuentes de Ebro, Villanueva de Gállego, Borja y Cariñena que cuentan entre 450 y 300 alumnos aproximadamente y entre 20 y 17 unidades reconocidas en plantillas. De nuevo, entre los servicios el más extendido es el de comedor y algunos cuentan además con apertura anticipada y transporte. Los centros de Maella y Mequinenza, que se encuentran entre los más pequeños (con solo 9 unidades) no ofrecen servicios. Como vimos Pedrola es la única localidad que no cuenta con una AMPA federada. Entre las singularidades, el CEIP Comarcal Campo de Borja cuenta con alumnado de Educación Especial.

En la provincia de Zaragoza el comportamiento general de estos centros es de estabilidad al alza, con un claro incremento de la matrícula al final del periodo. Solo encontramos alguna excepción en los centros de Illueca, Mallén y Villamayor de Gállego, en los que podemos encontrar causas de carácter local para entender estas tenencias. En el caso de Illueca podría estar muy relacionado con el declive de la industria del clazado, mientras que en Villamayor de Gállego podría estar relacionado con su segregación como municipio de la ciudad de Zaragoza en el año 2006 y la proximidad de la gran ciudad.

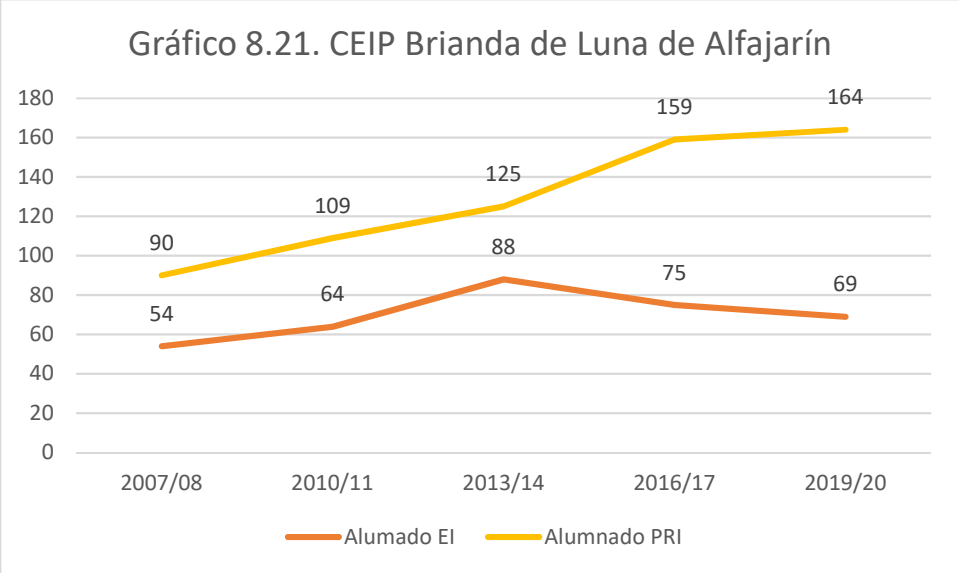
Cuadro 8.6. CEIP graduados de la provincia de Zaragoza en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidad	Centros	Unidades			Alumnado			Profesorado	Servicios	AMPA
		EI	PRI	EE	EI	PRI	EE			
Alfajarín	CEIP Brianda de Luna	4	9		69	164		16+2C	Comedor	De centro
Borja	CEIP Comarcal Campo de Borja*	6	11	1	112	244	7	25+1C	Apertura anticipada, cocina, comedor y transporte	De centro
Calatorao	CEIP Domingo Jiménez	5	11		87	168		19+1C	Apertura anticipada y comedor	De centro
Cariñena	CEIP Santo Cristo de Santiago	6	11		78	237		21+2C	Transporte	De centro
Épila	CEIP Gaspar Remiro	6	14		123	326		30	Apertura anticipada y comedor	De centro
Fuentes de Ebro	CEIP Luis García Sainz	6	13		127	292		27	Apertura anticipada, cocina y comedor	De centro
Illueca	CEIP Benedicto XIII	3	7		50	131		13+2C	Comedor	De centro
Maella	CEIP Virgen del Portal	3	6		48	92		11+2C		De centro
Mallén	CEIP Comarcal Manlia	6	12		80	177		21+3C	Comedor y transporte	De centro
Mequinenza	CEIP María Quintana	3	6		58	113		11+3C		De centro
Pedrola	CEIP Cervantes	5	12		82	208		22+1C	Comedor	

Pina de Ebro	CEIP Ramón y Cajal	3	6		51	102		12+2C	Apertura anticipada y comedor	De centro
Pinseque	CEIP Miguel Artigas	6	12		127	306		26+1C	Comedor y transporte	De centro
Quinto de Ebro	CEIP Fernando el Católico	3	6		44	97		12+2C		De centro
Ricla	CEIP Maestro Monreal	3	6		61	132		14+2C	Comedor	De centro
Villamayor de Gállego	CEIP Mariano Castillo	3	6		36	107		13+2C	Comedor	De centro
Villanueva de Gállego	CEIP Pintor Pradilla	6	12		111	267		26+1C	Comedor	De centro

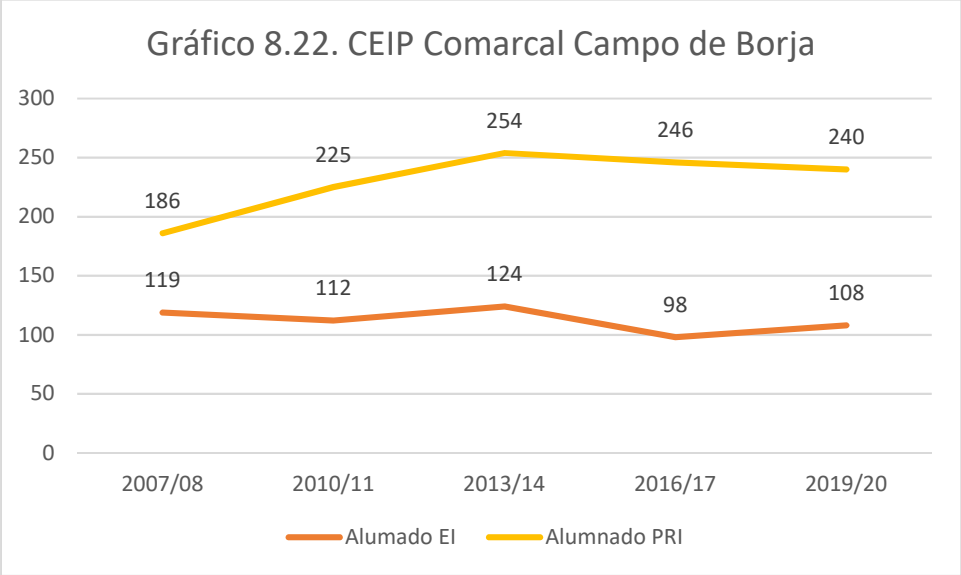
* El CEIP Comarcal de Borja recoge alumnado de Bulbuente, Maleján, El Buste, Alberite de San Juan y Albeta.
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El CEIP Brianda de Luna de Alfajarín, es un centro de una vía con algunos niveles doblados que cuenta con servicio de comedor y dispone de una AMPA federada de centro. Este centro es uno de los que tiene una más clara evolución al alza que tiende a estabilizarse en las cifras de los últimos cursos. En Educación Infantil pasa de 54 a 69 alumnos y en Primaria de 90 a 164. En números globales el incremento final es muy elevado y se acerca al 60% ya que ha pasado de 144 a 233 alumnos.



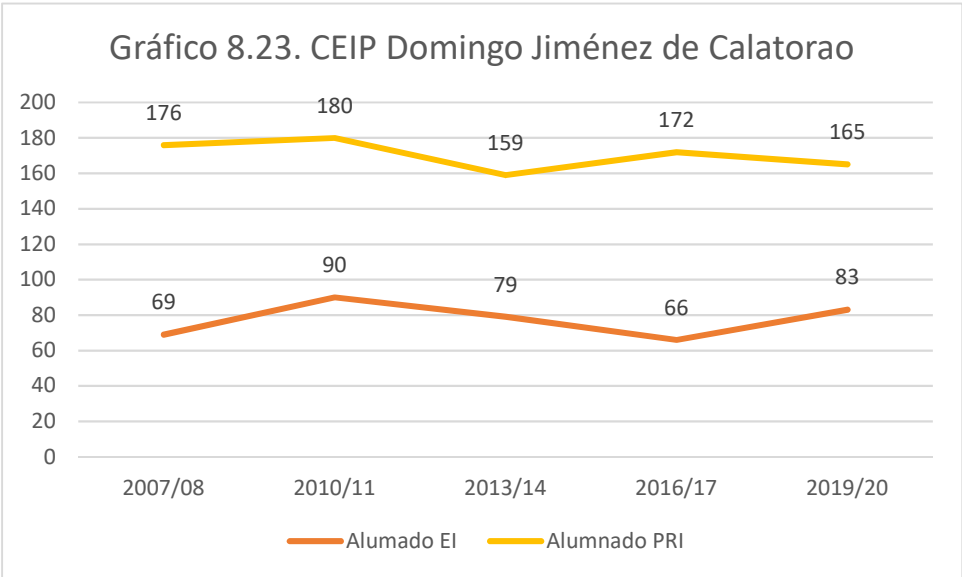
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Comarcal Campo de Borja, de la misma localidad, es un centro de doble vía con servicios de apertura anticipada, cocina, comedor y transporte que recoge alumnado de localidades menores (Bulbuente, Maleján, El Buste, Alberite de San Juan y Albeta). Dispone de una AMPA federada de centro. Este colegio tuvo un crecimiento importante en la primera mitad del periodo estudiado que posteriormente, a partir del curso 2013-2014, se estabilizó. Así, en Educación Infantil pasó de 119 a 108 alumnos y en Primaria de 186 a 240. En números globales el incremento alcanza casi el 15% ya que ha pasado de 305 a 348 alumnos.



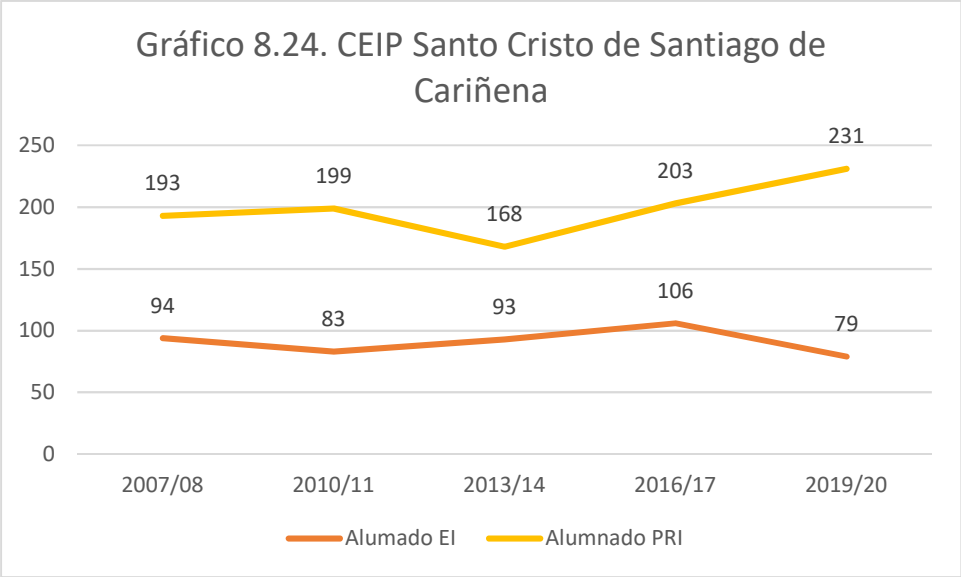
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Domingo Jiménez de Calatorao es un centro de doble vía, y según la plantilla, con algún aula sin desdoblar, y con servicios de apertura anticipada y comedor. También dispone de una AMPA federada de centro. Se trata de un centro educativo que ha mantenido durante los doce cursos una evolución muy estable. En Educación Infantil pasó de 69 a 83 alumnos y en Primaria de 176 a 165. En números globales el incremento es irrelevante ya que ha pasado de 245 a 248 alumnos y lo que destaca precisamente es la estabilidad de la matrícula.



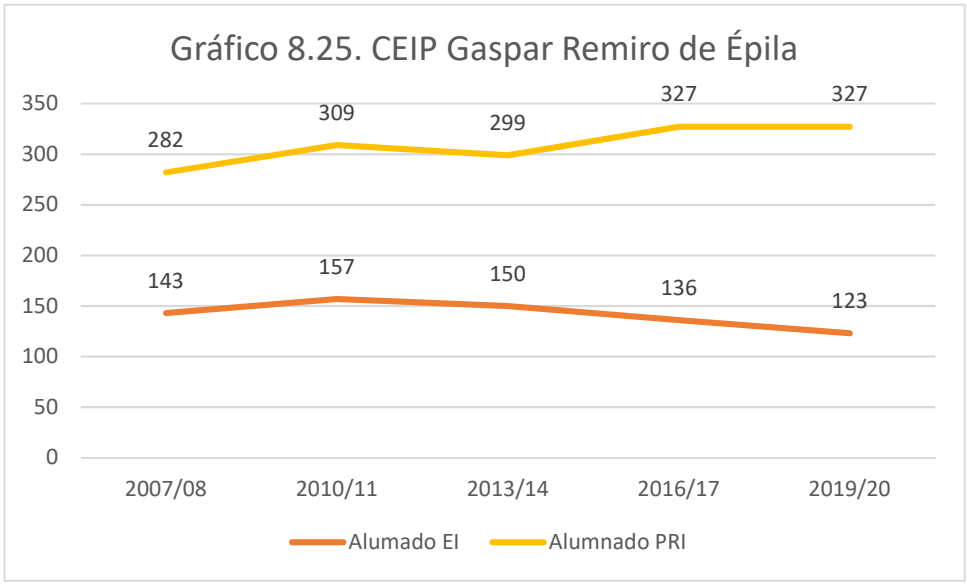
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Santo Cristo de Santiago de Cariñena es un centro de doble vía, según los datos de la plantilla, con algún aula sin desdoblar, y con servicios de apertura anticipada y comedor. También dispone de una AMPA federada de centro. Se trata de un centro educativo que ha mantenido durante los doce cursos una evolución muy estable. En Educación Infantil pasó de 94 a 79 alumnos y en Primaria de 193 a 231. En números globales el incremento es de 287 a 310 alumnos, casi de un 10%.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

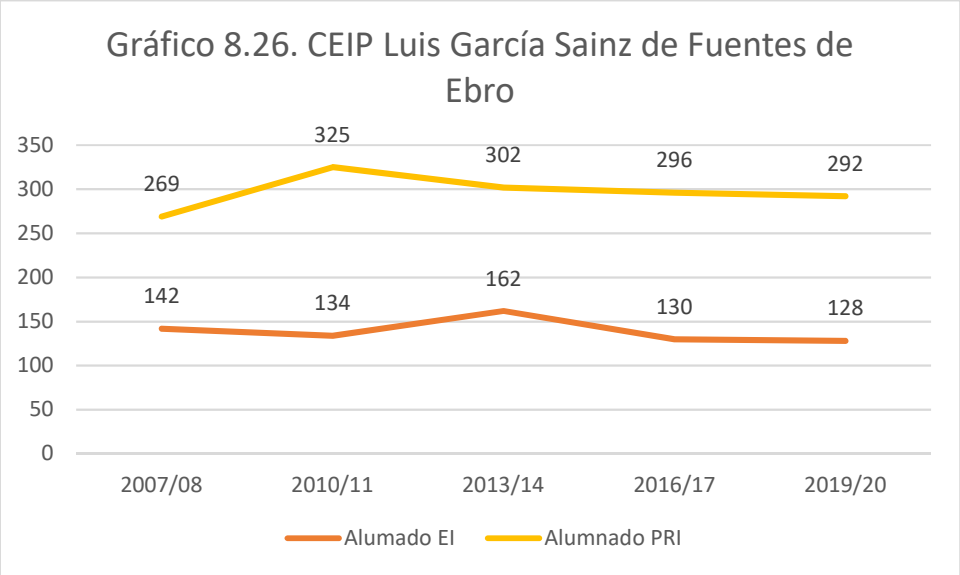
El CEIP Gaspar Remiro de Épila es un centro de doble vía, y según la plantilla, con algún nivel con tres aulas ya que reconoce 6 aulas en Infantil, 14 aulas en Primaria y el número global de alumnado es muy elevado. Dispone de servicios de apertura anticipada y comedor. También dispone de una AMPA federada de centro. Se trata de un centro educativo que ha mantenido durante los doce cursos una evolución muy estable. En Educación Infantil pasó de 143 a 123 alumnos y en Primaria de 282 a 327. En números globales el incremento es significativo ya que ha pasado de 425 a 450 alumnos y lo que destaca precisamente es la estabilidad de la matrícula y el gran volumen de alumnado.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

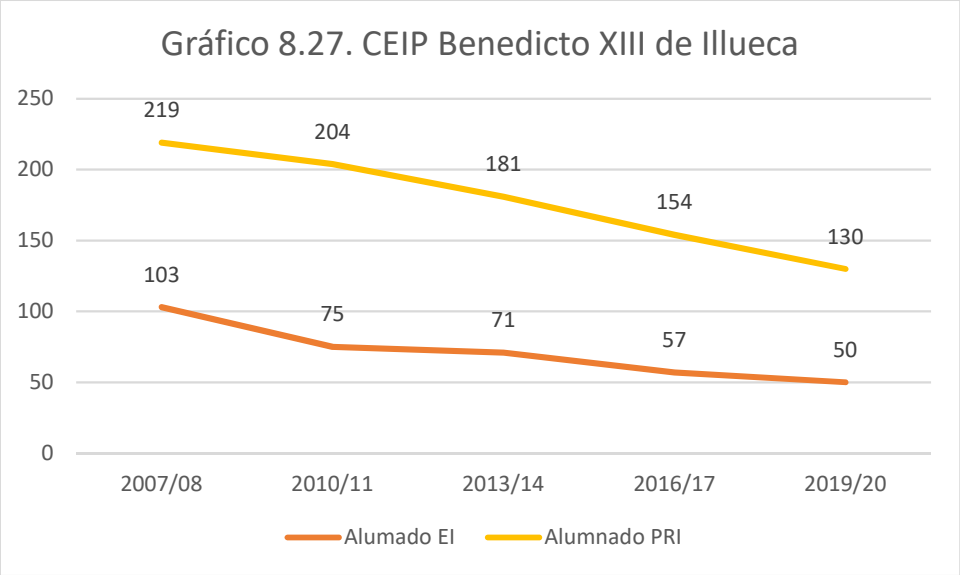
El CEIP Luis García Sainz de Fuentes de Ebro es un centro de doble vía, y según la plantilla, con algún nivel con tres aulas ya que reconoce 13 aulas en Primaria, además de las 6 de Educación Infantil. Dispone de servicios de apertura anticipada, cocina y comedor. También dispone de una AMPA federada de centro. Se trata de un centro educativo que ha mantenido

durante los doce cursos una evolución muy estable. En Educación Infantil pasó de 142 a 128 alumnos y en Primaria de 269 a 292. En números globales el incremento es significativo ya que ha pasado de 411 a 420 alumnos y lo que destaca precisamente es la estabilidad de la matrícula y el importante volumen de alumnado.



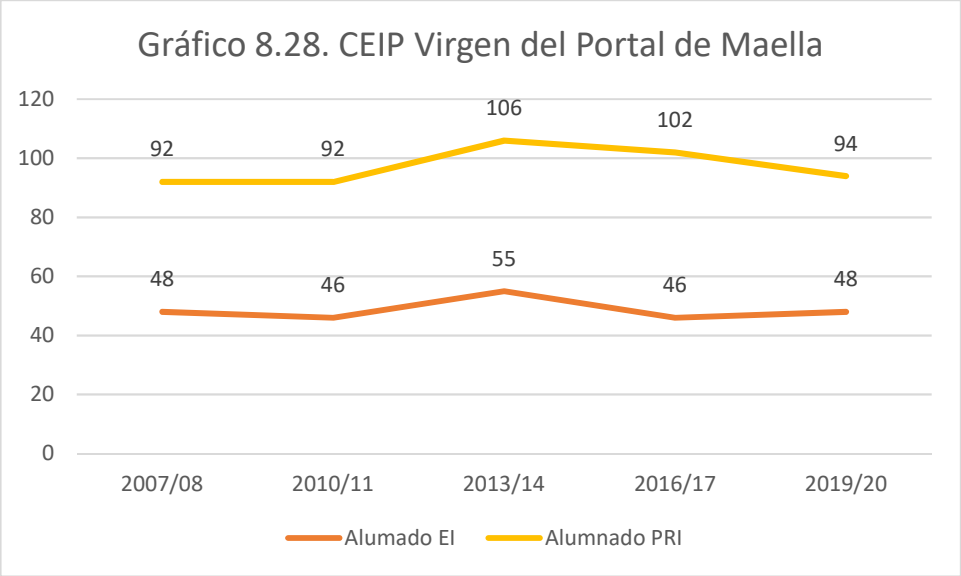
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Benedicto XIII de Illueca es un centro de una única vía, y según la plantilla, con algún nivel duplicado ya que reconoce 7 aulas en Primaria, además de las 3 de Educación Infantil. Dispone solamente del servicio de comedor. También dispone de una AMPA federada de centro. Se trata de un centro educativo con una tendencia acusada a perder matrícula. En Educación Infantil pasó de 103 a 50 alumnos y en Primaria de 219 a 130. En números globales la bajada es muy acentuada ya que ha pasado de 322 a 180 alumnos y lo que supone una pérdida considerable, en torno al 40%.



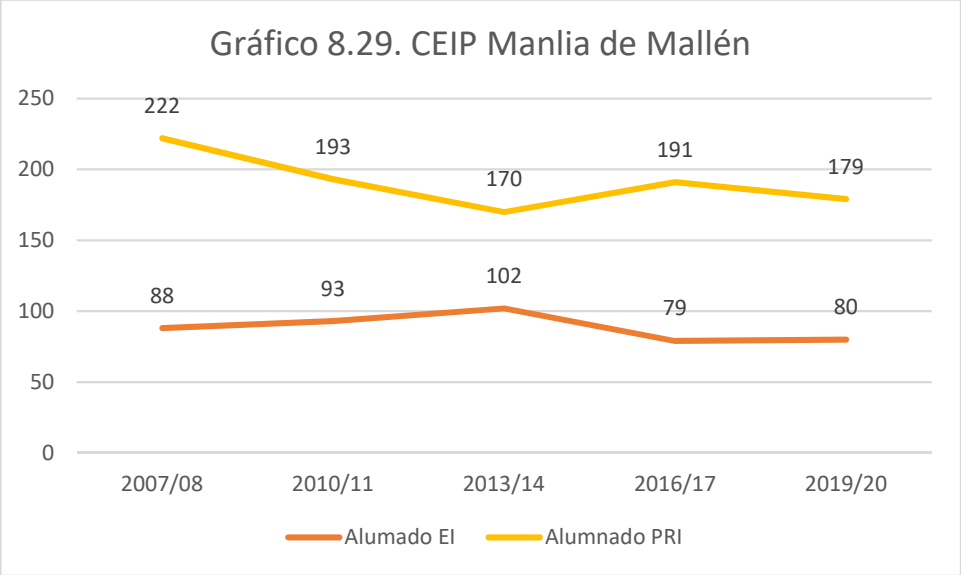
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Virgen del Portal de Maella es un centro de una única vía, según la plantilla. No ofrece ninguno de los servicios que venimos enumerando. Dispone, eso sí, de una AMPA federada de centro. Se trata de un centro educativo con una tendencia de gran estabilidad. En Educación Infantil se mantiene en 48 alumnos y en Primaria pasa de 92 a 94. En números globales, podemos decir, que se mantiene estable, entre 140 y 142 alumnos.



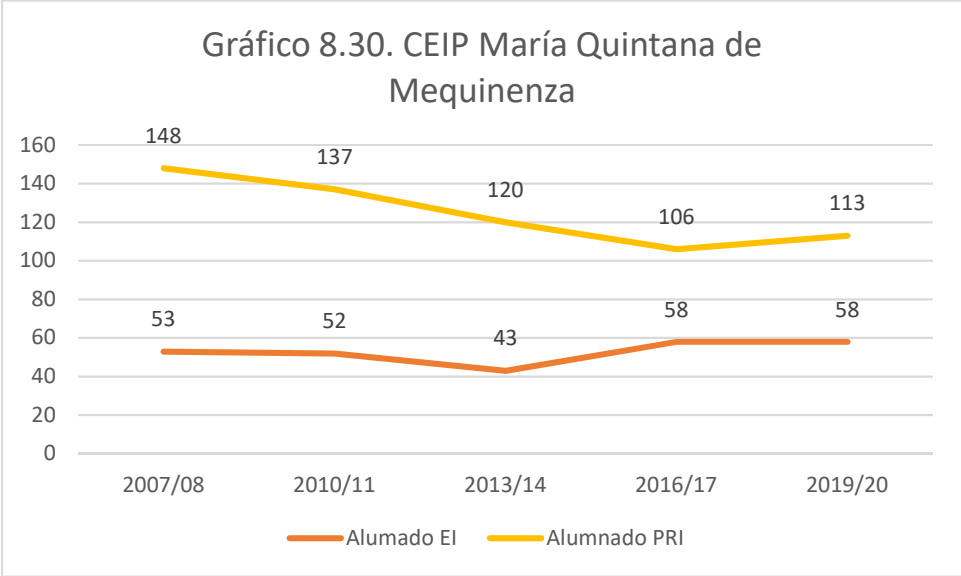
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Comarcal Manlia de Mallén es un centro de doble vía. Dispone de servicio de comedor y transporte. También dispone de una AMPA federada de centro. Se trata de un centro educativo que también muestra una tendencia a la estabilidad con ligeras pérdidas. En Educación Infantil pasó de 88 a 80 alumnos y en Primaria de 222 a 179. En números globales su matrícula se reduce ya que ha pasado de 310 a 259 alumnos, en torno al 15%.



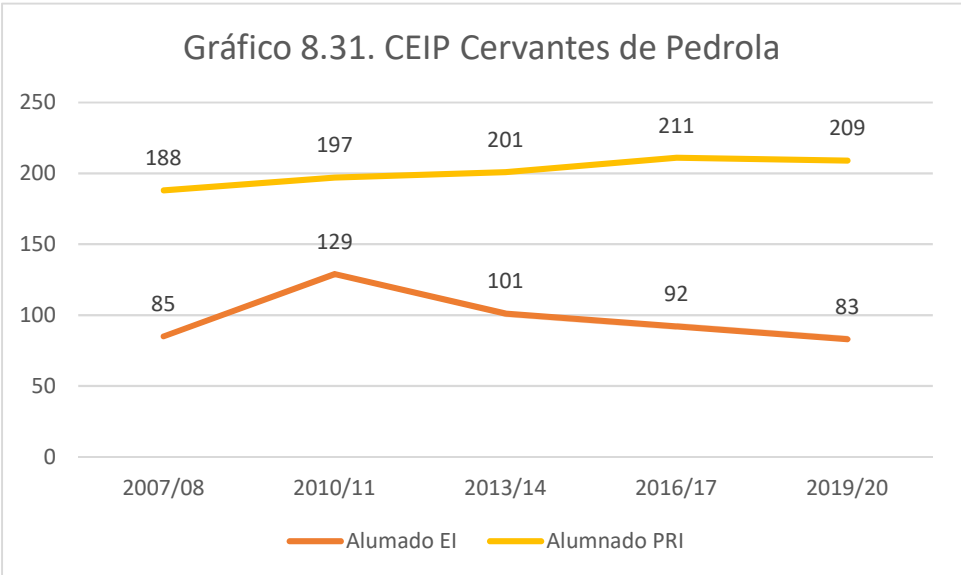
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP María Quintana de Mequinenza es un centro de una única vía. No consta la oferta de otros servicios, pero cuenta de una AMPA federada de centro. Se trata de un centro educativo que ha tenido una tendencia a la baja en la matrícula, aunque en los últimos cursos se ha estabilizado. En Educación Infantil pasó de 53 a 58 alumnos y en Primaria de 148 a 113. En números globales la bajada es significativa ya que ha pasado de 201 a 171 alumnos, lo que supone una pérdida en torno al 15%.



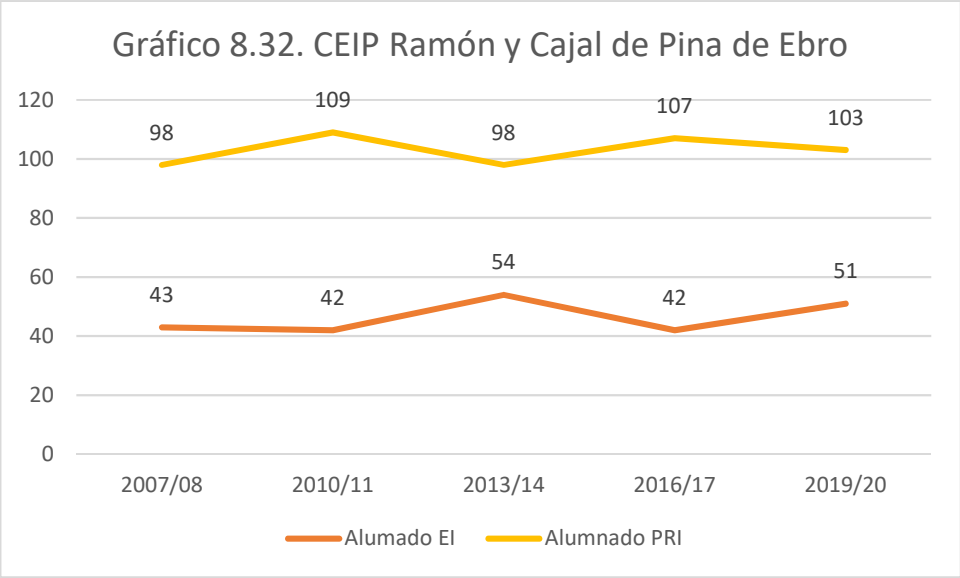
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Miguel de Cervantes de Pedrola es un centro de doble vía que ofrece servicio de comedor. No consta la existencia de un AMPA federada de centro. Es un centro con una matrícula estable y con una ligera tendencia al alza. En Educación Infantil pasó de 85 a 83 alumnos y en Primaria de 188 a 209. En números globales ha pasado de 273 a 293 alumnos, lo que supone un incremento cercano al 10%.



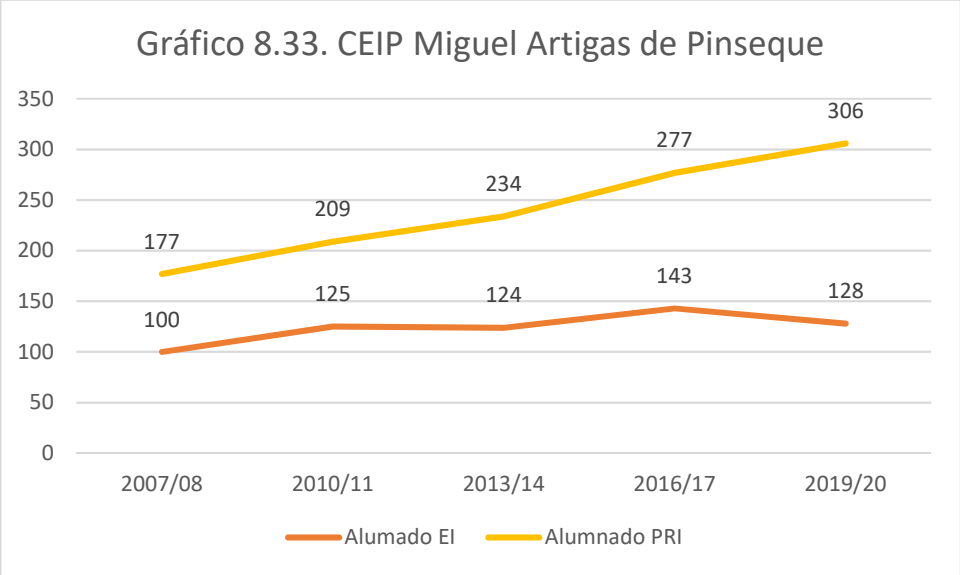
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Ramón y Cajal de Pina de Ebro es un centro de una vía que ofrece los servicios de apertura anticipada y comedor. Cuenta además con un AMPA federada de centro. Su evolución en los últimos doce cursos ha sido de gran estabilidad con tendencia al alza. En Educación Infantil pasó de 43 a 51 alumnos y en Primaria de 98 a 103. En números globales ha pasado de 141 a 154 alumnos, lo que supone un incremento cercano al 10%.



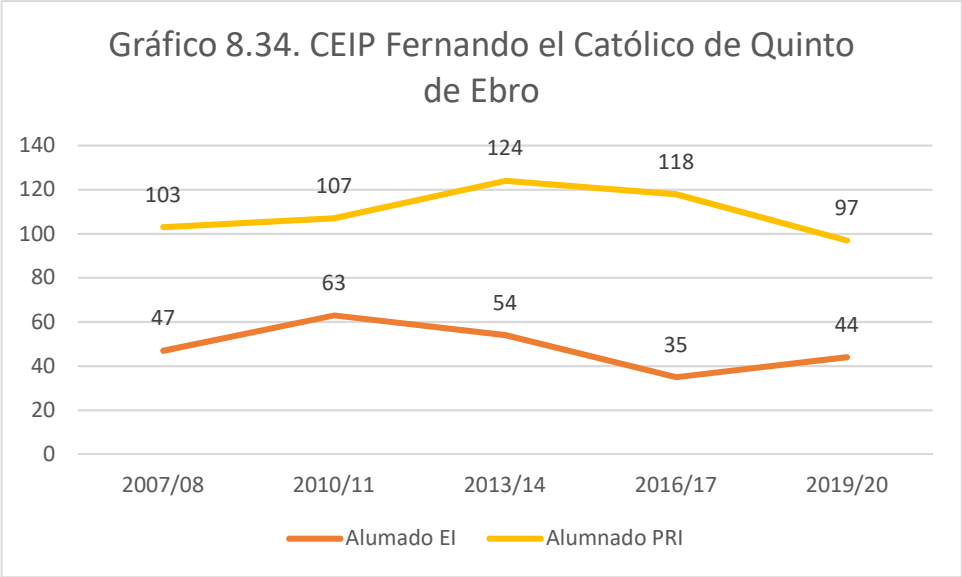
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Miguel Artigas de Pinseque es un centro de doble vía que ofrece servicio de comedor y transporte. Cuenta además con un AMPA federada de centro. Es un centro que ha incrementado su matrícula en los últimos doce cursos de forma notable. En Educación Infantil pasó de 100 a 128 alumnos y en Primaria de 177 a 306. En números globales ha pasado de 277 a 434 alumnos, lo que supone un incremento superior al 50%.



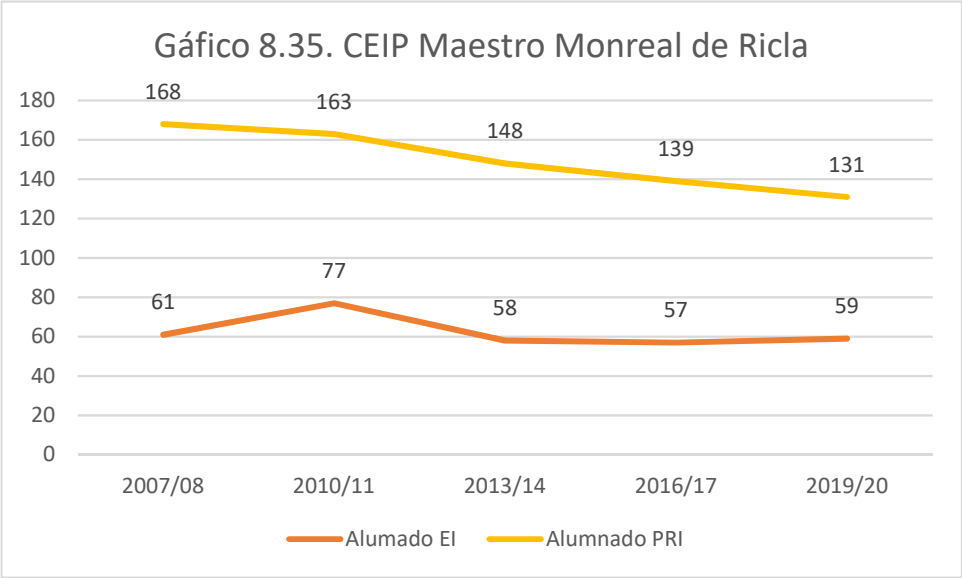
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Fernando el Católico de Quinto de Ebro es un centro de una única vía que no consta que ofrezca servicios de apertura anticipada, comedor o transporte, pero que cuenta con un AMPA federada de centro. Es un centro con una matrícula estable y con una ligera tendencia a la baja. En Educación Infantil pasó de 47 a 44 alumnos y en Primaria de 103 a 97. En números globales ha pasado de 150 a 141 alumnos, con pérdidas inferiores al 10%.



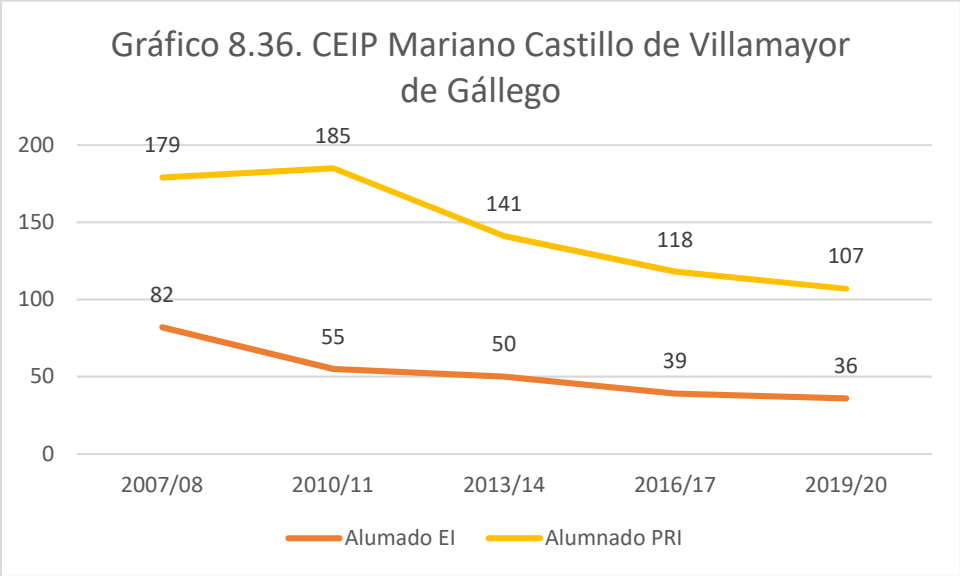
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Maestro Monreal de Ricla es un centro de una vía que ofrece servicio de comedor. Cuenta con AMPA federada de centro. En cuanto a la evolución de la matrícula, la tendencia ha sido, como podemos ver en el gráfico 8.35, estable con un ligero descenso. En Educación Infantil pasó de 61 a 59 alumnos y en Primaria de 168 a 131 a lo largo de los doce cursos estudiados. En números globales ha pasado de 229 a 190 alumnos, lo que supone un descenso en torno al 15%.



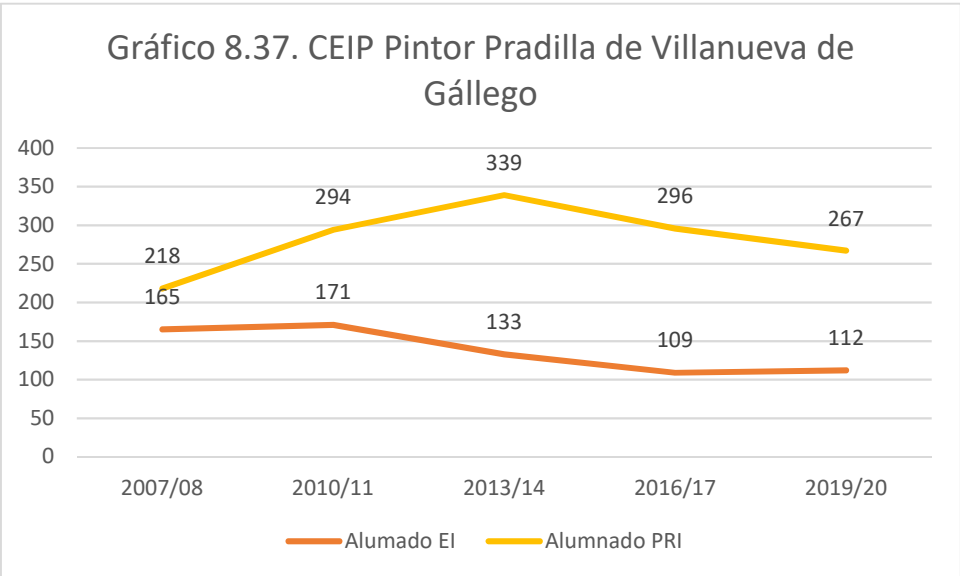
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Mariano Castillo de Villamayor de Gállego es un centro de una vía que ofrece servicio de comedor. Cuenta también con un AMPA federada de centro. En cuanto a la evolución de la matrícula, la tendencia ha sido de pérdida acentuada de alumnado. En Educación Infantil pasó de 82 a 36 alumnos y en Primaria de 179 a 107 a lo largo de los doce cursos estudiados. En números globales ha pasado de 261 a 143 alumnos, lo que supone un descenso en torno al 45%.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El CEIP Pintor Pradilla de Villanueva de Gállego es un centro de doble vía que ofrece servicio de comedor. Cuenta también con un AMPA federada de centro. En cuanto a la evolución de la matrícula, la tendencia ha sido e la primera mitad del periodo de incremento y en la segunda mitad del periodo de descenso tendiendo a estabilizarse. En Educación Infantil pasó de 165 a 112 alumnos y en Primaria de 218 a 267, con un pico de 339 alumnos en el curso 2013-2014, a lo largo de los doce cursos estudiados. En números globales ha pasado de 383 a 379 alumnos, lo que no supone grandes cambios.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

9. Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE) y Escuelas Hogar

9.1. Los Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE)

Los CRIE son centros públicos creados para compensar las posibles desigualdades del alumnado de escuelas incompletas o unitarias de la escuela rural aragonesa. A través de ellos se intenta apoyar la labor docente que se realiza en las mismas, siendo su objetivo básico la atención al mundo rural. En los CRIE se desarrollan semanas de convivencia dirigidos al alumnado del medio rural procedentes de los CRA y de los colegios multigrado. Generalmente, una semana por trimestre. También, aunque excepcionalmente acuden colegios graduados de una vía de localidades pequeñas.

Los CRIE nacieron al amparo del Real Decreto 1174/1983 sobre educación compensatoria[3] en la provincia de Teruel con la denominación de CRIET: el primero se abrió en 1983 en Albarracín, días después otro en Alcorisa y un año más tarde el de Cantavieja. El CRIET de Cantavieja se cerró en 1993 y fue sustituido por el de Calamocha en 1994. El Ministerio de Educación y Ciencia los crea oficialmente en 1996 cuando publica la Orden de 29 de abril de creación y funcionamiento de los Centros Rurales de Innovación Educativa. Entonces ya aparecen 3 de Teruel (Alcorisa, Albarracín y Calamocha) y uno en Zaragoza (Venta del Olivar). La Orden crea además CRIE en Baleares, Castilla y León, Cantabria, Castila-La Mancha y La Rioja. Además, la Orden recoge cuatro objetivos básicos:

> a) Potenciar y favorecer el desarrollo personal de los alumnos, y especialmente, sus capacidades de socialización.
>
> b) Programar y realizar, conjuntamente con el profesorado de las escuelas rurales, actividades de desarrollo curricular complementarias a las que se llevan a cabo en estas escuelas.
>
> c) Colaborar en el desarrollo de actividades de innovación curricular y formación del profesorado que reviertan en una mejora de la práctica educativa en las escuelas del medio rural.
>
> d) Impulsar, en coordinación con las escuelas, actividades de dinamización de la comunidad educativa y de fomento de la participación de los padres.

El último en crearse fue el de Benabarre en el año 2018, hasta entonces no había ninguno en la provincia de Huesca.

Cuadro 9.1. Centros Rurales de Innovación Educativa. Curso 2019-2020

Localidad	Denominación del centro	Alumnado por grupo	Participación	Profesorado
Benabarre (Huesca)	De Benabarre	50	2 semanas	
Albarracín (Teruel)	CRIET de Albarracín	50	3 semanas	6 docentes
Alcorisa (Teruel)	CRIET Alcorisa	50	3 semanas	
Calamocha (Teruel)	CRIET de Calamocha	50	3 semanas	6 docentes
Zaragoza	Venta del Olivar	50	1 semana	5 docentes y 2 educadoras nocturnas

Fuente: Elaboración propia. Orden ECD/858/2019.

[3] El artículo 1 establecía que este programa educativo se creaba "en beneficio de aquellas zonas geográficas o grupos de población que por sus especiales características requieren una atención educativa preferente."

9.2. Las Escuelas Hogar

Las Escuelas Hogar tienen su origen en la LGE, con el cierre de las pequeñas escuelas, el alumnado se trasladaba a estos centros que realizaban la doble función de residencias, alojando durante la semana al alumnado, y de centros educativos. Actualmente se mantienen dos en cada provincia y conservan su función de residencia para el alumnado de Secundaria desplazado con la oferta de otras actividades educativas. No todas ellas ofrecen los mismos servicios, pero entre otros destacan el servicio de comedor para otros centros educativos, las colonias de verano, programas educativos del Aula de Innovación para colegios de todo el país… En el cuadro 9.2 hemos agrupado información sobre estos seis centros.

Cuadro 9.2. Escuelas Hogar		
Provincia de Huesca		
Boltaña	Escuela Hogar de Boltaña	Albergue para alumnado de centros educativos
		El comedor atiende al alumnado de las unidades de Boltaña del CRA Alto Ara
		Colonias de verano
Jaca	Escuela Hogar de Jaca	Residencia para el alumnado que estudia en la localidad
		Ubicada en el edificio del IES Pirineos
		El comedor además atiende al alumnado y profesorado del CEIP Monte Oroel y del IES Pirineos de Jaca
Provincia de Teruel		
Teruel	Escuela Hogar de Teruel	Residencia para el alumnado que estudia en la ciudad
		Programa Aulas de innovación
Cantavieja	Escuela Hogar CRIE de Cantavieja	Residencia para el alumnado de Secundaria sin transporte escolar diario
		Programa Aula de Innovación de Naturaleza, Arte y Cultura
		El comedor atiende al alumnado del CRA Alto Maestrazgo y de la Sección del IES
Provincia de Zaragoza		
Daroca	Escuela Hogar Puerta de Zaragoza	Programa Aula de Innovación de Naturaleza, Arte y Cultura
Sos del Rey Católico	Escuela Hogar Manuela Pérez de Biel	Programa Aula de Innovación de Naturaleza, Arte y Cultura

Fuente: Departamento de Educación.

10. Centros Públicos Integrados

Existen dos modelos de gestión de la organización de las etapas educativas: el caso español pertenece al llamado sistema de gestión diferenciado que separa en centros diferentes las etapas de Infantil y Primaria, por un lado, y Secundaria, por otro. En otros países predomina el llamado sistema de gestión integrado, es decir se imparten todas las etapas en el mismo centro.

Los Centros Públicos Integrados (CPI) siguen este segundo modelo, integrando tres etapas educativas (Infantil, Primaria Y Secundaria Obligatoria) y enlazan con algunas experiencias realizadas en nuestro país a principios del siglo XX. Los institutos-escuela fueron creados a instancias de la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas. La Junta promovió, desde un principio, la renovación de la educación española, en 1918, y creó el Instituto-Escuela de Madrid, dependiente del Ministerio de Instrucción Pública pero tutelado por la propia Junta.

En nuestro entorno destaca Cataluña que cuenta con veinticinco institutos-escuela. En Europa es un modelo extendido entre los países nórdicos como Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia y en algunos países del este como Bulgaria, Croacia, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Hungría, Lituania, Republica Checa o Turquía.

Además, en el caso de Cataluña, encontramos también institutos-escuela en el ámbito rural, como el IE La Barnola[4] de Avinyó, un municipio de unos 2.200 habitantes; o el IE Mare de Déu del Portal en Batea[5], localidad de unos 2.000 habitantes.

En Aragón, en el curso 2016-2017 se reconocen los dos primeros centros: el CPI La Jota de Zaragoza y el CPI Ramón y Cajal de Ayerbe (Huesca). En el curso posterior 2018-2019 se incorporan nueve centros más, siete de la ciudad de Zaragoza, el CPI Val de Atalaya de María de Huerva (Zaragoza) y el CPI Galo Ponte de San Mateo de Gállego. Benabarre (Huesca) y Cadrete (Zaragoza) se incorporan en el curso 2019-2020. El colegio de Ayerbe y de Benabarre ya habían tenido anteriormente el primer ciclo de ESO, es decir, primer y segundo curso, impartido por maestros de Primaria, pero en el curso 2014-2015 el Servicio Provincial los suprimió. La medida fue muy protestada y el colegio de Ayerbe fue el primero en transformarse en CPI el curso 2016-2017, así no solo recuperaron este ciclo, sino que además con la transformación imparten toda la Secundaria Obligatoria, ahora con profesorado de Secundaria. El colegio de Benabarre lo recuperó poco después.

En el siguiente cuadro podemos ver los datos más significativos de los dos CPI de la provincia de Huesca y a continuación en el gráfico la evolución de la matrícula en el CPI de Ayerbe.

El CPI Ramón y Cajal de Ayerbe era un CEIP antes de transformarse en centro integrado y cuenta actualmente con 3 unidades de Educación Infantil y 6 de Primaria que se mantienen desde al menos el curso 2007-2008. Cuenta con 11 docentes destinados exclusivamente al centro y 5 compartidos. Dispone de servicios de cocina y comedor, así como de transporte para el alumnado de localidades próximas. Además, cuenta con un AMPA federada. La evolución de la matrícula muestra un incremento a lo largo del periodo hasta el curso 2016-2017 con un descenso en los últimos cursos. En 2007-2008 contaba con 38 alumnos en Infantil y en 2019-2020 se han convertido en 45. El alumnado de Primaria ha pasado en el mismo periodo de 82 a 87, aunque llegó a alcanzar los 116 alumnos en el curso 2016-2017. En cuanto a Secundaria

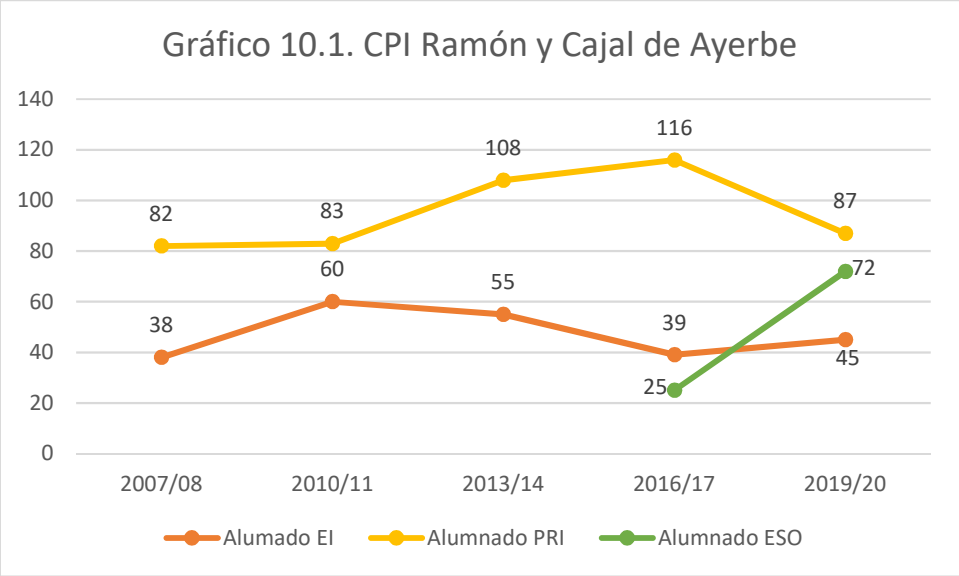
[4] Se puede obtener más información del centro en Soler y Domingo (2021) “Escola, comunitat i xarxa en el medi rural” y en el enlace: https://agora.xtec.cat/iebarnola/wp-content/uploads/usu1586/2019/12/Aviny%C3%B3360.pdf

[5] La experiencia de este centro se puede leer con más detalle en Albiac (2021) “Un institut escola en el medi rural a través de les veus que el conformen. Així som, així fem, així vivim” en revista Fòrum núm. 55.

Obligatoria, se han introduciendo los cursos académicos de forma progresiva, así en 2016-2017 había tan solo 25 alumnos y en 2019-2020 contaba con 5 unidades de ESO y 72 alumnos.

Cuadro 10.1. Centros Públicos Integrados de la provincia de Huesca. Curso 2019-2020									
Localidad	**Centros**	**Unidades**		**Alumnado**			**Prof.**	**Servicios**	**AMPA**
		EI	**PRI**	**EI**	**PRI**	**ESO**			
Ayerbe	CPI Ramón y Cajal	3	6	45	86	74	EI 3, PRI 5, FI 2, FF 1, EF 2C, MU 1C, PT 1C y AL 1C LCL 1, MAT 1, BYG 1, ING 1 y OE 1.	Cocina, comedor y transporte	De centro
Benabarre	CPI de Benabarre	2	4	25	72	14	EI 2, PRI 4, FI 1, FF 1, EF 1, MU C, PT C, AL C. OE 1.	Cocina y comedor	De centro

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Orden ECD/234/2020, Servicio Provincial de Educación de Huesca y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/



Fuente: Elaboración propia. IAEST

El CPI de Benabarre inicalmente formó parte de un CRA del que se segregaron todos los centro, siendo el de Benabarre el que contaba con mayor número de matrícula y convirtiéndose en un centro integrado. Es un centro multigrado con 2 unidades de Infantil, 4 de Primaria y 1 de ESO. El curso 2019-2020 contaba con 111 alumnos entre las tres etapas. Cuenta con servicio de cocina y comedor. Además la comunidad escolar se organzia en un AMPA federada.

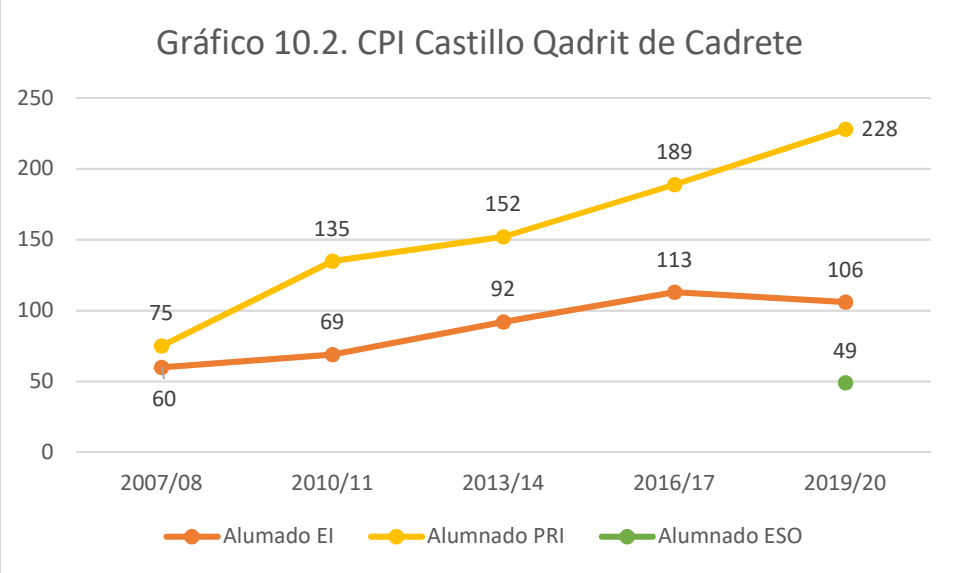
A continuación, en el cuadro 10.2 tenemos la información de los tres CPI de la provincia de Zaragoza.

Cuadro 10.2. Centros Públicos Integrados de la provincia de Zaragoza. Curso 2019-2020										
Localidad	**Centros**	**Unidades**		**Alumnado**				**Prof.**	**Servicios**	**AMPA**
		EI	**PRI**	**EI2**	**EI**	**PRI**	**ESO**			
Cadrete	CPI Castillo Qadrit	6	12	33	106	226	46	24 4	Comedor	De centro
Gallur		3	6		45	111	40	13+1C	Comedor	De centro

	CPI María Domínguez							2		
San Mateo de Gállego	CPI Galo Ponte	6	12		98	177	57	21+2C 4	Comedor	De centro

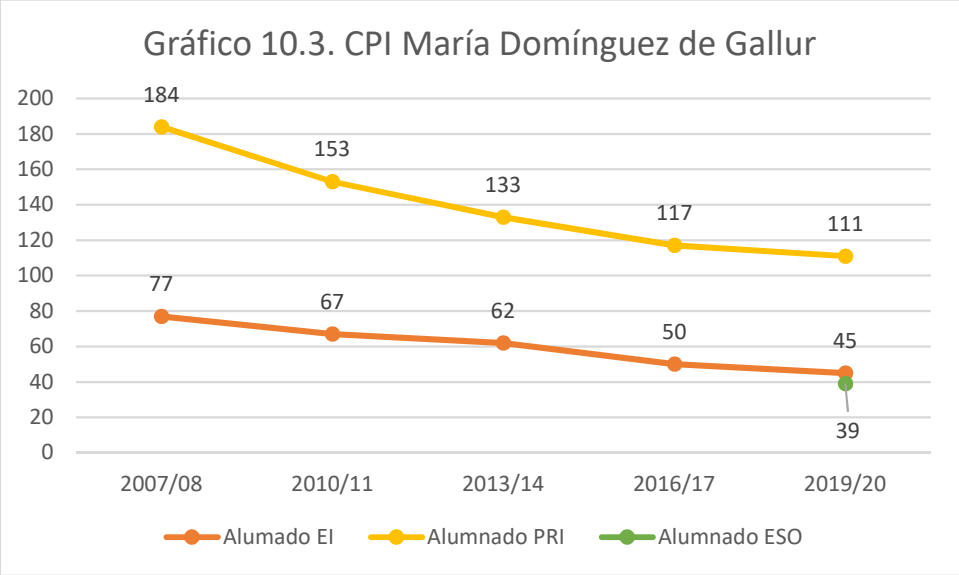
Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Orden ECD/233/2020, Servicio Provincial de Educación de Zaragoza y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El origen del CPI Castillo Qadrit es más complejo, formó parte del CRA Bajo Huerva, del que se segregaron los centros y pasó a convertirse en un CEIP, posteriormente se transformó en el CPI actual. La localidad de Cadrete se encuentra muy próxima a la ciudad de Zaragoza y forma parte de su área periurbana. Su oferta educativa es la más completa en este tipo de centros al incorporar también alumnado de Primer Ciclo de Educación Infantil de 2 años. El centro cuenta con 2 unidades de Infantil de 2 años, 6 unidades de Segundo Ciclo de Educación Infantil, 12 unidades de Primaria y 3 unidades de ESO (2 de primero y una de segundo). Cuenta con servicio de comedor. La comunidad educativa está organizada en un AMPA federada. En el gráfico podemos ver la evolución claramente ascendente de la matrícula en Primer Ciclo de Infantil y en Primaria. En Infantil pasa de 60 a 106 alumnos y en Primaria de 75 a 228 alumnos. A los que debemos añadir 33 de Infantil de 2 años y 49 de la ESO (según datos del IAEST).



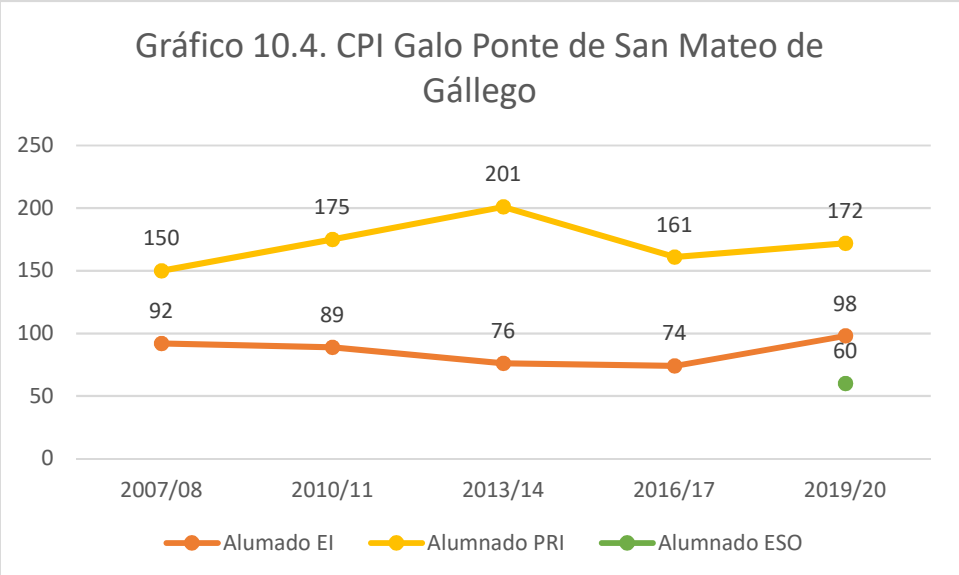
Fuente: Elaboración propia. IAEST

El CPI María Domínguez de Gallur cuenta con 3 unidades de Infantil y 6 de Primaria, aunque a lo largo del periodo ha ido perdiendo unidades: en el curso 2007-2008 contaba con una unidad más de Infantil y 5 más de Primaria, posteriormente en el curso 2010-2011 mantenía una unidad más de Infantil y ya solo 2 más de Primaria. Cuenta con 13 docentes asignados íntegramente y 1 compartido. Ofrece servicio de comedor. La comunidad educativa se organiza en un AMPA federada. Como vemos en el gráfico, el centro ha ido reduciendo el número de matrícula de forma significativa: en Infantil ha pasado de 77 a 45 alumnos y en Primaria de 184 a 111. En Secundaria dispone de 3 unidades con 39 alumnos en total.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

El CPI Galo Ponte de San Mateo de Gállego es también un centro de Infantil y Primaria que se transforma en integrado. Es un centro de doble vía con 6 unidades en Infantil y 12 en Primaria. Ofrece el servicio de comedor y cuenta con un AMPA de centro federada. La evolución de la matrícula en los últimos cursos ha sido favorable, en Infantil ha pasado de 92 a 98 alumnos y en Primaria de 150 a 172 alumnos. En Secundaria Obligatoria cuenta también con 3 unidades y 60 alumnos.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

11. Institutos y Secciones de Institutos de Enseñanza Secundaria en territorio rural

Hemos dividido de nuevo estos centros por tamaño de las localidades, hasta 2.000 habitantes y entre 2.001 y 5.000 habitantes. En el primer grupo, tenemos 4 centros en la provincia de Huesca y otros 4 en la de Teruel y 6 en la provincia de Zaragoza. El más grande de todos ellos es el IES Zaurín de Ateca (Zaragoza) y el más pequeño es la Sección de Sástago (Zaragoza).

La mayor parte solo ofrece formación de Secundaria Obligatoria y alguno, además, cuenta con Bachillerato o con Formación Profesional Básica. Solo el centro de Ateca tiene una oferta más variada que incluye además de ESO, Bachillerato y FP Básica, Ciclos Formativos de Grado Medio.

En el segundo grupo, tenemos 5 centros en la provincia de Huesca, 7 en la provincia de Teruel y 11 en la provincia de Zaragoza. Son centros de mayor tamaño, en general, y con una mayor oferta formativa. Sin embargo, encontramos centros pequeños como la Sección de Almudévar o el IES Joaquín Torres de Mequinenza. Del total, 5 ofrecen solo formación de ESO (Almudévar, Cella, Maella, Mallén y Mequinenza) y entre los más grandes también hay centros que ofertan Ciclos Formativos de Grado Superior como Tamarite de Litera en Huesca, Utrillas en Teruel y Cariñena, Épila y Pedrola en Zaragoza.

11.1 Institutos y Secciones de Institutos de Enseñanza Secundaria en localidades con menos de 2.000 habitantes

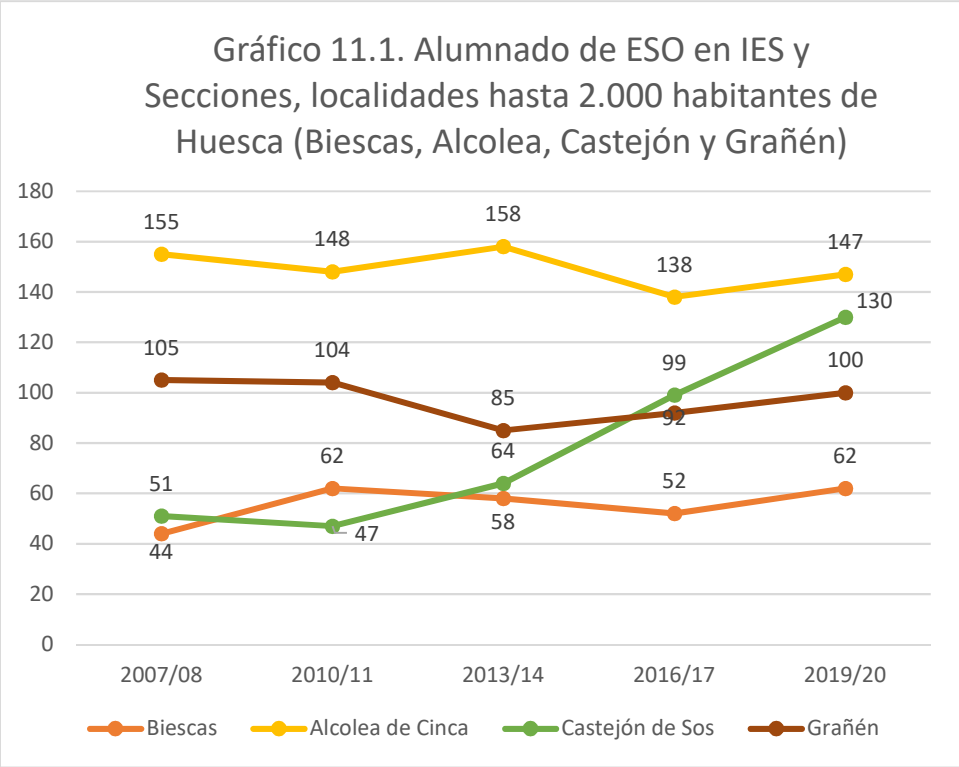
En la provincia de Huesca encontramos 4 centros con estas características, solo uno, el centro de Biescas es una sección del IES Biello Aragón de Sabiñánigo. Todos ellos imparten la etapa de Secundaria Obligatoria y solo el IES de Castejón de Sos, además imparte el Bachillerato. En ninguno de ellos se imparte la Formación Profesional Básica (FPB).

Cuadro 11.1. Institutos de Enseñanza Secundaria de la provincia de Huesca en localidades hasta 2.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Centros	Alumnado		AMPA
		ESO	Bach	
Biescas	Sección Biello Aragón (Sabiñánigo)	62		De Sección
Alcolea de Cinca	IES Cinca-Alcanadre	149		De centro
Castejón de Sos	IES de Castejón de Sos	130	44	
Grañén	IES Montes Negros	102		De centro

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

En el gráfico hemos representado la evolución del alumnado en los cuatro centros. La sección de Biescas es la que cuenta con un número menor de alumnado, pero su evolución es ascendente y ha pasado de 44 a 62 alumnos en los doce cursos. El IES de Castejón de Sos también tiene una trayectoria ascendente pasando de 51 alumnos en el curso 2007-2008 a 130 en el curso 2019-2020. El IES Montes Negros de Grañén se mantiene estable en torno al centenar. También el IES Cinca-Alcanadre de Alcolea de Cinca mantiene una gran estabilidad en su matrícula pasando de 155 a 147 alumnos en los doce cursos.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

En la provincia de Teruel, también encontramos 4 centros con estas características, solo uno, el centro de Cantavieja es una sección del IES Segundo de Chomón de la ciudad de Teruel. Todos ellos imparten la etapa de Secundaria Obligatoria y solo el IES de Mora de Rubielos incorpora la Formación Profesional Básica (FPB). En ninguno de ellos se imparte Bachillerato.

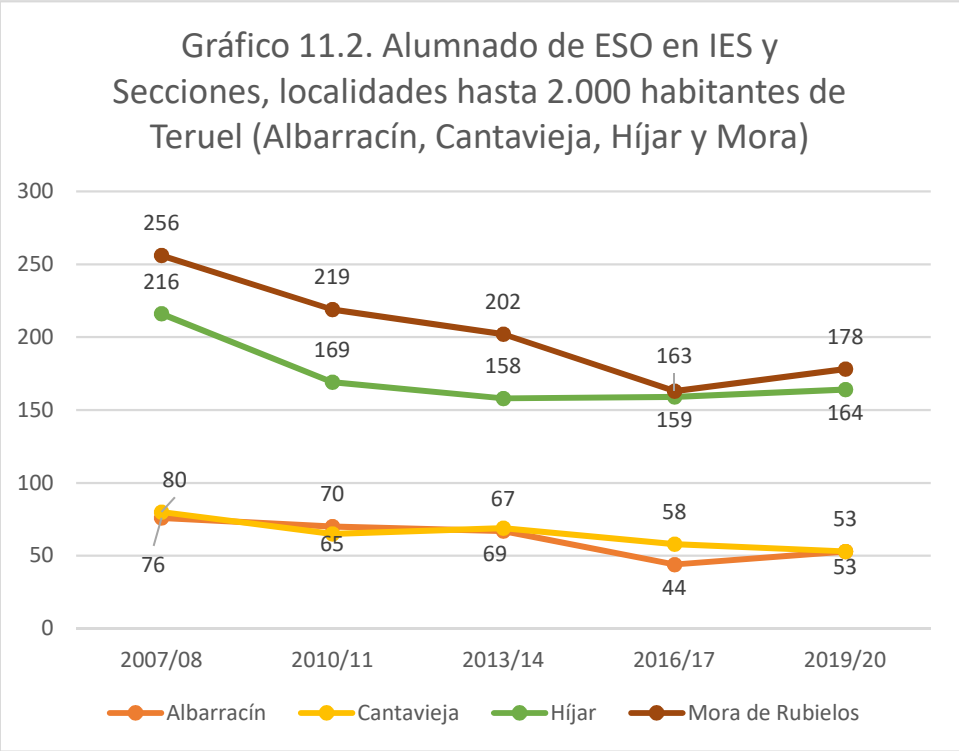
Cuadro 11.2. Institutos de Enseñanza Secundaria de la provincia de Teruel en localidades hasta 2.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Centros	Alumnado		AMPA
		ESO	FPB	
Albarracín	IES Lobetano	53		De centro
Cantavieja	Sección del IES Segundo de Chomón (Teruel)	52		De sección
Híjar	IES Pedro Laín Entralgo	165		De centro
Mora de Rubielos	IES Gúdar-Javalambre	178	10	De centro

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

En el gráfico hemos representado también la evolución del alumnado de los 4 centros. Hay dos centros de tamaño menor que son el IES Lobetano de Albarracín y la Sección de Cantavieja y otros dos con más del triple de alumnado en Híjar y Mora de Rubielos. Los cuatro centros ofrecen en exclusiva la Enseñanza Secundaria Obligatoria, ninguno cuenta con unidades de Bachillerato y tan solo, el último citado, cuenta con una unidad de FP Básica. Los cuatro centros disponen de un AMPA en la que participan las familias. La evolución de la matrícula ha sido descendente en los doce cursos estudiados, en algunos casos más acusado que en otros. Los centros más pequeños: Albarracín y Cantavieja han perdido en el periodo en torno al 30%, el IES Lobetano ha pasado de 76 a 53 alumnos y la Sección de Cantavieja tenía una matrícula de 80

alumnos, al principio del periodo, y ha bajado a 53. Los centros de Híjar y Mora de Rubielos, de forma parecida, han reducido su matrícula sobre el 25 y el 30%. El IES Laín Entralgo pasa de 216 a 164 alumnos y el IES Gúdar-Javalambre de 256 a 178 alumnos, con una ligera recuperación en los últimos tres cursos.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

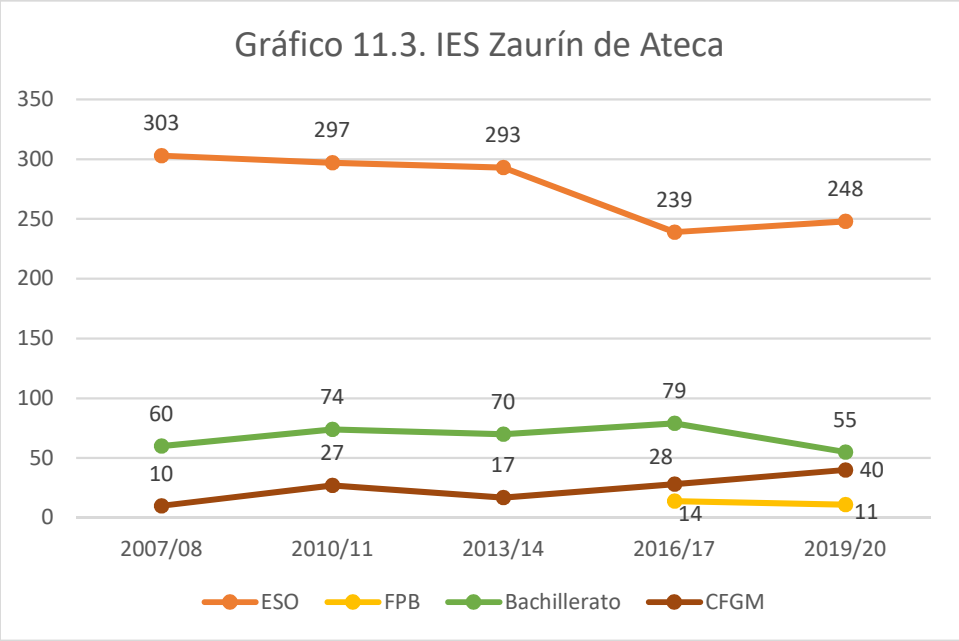
En cuanto a la provincia de Zaragoza, hemos elaborado tres gráficos, por su singularidad hemos uno para el IES Zaurín de Ateca y otro para el IES Comunidad de Daroca. En el tercero, recogemos agrupada la información de los otros cuatro centros: Belchite, Bujaraloz, Sádaba y Sástago.

Cuadro 11.3. Institutos de Enseñanza Secundaria de la provincia de Zaragoza en localidades hasta 2.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Centros	Alumnado				AMPA
		ESO	FPB	Bach	FPGM	
Ateca	IES Zaurín	247	11	55	40	De centro
Belchite	Sección IES Benjamín Jarnés (Fuentes de Ebro)	99				
Bujaraloz	IES Sabina Albar	71				De centro
Daroca	IES Comunidad de Daroca	99		25		De centro
Sádaba	Sección IES Reyes Católicos (Ejea de los Caballeros)	63				De sección
Sástago	Sección IES Benjamín Jarnés (Fuentes de Ebro)	43				De sección

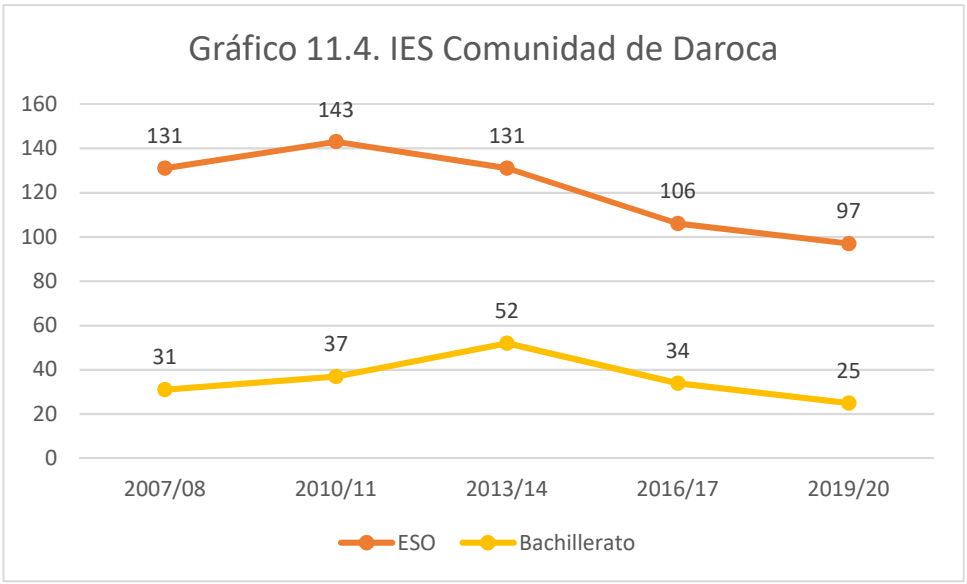
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El IES Zaurín de Ateca, como ya hemos comentado, es el que tiene una oferta educativa más completa entre los centros de estas características. En total dispone de 353 alumnos en el curso 2019-2020 aunque lógicamente el número mayoritario se encuentra en la ESO, que son 247. Si vemos el gráfico de evolución tenemos que en los últimos doce cursos el alumnado de ESO se ha reducido alrededor de un 15% aunque en los últimos cursos tiende a estabilizarse e incluso incrementa ligeramente su número. El Bachillerato permanece estable a lo largo de todo el periodo y el Ciclo Formativo de Grado Medio incrementa notablemente la matrícula. La última incorporación fue FP Básica que se mantiene en unas cifras similares.



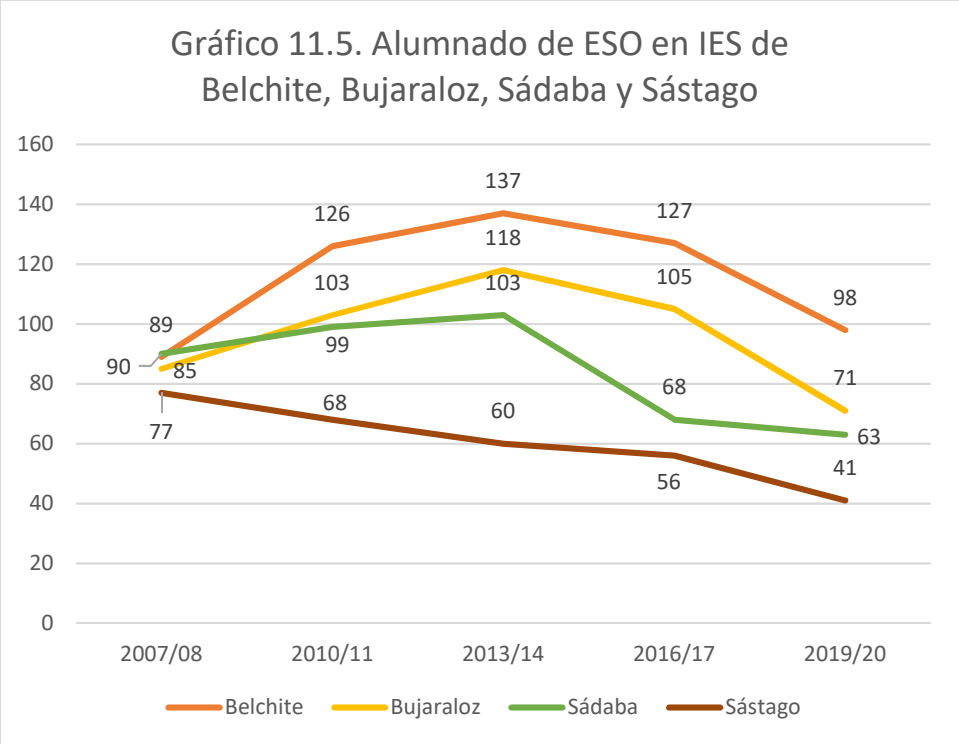
Fuente: Elaboración propia. IAEST

El IES Comunidad de Daroca cuenta con ESO y Bachillerato. La evolución de ESO es también descendente, si en 2007-2008 contaba con 131 alumnos en ESO, en 2019-2020 eran 97, en torno al 25% menos. En Bachillerato, contaba con 31 y tras una evolución positiva bajó a 25 alumnos.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

Por último, en el gráfico tenemos recogido la evolución del alumnado de ESO de Belchite, Bujaraloz, Sádaba y Sástago. Sástago, el centro más pequeño ha descendido desde los 77 a los 41 alumnos. Los otros tres parten en el curso 2007-2008 de una matrícula similar, entre 85 y 90 alumnos, pero con trayectorias diferenciadas, todas ellas descendentes. Sádaba desciende a 63 alumnos, después de haber alcanzado los 103. Bujaraloz, por su parte, alcanza los 118 alumnos a mitad del periodo para descender a 71 alumnos; y, por último, Belchite alcanza un máximo de 137 alumnos, pero baja a 98.



Fuente: Elaboración propia. IAEST

11.2. Institutos y Secciones de Institutos de Enseñanza Secundaria en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes

Pasamos ahora a analizar los centros de localidades de mayor tamaño, entre 2.001 y 5.000 habitantes y seguimos el criterio provincial.

A. Institutos y Secciones de Institutos de Enseñanza Secundaria en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes de la provincia de Huesca

En la provincia de Huesca encontramos 5 institutos con estas características. El más pequeño, como vimos es la Sección de Almudévar, dependiente del IES Pirámide de Huesca, que solo oferta matrícula de ESO con 80 alumnos. El IES Baltasar Gracián de Graus, sería el siguiente por número de alumnado, 269, y cuenta con las etapas de ESO, Bachillerato y con FP Básica.

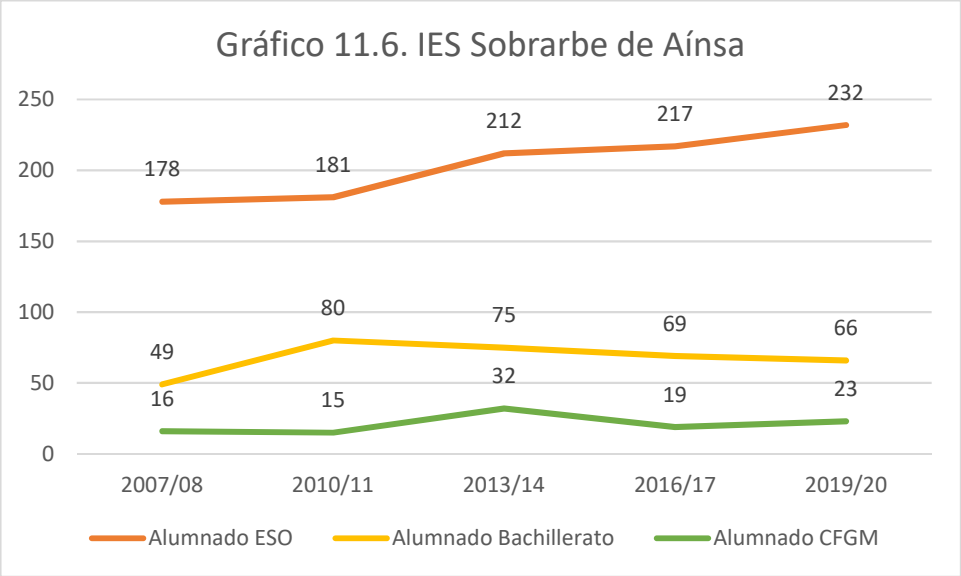
El IES Monegros-Gaspar Lax de Sariñena tiene una matrícula de 325 alumnos repartidos en ESO, Bachillerato, FP Básica y Ciclo Formativo de Grado Medio. El IES Sobrarbe de Aínsa tiene una matrícula de 327 alumnos repartidos en ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio. Además, es el único instituto que ofrece servicio de cocina y comedor en convenio con

el Ayuntamiento de la localidad. El IES La Llitera de Tamarite es el más numeroso con 355 alumnos. Frente a los anteriores añade también un Ciclo Formativo de Grado Superior.

Cuadro 11.4. Centros de Enseñanza Secundaria de la provincia de Huesca en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Curso 2019-2020								
Localidad	**Centro**	**Alumnado**					**Servicios**	**AMPA**
		ESO	**FPB**	**Bach**	**FPGM**	**FPGS**		
Aínsa	IES Sobrarbe	232		68	27		Cocina y comedor en convenio con el Ayuntamiento	De centro
Almudévar	Sección IES Pirámide (Huesca)	80						De sección
Graus	IES Baltasar Gracián	188	17	64				De centro
Sariñena	IES Monegros-Gaspar Lax	232	13	64	17			De centro
Tamarite de Litera	IES La Llitera	255	5	54	25	16		De centro

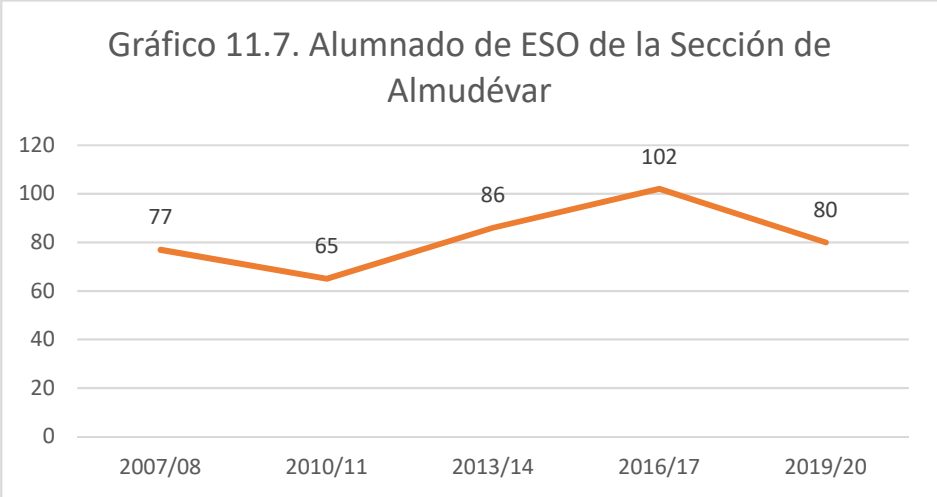
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El IES Sobrarbe de Aínsa, como ya hemos comentado, tiene una oferta educativa diversa. En total dispone de 321 alumnos en el curso 2019-2020 aunque el número mayoritario se encuentra en la ESO, que son 232. En el gráfico 11.6 vemos la evolución de los últimos doce cursos. El alumnado de ESO ha aumentado notablemente, pasando de 178 a 232, lo que supone un incremento de más del 25%. El alumnado de Bachillerato, en la misma línea, mantiene una tendencia al alza, pasando de 49 a 66, lo que supone un incremento superior al 30%. En cuanto a la Formación Profesional de Grado Medio, hay también un incremento, de 16 a 23 alumnos.



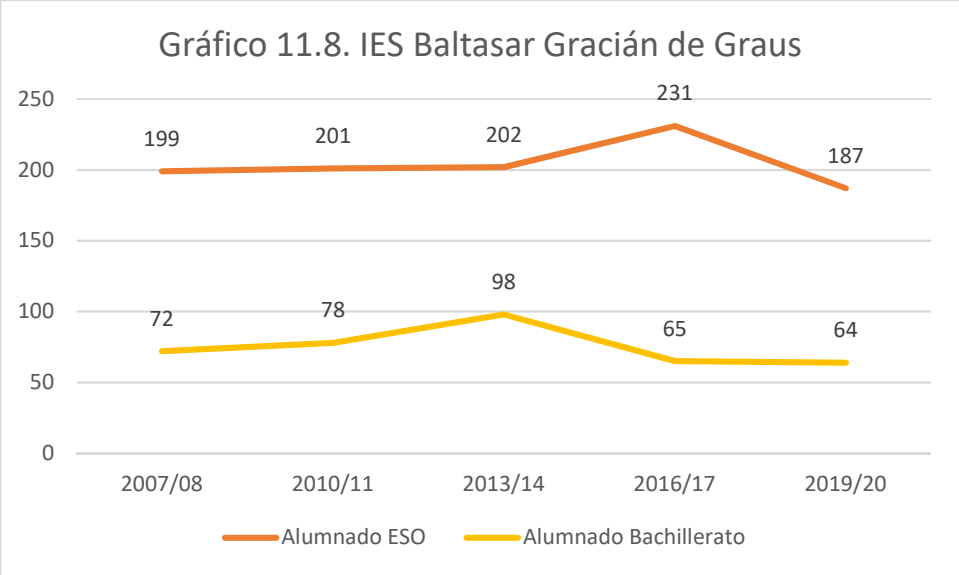
Fuente: Elaboración propia. IAEST

La sección del IES Pirámide de Almudévar, como ya hemos comentado, solo ofrece formación de Secundaria obligatoria. Como puede verse en el gráfico 11.7 en los doce cursos considerados se ha mantenido una matrícula estable con pequeñas oscilaciones. El pico más alto se alcanzó en el curso 2016-2017 con 102 alumnos, pero a comienzo de periodo contaba con 77 y al final con 80.



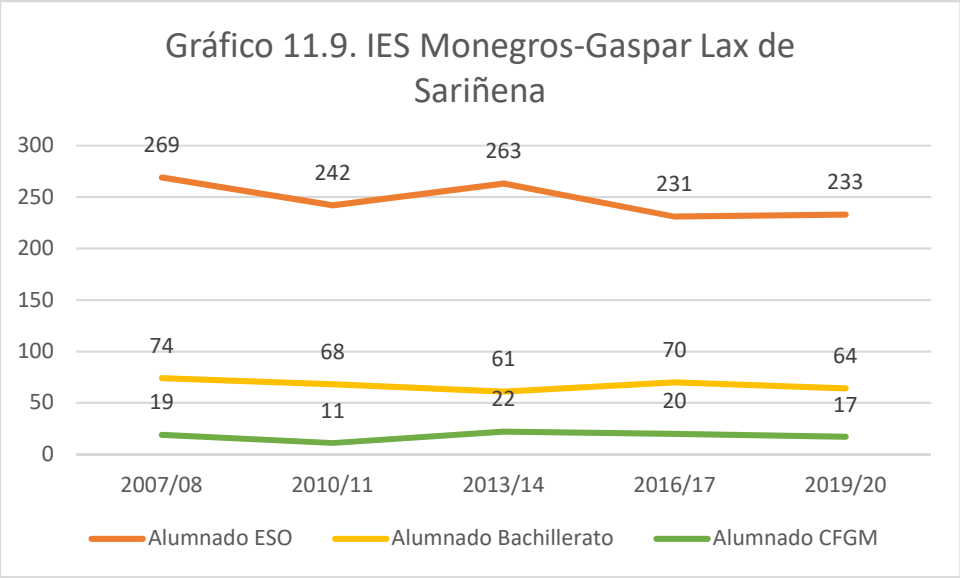
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El IES Baltasar Gracián de Graus, como hemos visto, tiene una oferta educativa diversa. En total dispone de 269 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica y Bachillerato, aunque el número mayor se encuentra en la ESO, que son 187. En el gráfico 11.8 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO y Bachillerato; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.11, pero en Graus es una oferta educativa reciente. El alumnado de ESO se mantiene estable con una ligera bajada, pasando de 199 a 187. El alumnado de Bachillerato, en la misma línea, mantiene una tendencia estable, pasando de 72 a 64, un 10% menos.



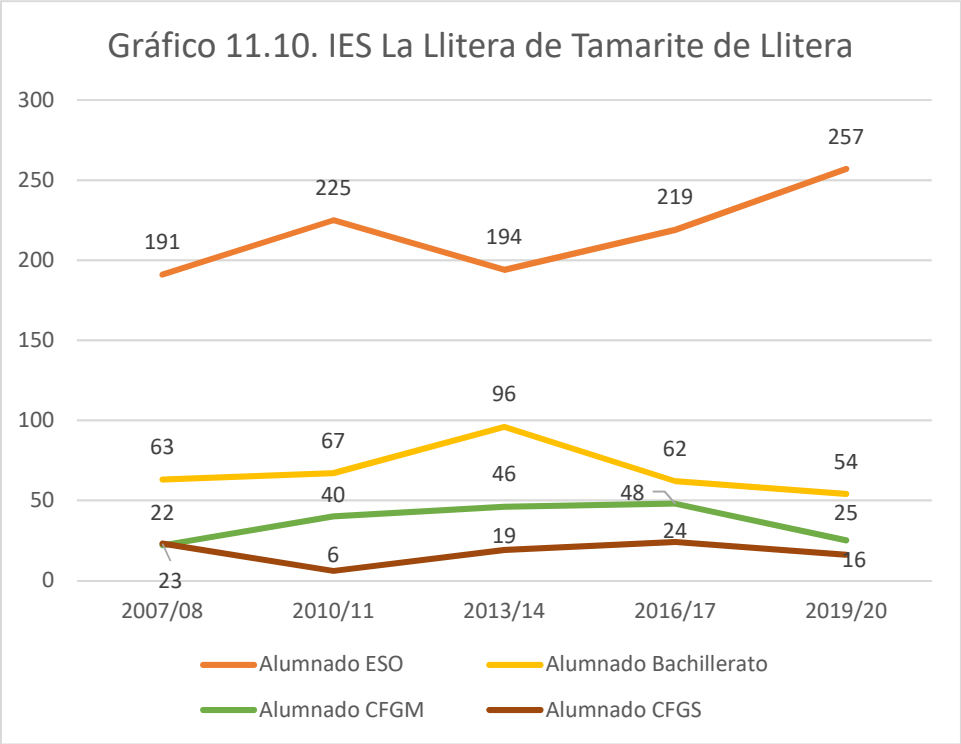
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El IES Monegros-Gaspar Lax de Sariñena, como hemos visto en el cuadro 11.4, tiene una oferta educativa muy diversa: ESO, FP Básica, Bachillerato y FP de Grado Medio. En total cuenta con 326 alumnos en el curso 2019-2020 aunque lógicamente el número mayor se encuentra en la ESO, que son 232. En el gráfico 11.9 vemos la evolución de los últimos doce cursos. El alumnado de ESO se mantiene estable con una ligera bajada, pasando de 269 a 233, lo que supone una reducción en torno al 10%. El alumnado de Bachillerato, en la misma línea, mantiene una tendencia a la baja, pasando de 74 a 64, también en torno a un 15% menos. En cuanto a la Formación Profesional de Grado Medio, hay un número estable entre 19 y 17. En la gráfica 11.11 hemos representado la evolución de la FP Básica comparada con otros centros, en la que puede verse cómo se trata de un modelo formativo cada vez más asentado.



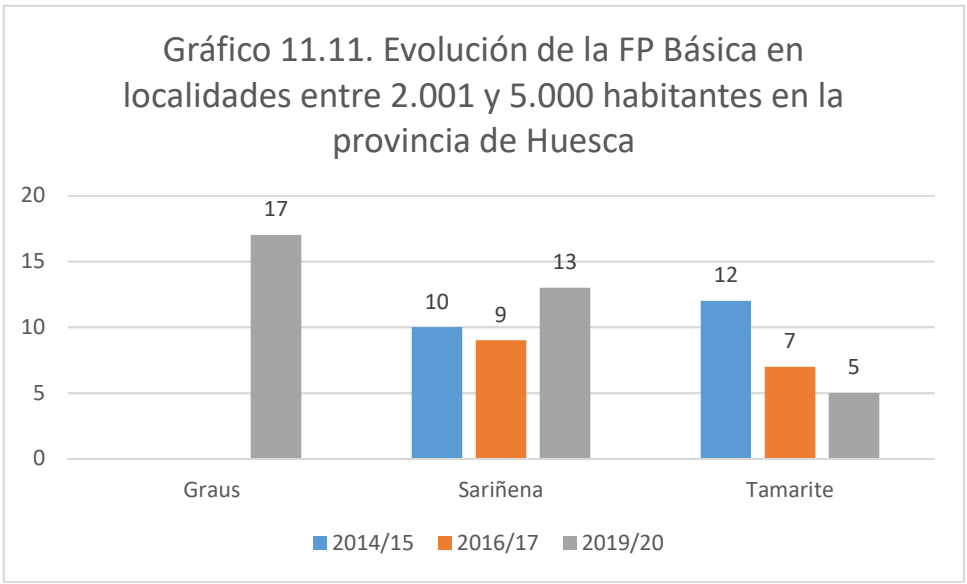
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El IES La Llitera de Tamarite de Llitera es de los cinco centros el que tiene una oferta formativa más completa y el mayor número de alumnos. En total dispone de 355 alumnos en el curso 2019-2020 aunque el grupo más numeroso se encuentra en la ESO, que son 255. En el gráfico 11.10 vemos la evolución de los últimos doce cursos. El alumnado de ESO ha aumentado notablemente, pasando de 191 a 257, lo que supone un incremento en torno al 35%. Sin embargo, el alumnado de Bachillerato, mantiene una tendencia más inestable, con mayores oscilaciones y con un saldo final negativo, pasando de 63 a 54, lo que supone una bajada de más del 10%. En cuanto a la Formación Profesional de Grado Medio, hay un ligero incremento, de 22 a 25 pero con picos de 46 y 48 alumnos en los cursos 2013-2014 y 2016-2017. Por su parte, la FP de Grado Superior ha sufrido muchas oscilaciones y pasa de 23 a 16 alumnos. En el gráfico 11.11 vemos la FP Básica que no parece asentarse y con una evolución negativa, pasando de 12 a 5 alumnos entre los cursos 2014-2015 y 2019-2020.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

Como ya hemos comentado, en el gráfico 11.11 hemos representado la evolución de una formación reciente, la FP Básica. Con la información disponible es difícil llegar a alguna conclusión, entendemos que para llegar a asentarse deben pasar algunos cursos más.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

B. Institutos de Enseñanza Secundaria en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes de la provincia de Teruel

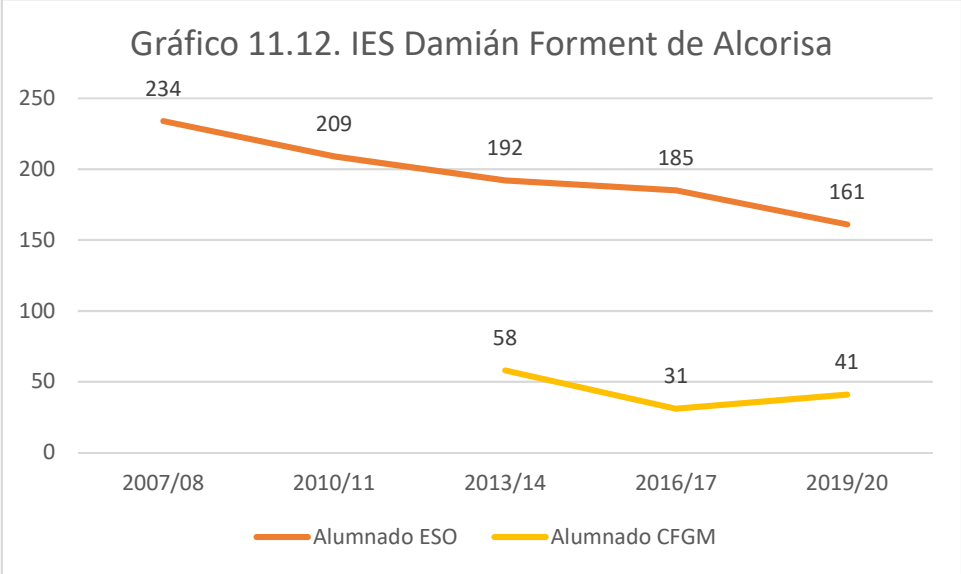
En la provincia de Teruel hay 7 institutos con estas características. La oferta más completa es la del IES Lázaro Carreter de Utrillas que incluye Formación Profesional de Grado Superior. Utrillas cuenta con 359 alumnos repartidos entre ESO, Bachillerato, FP Básica y Grado Medio y Superior. Por el contrario, el IES Sierra Palomera de Cella tiene la oferta más restringida, tan solo de ESO, pero con una matrícula importante, 160 alumnos. La FP Básica está más extendida, al igual que la FP de Grado Medio. El Bachillerato se imparte en cuatro centros.

Cuadro 11.5. Centros de Enseñanza Secundaria de la provincia de Teruel en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidad	Centro	Alumnado					AMPA
		ESO	FPB	Bach	FPGM	FPGS	
Alcorisa	IES Damián Forment	161	6		41		De centro
Calamocha	IES Valle del Jiloca	243	10	80	14		De centro
Calanda	IES Valle del Guadalope	208	3		7		De centro
Cella	IES Sierra Palomera	160					
Monreal del Campo	IES Salvador Victoria	138	20	48	18		De centro
Utrillas	IES Lázaro Carreter	188	34	59	42	36	De centro
Valderrobres	IES Matarraña	268	17	79	31		De centro

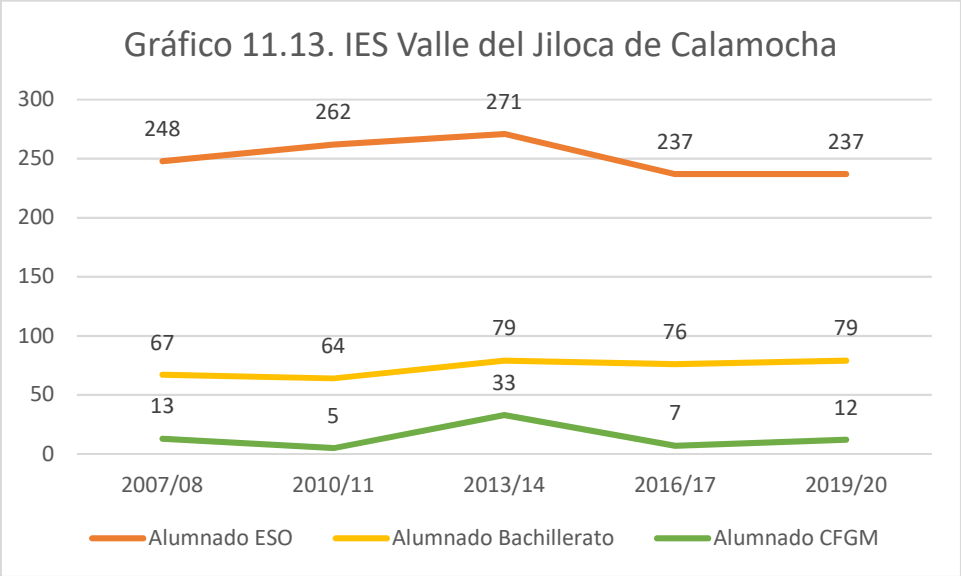
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El IES Damián Forment de Alcorisa, como hemos visto, tiene una oferta educativa diversa. En total dispone de 208 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica y FP de Grado Medio. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, que son 161. En el gráfico 11.12 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO y de los seis últimos cursos de FP de Grado Medio; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.18. El alumnado de ESO sigue una trayectoria descendente, pasando de 234 a 161, en torno a un 30% menos. El alumnado de FP de Grado Medio sigue una trayectoria menos definida, aunque es una formación que se oferta desde fechas más recientes, pasando de 58 a 41 alumnos.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

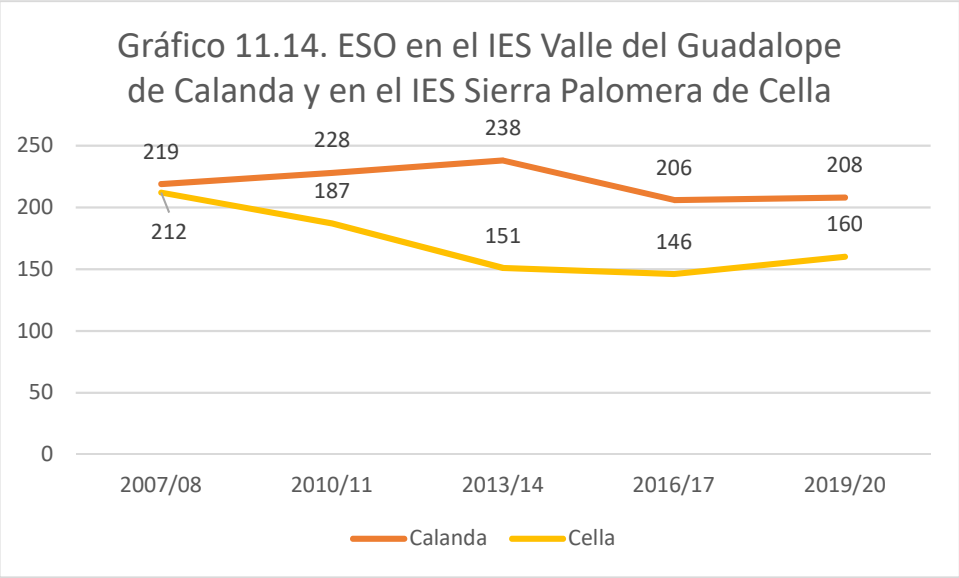
El IES Valle del Jiloca de Calamocha tiene una oferta educativa muy diversa. En total dispone de 347 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica, Bachillerato y FP de Grado Medio. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, que son 237. En el gráfico 11.13 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, el Bachillerato y la FP de Grado Medio; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.18. El alumnado de ESO se mantiene estable con una ligera bajada, pasando de 248 a 237. El alumnado de Bachillerato, se incrementa, pasando de 67 a 79, un 20% más. Por su parte, el alumnado de FP se mantiene, pero con grandes oscilaciones, pasa de 13 a 12, pero con un máximo de 33 alumnos en 2013-2014 y un mínimo de 5 alumnos en 2010-2011. En cuanto a la FP Básica, pasa de 12 a 9 entre los cursos 2014-2015 y 2019-2020.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

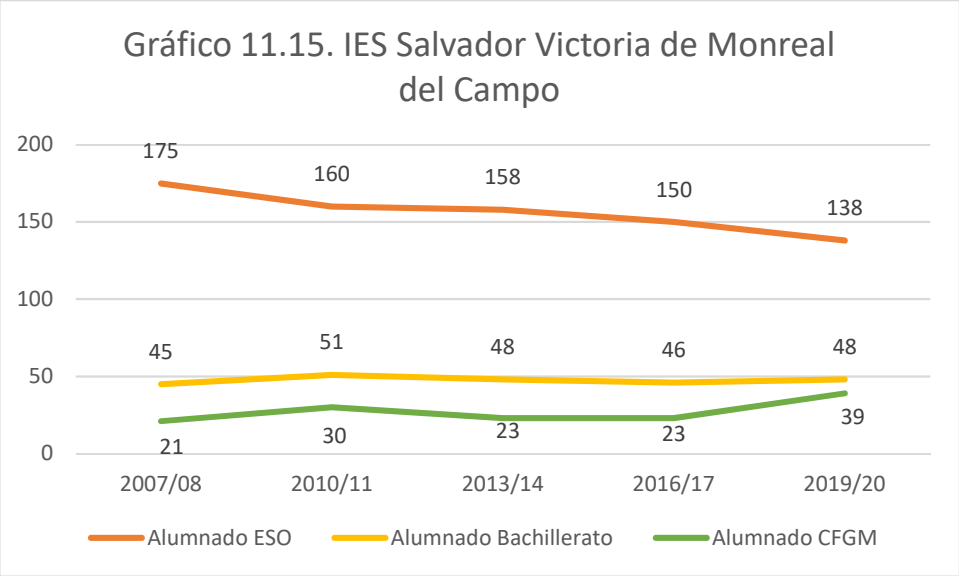
El IES Valle del Guadalope de Calanda, como hemos visto, tiene una oferta más restringida que incluye ESO, FP Básica y FP de Grado Medio. En total dispone de 218 alumnos en el curso 2019-2020, aunque la mayor parte son de ESO, exactamente 208. En el gráfico 11.14 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, que se mantiene en una cifra estable, entre 219 y 208. La formación de FP de Grado medio es reciente y en el curso 2019-2020 tan solo cuenta con 7 alumnos. En el gráfico 11.18 vemos que la oferta de FP Básica es más reciente y no parece que sea una formación todavía suficientemente asentada.

El IES Sierra Palomera de Cella tan solo oferta formación obligatoria de ESO. En el gráfico 11.14 tenemos la evolución del alumnado en los últimos doce cursos, en el que se refleja una tendencia a la baja que se ha ido recuperando en los últimos cursos, y que ha pasado de 212 a 160 alumnos, con una reducción de matrícula en torno al 25%.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

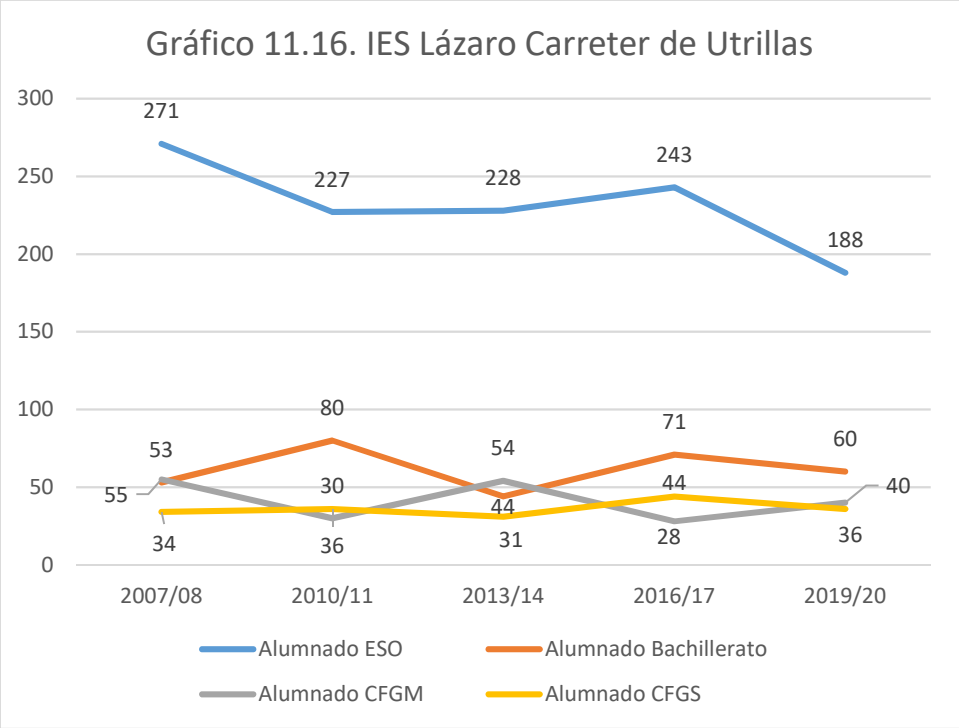
El IES Salvador Victoria de Monreal el Campo tiene una oferta educativa muy completa. En total cuenta con 224 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica, Bachillerato y FP de Grado Medio. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, que son 138. En el gráfico 11.15 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, Bachillerato y FP de Grado Medio; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.18. El alumnado de ESO evoluciona a la baja, pasando de 175 a 138, en torno a un 20% menos. El alumnado de Bachillerato, sin embargo, se mantiene estable, entre 45 y 48. En cuanto al alumnado de FP de Grado Medio ha incrementado la matrícula pasando de 21 a 39, casi el doble.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

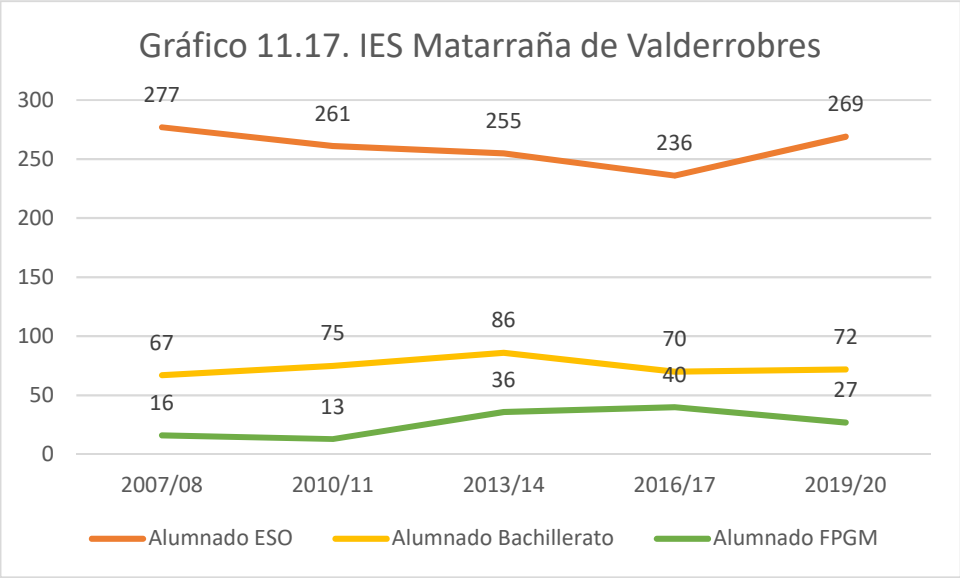
El IES Lázaro Carreter de Utrillas tiene la oferta educativa más completa de todo el grupo. En total cuenta con 359 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica,

Bachillerato y FP de Grado Medio y Superior. El grupo de alumnos más numeroso es el de ESO, que son 188. En el gráfico 11.16 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, Bachillerato y FP de Grado Medio y Superior; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.18. El alumnado de ESO evoluciona con intensidad a la baja, pasando de 271 a 188, en torno a un 40% menos. El alumnado de Bachillerato, sin embargo, se mantiene estable, pero con grandes variaciones (un máximo de 80 en el curso 2010-2011), entre 53 y 60. En cuanto al alumnado de FP de Grado Medio ha reducido la matrícula pasando de 55 a 40, un 25%. La FP de Grado Superior pasa de 34 a 40 manteniendo la tendencia más estable de todos los grupos. En el gráfico 11.18 hemos representado la FP Básica de todos los centros de este apartado y podemos ver que la evolución es al alza e incluso se dobla el grupo, pasa de 17 a 34 en seis cursos. Es el centro en el que parece consolidarse de forma más clara esta formación.



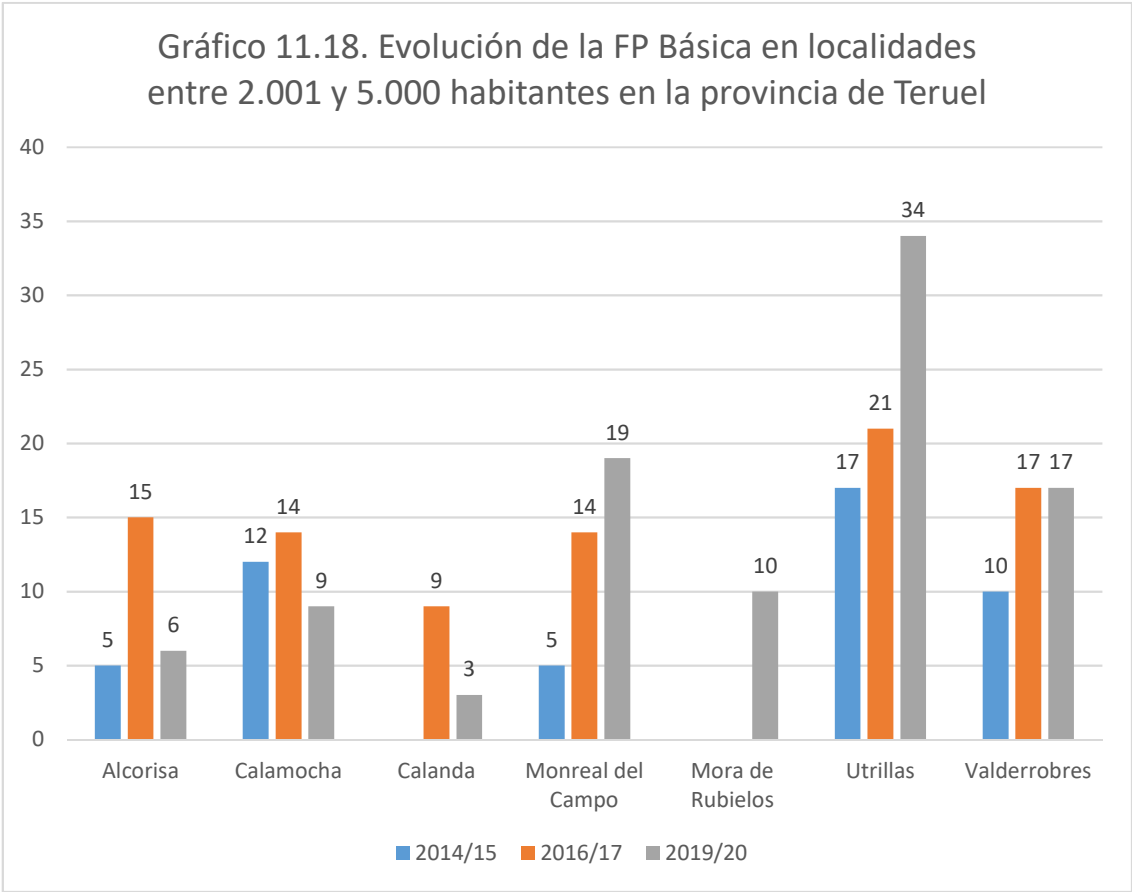
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El IES Matarraña de Valderrobres es el centro más grande del grupo, con una oferta educativa muy diversa. En total cuenta con 395 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica, Bachillerato y FP de Grado Medio. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, que son 268. En el gráfico 11.17 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, Bachillerato y FP de Grado Medio; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.18. El alumnado de ESO se mantiene estable con una ligera bajada, pasando de 277 a 269. El alumnado de Bachillerato, en la misma línea, mantiene una tendencia estable, esta vez al alza, pasando de 67 a 72, casi un 10% más. Y en FP de Grado Medio se incrementa significativamente de 16 a 27.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

La FP Básica, como hemos visto, es una formación reciente. Hemos representado en el gráfico 11.18 el número de alumnado de los siete centros que la imparten para tener una visión comparativa. Destaca el IES de Utrillas en cuanto a implantación alcanzando el número más elevado. Del resto, Valderrobres parece tener un grupo estable, Monreal del campo ha ido aumentándola oferta y el resto está en un proceso de consolidación.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

C. Institutos de Enseñanza Secundaria en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes de la provincia de Zaragoza

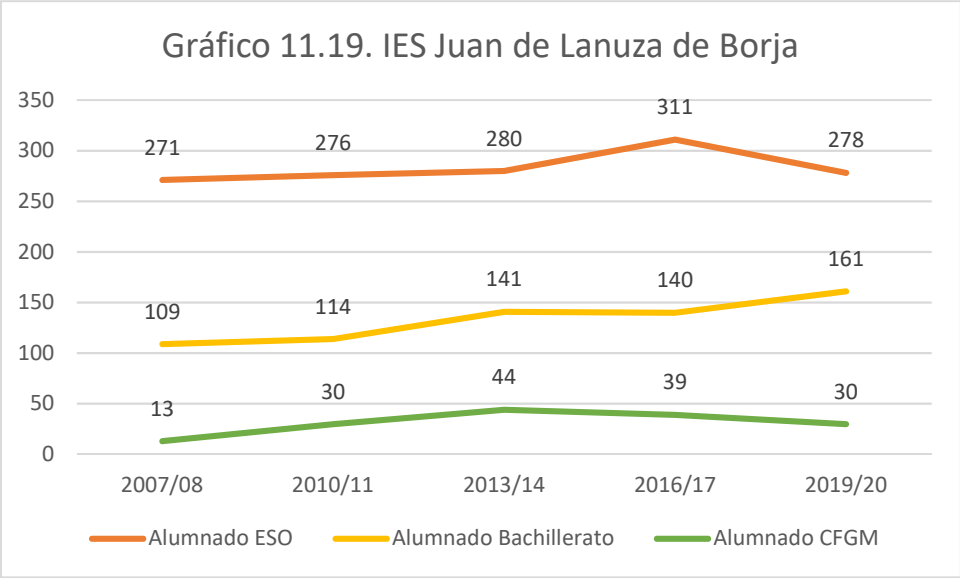
En la provincia de Zaragoza, la lista es un poco más larga, 11 centros corresponden a estas características. Aquí encontramos más variedad en cuanto a oferta formativa. Todos ofrecen ESO, aunque los centros de Maella, Mallén y Mequinenza solo ofrecen ESO. La FP Básica se extiende a 6 centros y el Bachillerato a 7. La Formación Profesional de Grado Medio se oferta en 6 centros y la de Grado Superior en 3.

Cuadro 11.6. Centros de Enseñanza Secundaria de la provincia de Zaragoza en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidad	Denominación del centro	Alumnado					AMPA
		ESO	FPB	Bach	FPGM	FPGS	
Borja	IES Juan de Lanuza	278	19	160	32		De centro
Cariñena	IES Joaquín Costa	302		75	12	30	De centro
Épila	IES Rodanas	246	45	95	30	24	De centro
Fuentes de Ebro	IES Benjamín Jarnés	476	44	151	53		De centro
Illueca	IES Sierra de la Virgen	203	18	69	9		De centro
Maella	IES Baix Matarranya	109					De centro
Mallén	IES Valle del Huecha	138					De centro
Mequinenza	IES Joaquín Torres	80					De centro
Pedrola	IES Siglo XXI	296	37	58	84	31	
Villanueva de Gállego	IES Villanueva de Gállego	277		30			De centro

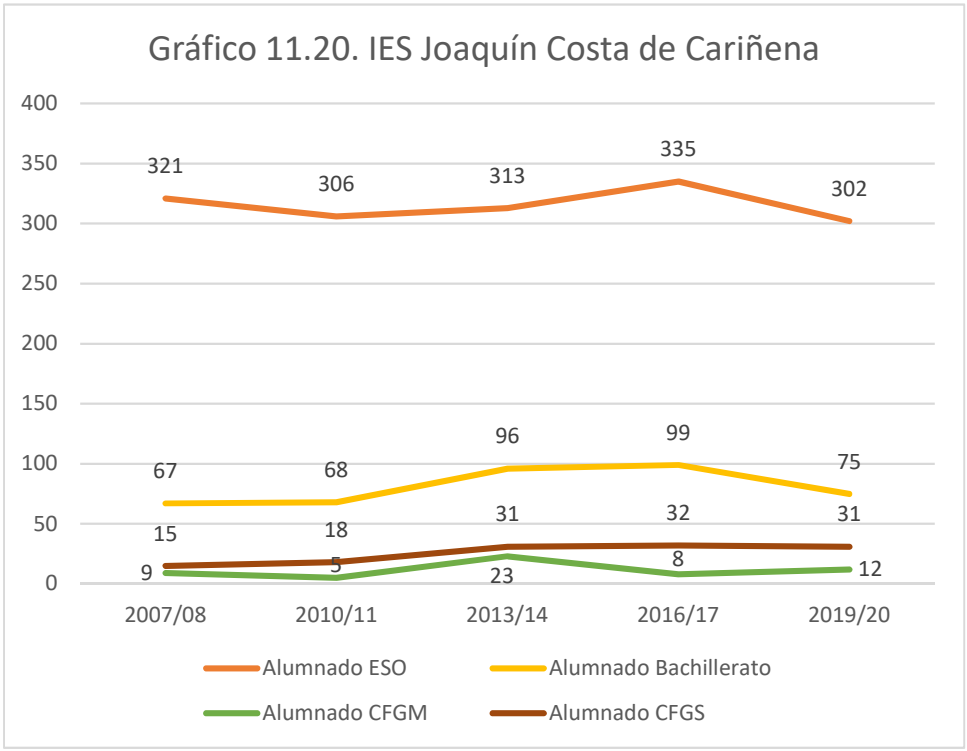
Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística y https://fapar.org/web/apas-asociadas-a-fapar/

El IES Juan de Lanuza de Borja es un centro de gran tamaño, con una oferta educativa muy diversa. En total cuenta con 489 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica, Bachillerato y FP de Grado Medio. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, que son 278. En el gráfico 11.19 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, Bachillerato y FP de Grado Medio; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.26. El alumnado de ESO se mantiene estable, pasando de 271 a 278, con un pico máximo de 311 alumnos en el curso 2016-2017. El alumnado de Bachillerato, sin embargo, se ha ido incrementando con el paso del tiempo y ha pasado 109 a 161, lo que supone un incremento de más del 50%. En FP de Grado Medio también se incrementa significativamente, pasando de 13 a 30 alumnos, con un pico a mitad de periodo de 44 alumnos matriculados.



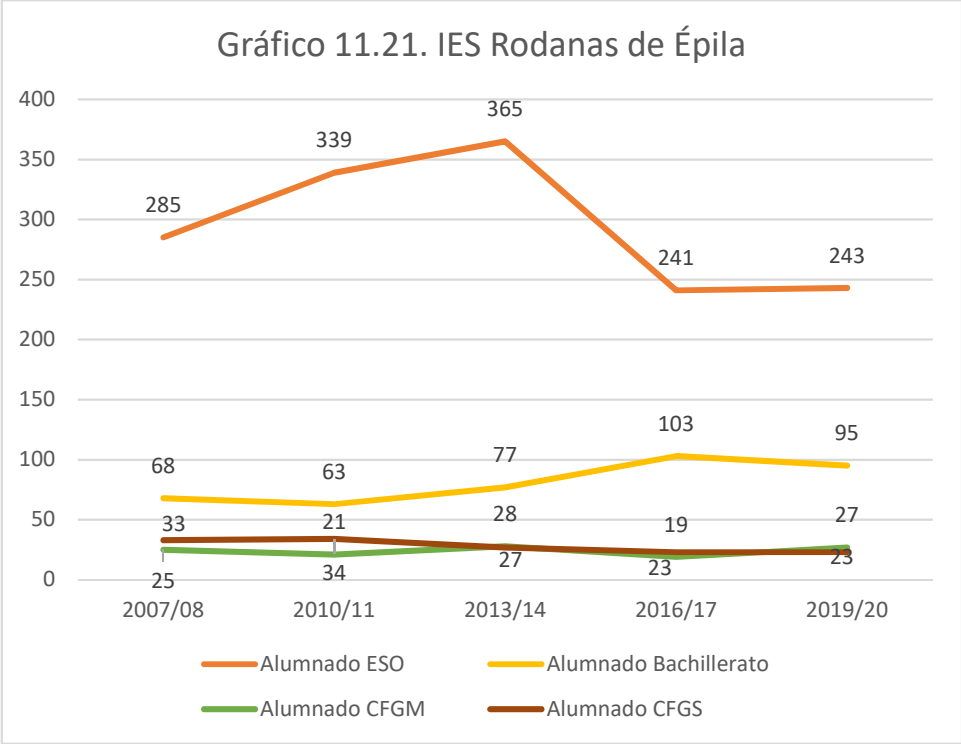
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El IES Joaquín Costa de Cariñena es un centro también de gran tamaño, con una oferta educativa diversa. En total cuenta con 419 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, Bachillerato, FP de Grado Medio y de Grado Superior. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, alcanza los 302. En el gráfico 11.20 vemos la evolución de la matrícula en los últimos doce cursos de ESO, Bachillerato, FP de Grado Medio y Superior. El alumnado de ESO se mantiene estable con una ligera bajada, pasando de 321 a 302. El alumnado de Bachillerato, se ha incrementado ligeramente, pasando de 67 a 75, un 10% más. En FP de Grado Medio se mantiene estable, pasando de 9 a 12 alumnos y en el Grado Superior hay un notable incremento, pasa de 15 a 31 alumnos, lo que supone doblar la matrícula.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

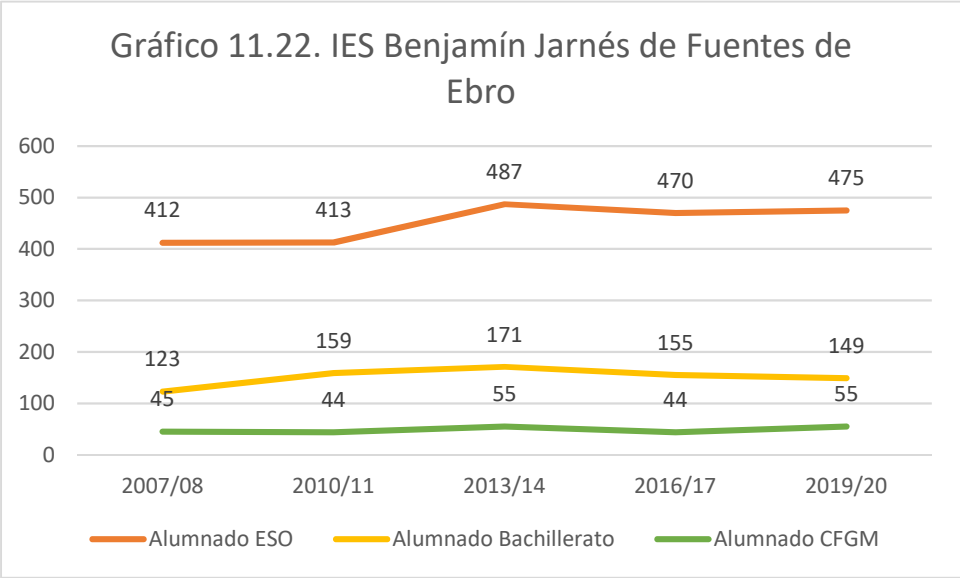
El IES Rodanas de Épila es uno de los centros del grupo con la oferta educativa más completa. En total cuenta con 440 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica, Bachillerato, FP de Grado Medio y Grado Superior. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, 246. En el gráfico 11.21 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, Bachillerato y FP de Grado Medio y Superior; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.27. El alumnado de ESO creció en la primera mitad del periodo para descender bruscamente. En la actualidad se mantiene estable, con un 20% menos de alumnado, pasando de 285 a 243. Como vemos en la gráfica llegó a alcanzar la cifra de 365 alumnos. El alumnado de Bachillerato, en la misma línea, mantiene una tendencia al alza, que se prolonga prácticamente hasta el final del periodo, pasando de 68 a 95, lo que supone un incremento superior al 30%. En FP de Grado Medio y Superior, las cifras son muy similares, mantienen una gran estabilidad, entre 33 y 27 alumnos uno, y entre 25 y 23 el otro. La FP Básica ha evolucionado favorablemente pasando de 12 a 44 alumnos desde su creación.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

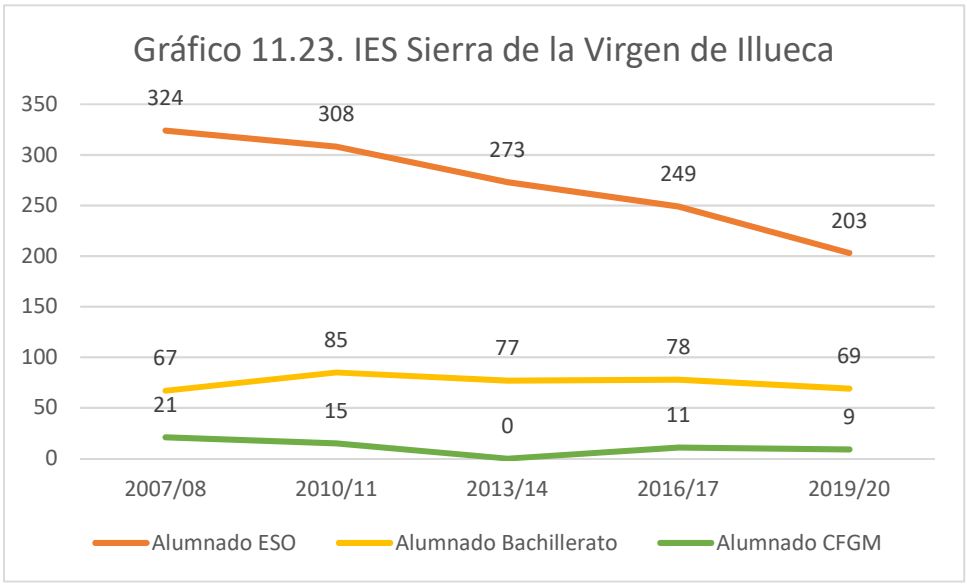
El IES Benjamín Jarnés de Fuentes de Ebro es el centro más grande del grupo por número de alumnos. En total cuenta con 724 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica, Bachillerato y FP de Grado Medio. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, 476. En el gráfico 11.22 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, Bachillerato y FP de Grado Medio; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.27. El alumnado de ESO creció en la primera mitad del periodo para acabar manteniéndose estable. Ha pasado de 412 a 475, lo que supone un incremento en torno al 15%. El alumnado de Bachillerato, en la misma línea, mantiene una tendencia al alza, que se prolonga prácticamente hasta el final del periodo, pasando de 123 a 149, un 20% más, con un pico de 171 alumnos en 2013-2014. En FP de Grado Medio las cifras son más estables, entre 45 y 55 alumnos, con un

incremento también del 20%. La FP Básica ha evolucionado favorablemente pasando de 30 a 44 alumnos desde su creación y consolidando esta oferta educativa.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El IES Sierra de la Virgen de Illueca es un centro más pequeño, por número de alumnado, pero que mantiene una oferta educativa diversa. En total cuenta con 309 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica, Bachillerato y FP de Grado Medio. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, que son 203. En el gráfico 11.22 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, Bachillerato y FP de Grado Medio; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.26. La matrícula de ESO se ve afectada por una profunda bajada que no parece haber terminado. Ha pasado de 324 a 203 alumnos, lo que supone un descenso de más del 35%. Sin embargo, el alumnado de Bachillerato se mantiene en cifras muy estables, pasa de 67 a 69, aunque en el curso 2010-2011 había alcanzado los 85 alumnos. En FP de Grado Medio la situación es muy inestable, ha pasado de 21 a 9 alumnos, pero, por ejemplo, en el curso 2013-2014 no llegó a formarse grupo.

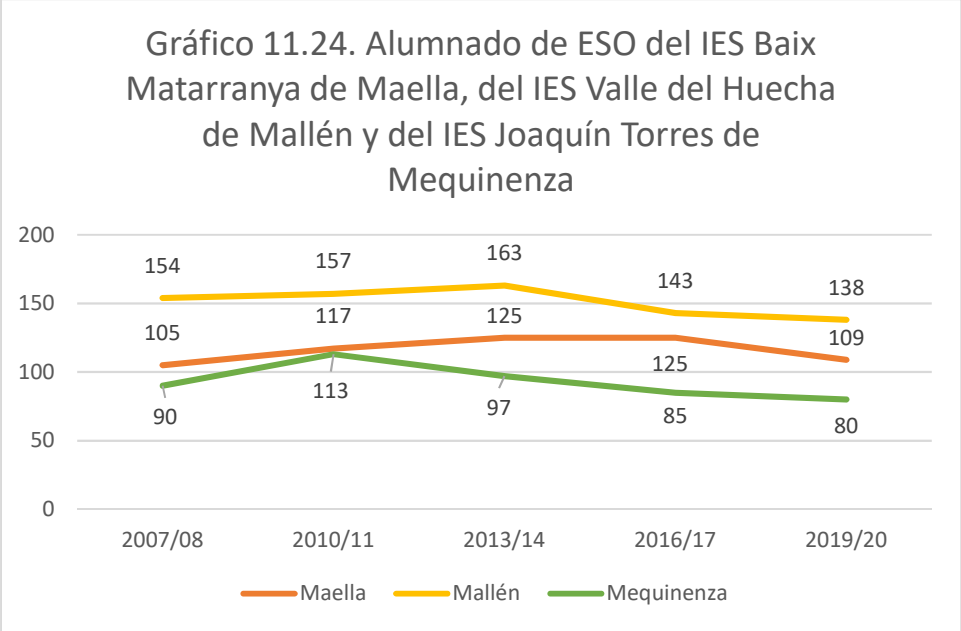


Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El IES Baix Matarranya de Maella es un centro pequeño que solo oferta Secundaria Obligatoria. Cuenta con 109 alumnos en el curso 2019-2020, la evolución como vemos representada en el gráfico 11.23, ha sido muy estable, pasando de 105 a 109, con un pico máximo de 125 alumnos en el curso 2013-2014.

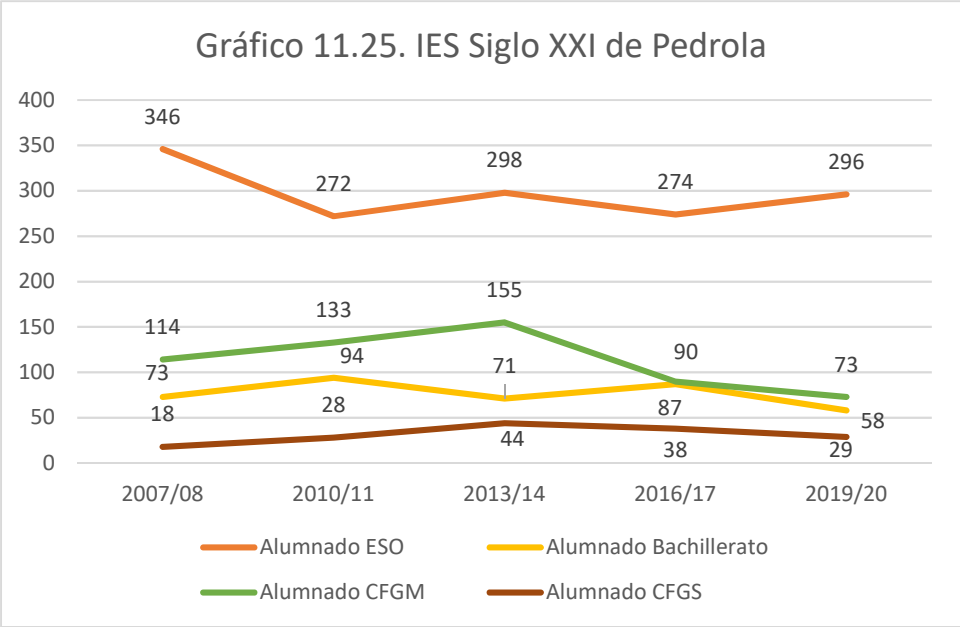
El IES Valle del Huecha de Mallén, también es un centro pequeño y solo oferta Secundaria Obligatoria. Ha pasado de 154 a 138 alumnos y mantiene unas cifras bastante estables.

El IES Joaquín Torres de Mequinenza, es el más pequeño por número de matrícula de este grupo. Solo ofrece Secundaria Obligatoria y ha pasado de 90 a 80 alumnos, con un pico de 113 en el curso 2010-2011.



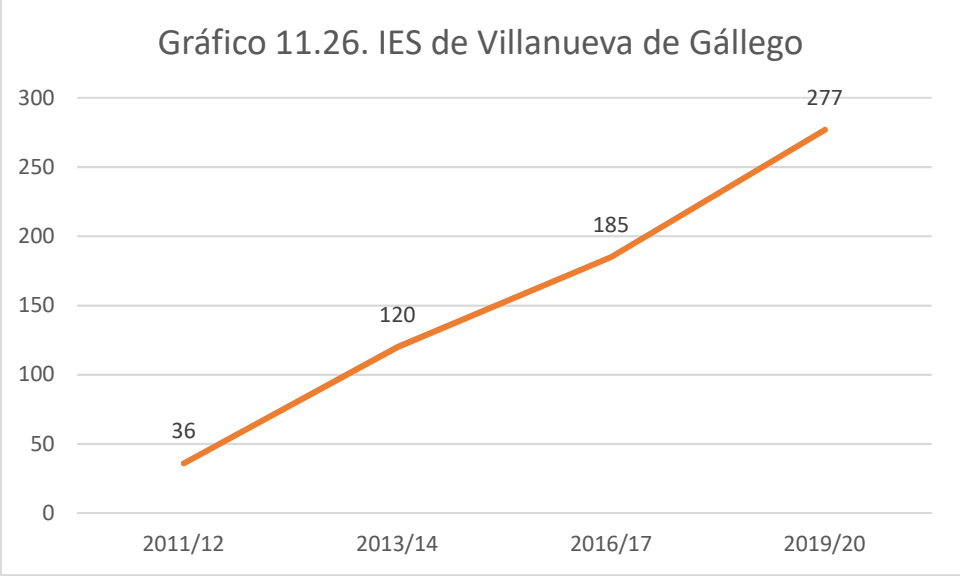
Fuente: Elaboración propia. IAEST.

El IES Siglo XXI de Pedrola es un centro de gran tamaño con una oferta educativa muy diversa. En total cuenta con 506 alumnos en el curso 2019-2020 distribuidos en ESO, FP Básica, Bachillerato, FP de Grado Medio y Grado Superior. El grupo de alumnos más numeroso se encuentra en la ESO, que son 296. En el gráfico 11.25 vemos la evolución de los últimos doce cursos de ESO, Bachillerato y FP de Grado Medio y Superior; en cuanto a la FP Básica está representada en el gráfico 11.27. El alumnado de ESO tras una bajada en los primeros cursos se ha mantenido estable, pasando de 346 a 296, un 15% menos. El alumnado de Bachillerato, también ha descendido, tras un periodo prolongado de estabilidad, pasando de 73 a 58, un 20% menos. En FP de Grado Medio nos encontramos con el grupo más numeroso, que también ha sufrido un descenso importante, pasando de 114 a 73, un 30% menos El Grado Superior, sin embargo, ha pasado de 18 a 29 alumnos, aunque en el curso 2013-2014, alcanzó los 44. En cuanto a la FP Básica ha pasado de 26 a 37 alumnos, afianzado esta formación.

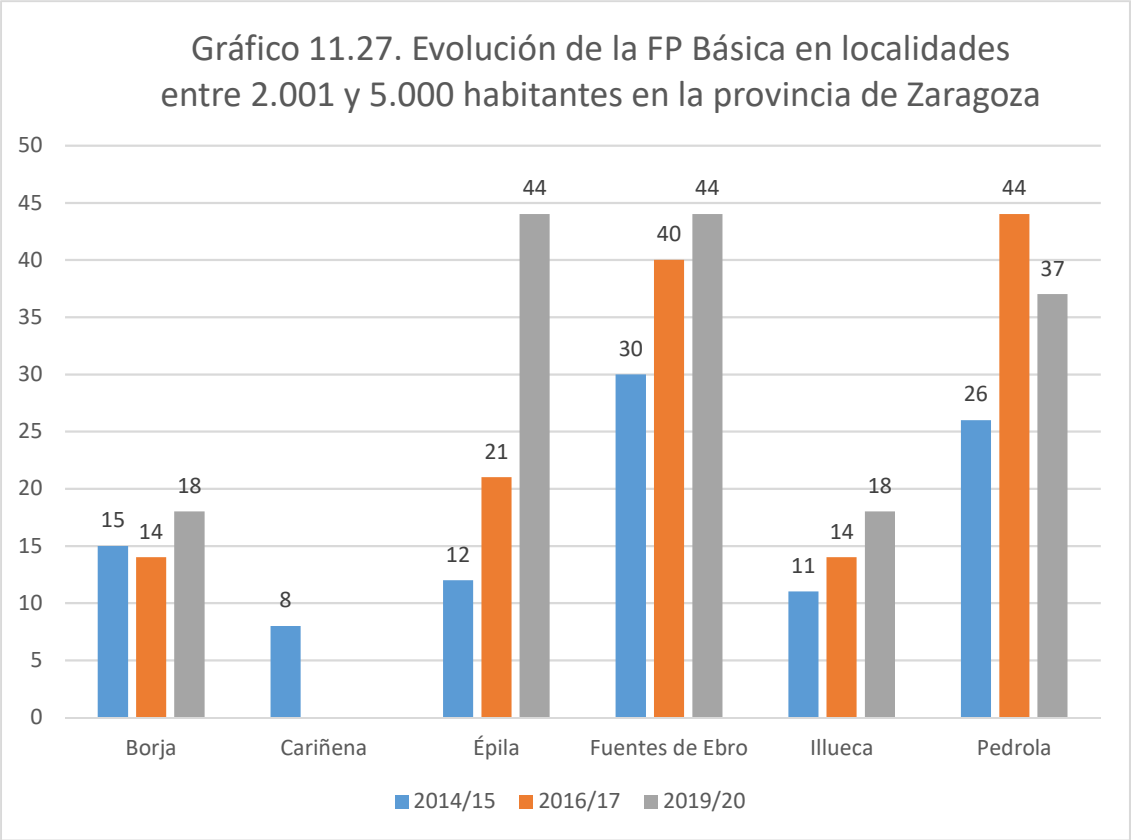


Fuente: Elaboración propia. IAEST

El IES de Villanueva de Gállego es un centro de reciente creación y entre su oferta se encuentra la Secundaria Obligatoria y en el último curso también Bachillerato. Como podemos ver en el gráfico 11.26 actualmente cuenta con 277 alumnos de ESO y los cursos anteriores el número de alumnado ha estado determinado por la incorporación progresiva de nuevos cursos. Hasta que no transcurra un tiempo no tendremos referencias reales de su alumnado. En Bachillerato, en el curso 2019-2020 contaba con 30 alumnos.



Fuente: Elaboración propia. IAEST



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

12. Centros privados y concertados

La oferta educativa privada concertada en el territorio rural es muy limitada. En el cuadro 12.1 hemos recogido información de estos centros, que se encuentran en 7 localidades, 2 de Huesca y 5 de Zaragoza.

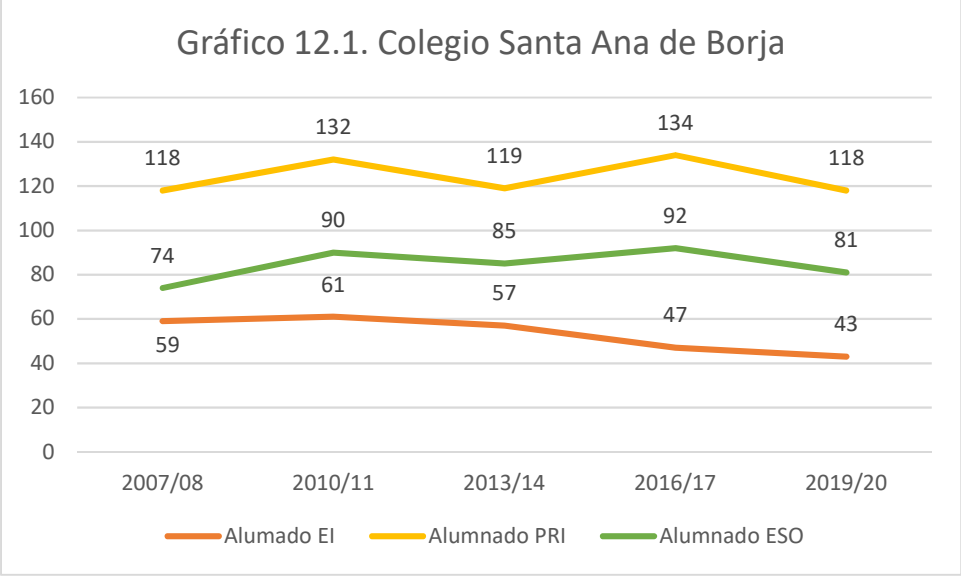
Cuadro 12.1. Centros privados de diferentes niveles educativos en la comunidad autónoma en localidades con menos de 5.000 habitantes

Localidad	Centros Privados	Alumnado						Servicios
		EI	PRI	ESO	FPB	FPGM	FPGS	
Benasque	CES Valle de Benasque			30				
Sahún	Nuestra Señora de Guayante				5	31		
Borja	Santa Ana	43	118	80				Apertura anticipada y comedor
Pina de Ebro	Santa María de la Esperanza	10	56	67				
Pinseque	Escuela Familiar Agraria La Noria				23	42		
Mequinenza	CFP Santa Agatoclia				26			
Villanueva de Gállego	Fundación Laboral de la Construcción				25	22	13	

Fuente: Elaboración propia. Instituto Aragonés de Estadística.

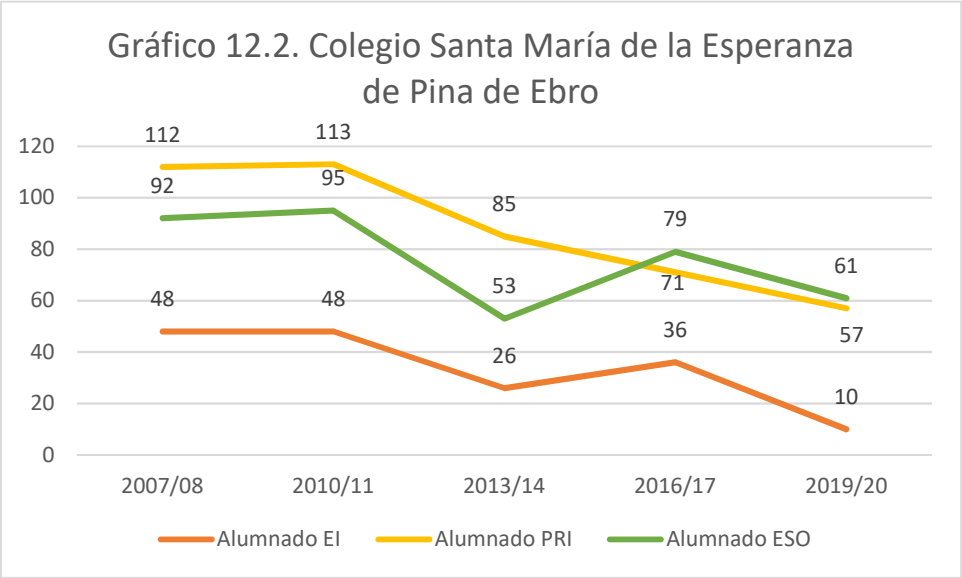
El CES Valle de Benasque ofrece solo Secundaria Obligatoria y cuenta con tan solo 30 alumnos de los cuatro niveles.

El colegio Santa Ana de Borja ofrece Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. En el gráfico 12.1 podemos ver la evolución en los últimos doce cursos. El alumnado de Infantil ha bajado de 59 a 43, un 25%; el alumnado de Primaria se mantiene estable en torno a los 118 alumnos, con picos de 132 y 134. Por último, el alumnado de ESO se ha incrementado un 10%, pasando de 74 a 81. En números globales pasa de 251 a 242, lo que supone una matrícula estable.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

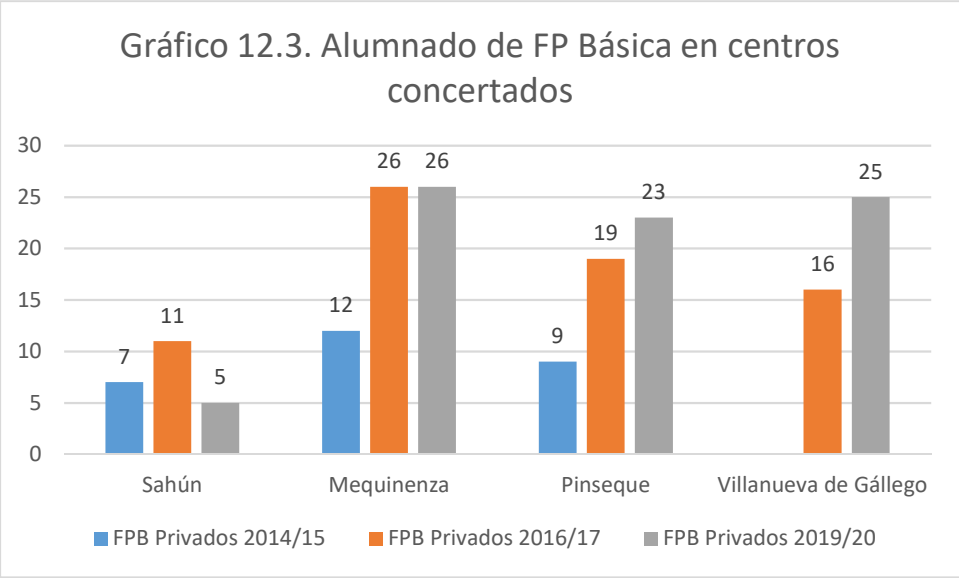
El colegio Santa María de la Esperanza de Pina de Ebro, tiene también una oferta educativa de Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. En el gráfico 12.2 hemos representado la evolución de su alunado por etapas. Al contrario que el colegio de Borja, vemos que la tendencia general es descendente. En Educación Infantil, la matrícula baja de 48 a 10 alumnos en doce cursos, reduciéndose casi a una quinta parte. El alumnado de Primaria, por su parte, baja de 112 a 57 alumnos, prácticamente la mitad. Y el alumnado de ESO pasa de 92 a 61, un 30% menos. En números globales pasa de 252 a 128, casi la mitad. Además, con la matrícula de Infantil tan reducida entendemos que, de no cambiar las tendencias, se trata de un centro que tendrá dificultades para mantener su actividad.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

Los centros de Sahún, Nuestra Señora de Guayante; el CFP Santa Agatoclia de Mequinenza; la Escuela Familiar Agraria La Noria de Pinseque; y la Fundación Laboral de la Construcción de Villanueva de Gállego coinciden en su oferta formativa dirigida a la FP.

Los cuatro ofrecen FP Básica y, como podemos ver en el gráfico 12.3, salvo el centro de Sahún que tiene una evolución más inestable, los demás han ido consolidando con el paso de los cursos su matrícula. Además, los centros de Sahún, Pinseque y Villanueva de Gállego ofertan también FP de Grado Medio, con buenas cifras de matrícula: 31, 42 y 22 alumnos respectivamente. Tan solo la Fundación Laboral de la Construcción de Villanueva de Gállego ofrece un Grado Superior, con 13 alumnos de matrícula en el curso 2019-2020.



Fuente: Elaboración propia. IAEST.

13. Centros de Educación Especial

En el territorio rural solo hay centros de Educación Especial en localidades con más de 5.001 habitantes, con la excepción del centro concertado de Villamayor de Gállego. De ellos, además, el mayor número se encuentran en las ciudades, capitales de provincia, especialmente en Zaragoza y su entorno (San Gregorio y Villamayor de Gállego). Únicamente encontramos centros en Monzón, Andorra y Calatayud, uno por provincia.

Cuadro 13.1. Centros de Educación Especial en localidades de más de 5.0001 habitantes en Aragón	
Centros Públicos de Educación Especial	
Monzón	La Alegría
Teruel	Arboleda
Andorra	Gloria Fuertes
Zaragoza	Alborada
Zaragoza	Rincón de Goya
Zaragoza	Ángel Riviere
Zaragoza	Jean Piaget
Calatayud	Segeda
Centros Concertados de Educación Especial	
Huesca	San Jorge
Zaragoza	San Antonio
Zaragoza	La Purísima para Niños Sordos
Zaragoza	San Martín de Porres
San Gregorio (Zaragoza)	Cedes
Zaragoza	San Germán
Villamayor de Gállego	Los Pueyos
Zaragoza	María Soriano

14. Centros de Personas Adultas

La Educación de Personas Adultas es una herramienta fundamental para reducir las desigualdades y dotar de instrumentos a la ciudadanía para afrontar los retos que se plantean con responsabilidad desde la participación activa. El aprendizaje a lo largo de la vida es una tarea compartida por diferentes instituciones y debe responder a las necesidades de toda la población incrementando las posibilidades laborales, favoreciendo la adquisición y actualización de conocimientos y competencias, y la integración social.

La Ley 2/2019, de 21 de febrero, de aprendizaje a lo largo de la vida adulta en la Comunidad Autónoma de Aragón, publicada en BOA el 6 de marzo de 2019 deroga la Ley 16/2002, de 28 de junio, de educación permanente de Aragón y pone en valor las nuevas necesidades de formación de la población, la ruralidad de Aragón y la construcción de itinerarios propios de formación.

En la Red de Centros Públicos de Educación de Personas Adultas se desarrolla una oferta formativa que incluye el ámbito académico, laboral y también socio-participativo. Las enseñanzas impartidas son las siguientes:

- Formación Inicial para Personas Adultas (FIPA) en modalidad presencial,
- Competencias Clave N-2 y N-3 en modalidad presencial, a distancia y prueba libre,
- Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA) en modalidad presencial, semipresencial, a distancia y prueba libre,
- Acceso a Grado Medio y Acceso a Grado Superior en modalidad presencial y a distancia,
- Certificados de Profesionalidad de niveles 1, 2 y 3 en modalidad presencial. Los certificados de profesionalidad se desarrollan exclusivamente en los CPEPA del ámbito rural que están autorizados y homologados para alguna especialidad del catálogo.
- Formación Profesional Básica en modalidad presencial,
- Español como lengua nueva en modalidad presencial,
- Aula Mentor en modalidad distancia y semipresencial, abierta, flexible y a través de Internet. Esta oferta a distancia se considera muy valiosa sobre todo en el medio rural, puesto que a través de ella se pueden realizar más de 160 cursos de distinta índole y áreas formativas.
- Promoción y Extensión Educativa en modalidad presencial,
- Preparación de Pruebas libres en modalidad presencial,
- Cursos de idiomas en modalidad presencial
- y Tutorización presencial de enseñanzas a distancia.

Esta red tiene un carácter territorial y disponen de una sede ubicada en las distintas comarcas con aulas adscritas en las localidades atendidas. Las aulas pueden variar de un curso escolar a otro. En Aragón hay 36 centros públicos de educación de personas adultas: 10 en Huesca, 10 en Teruel y 16 en Zaragoza. Los centros de las capitales de provincia, uno en Huesca, otro en Teruel y 6 en Zaragoza solo actúan en el territorio urbano. Además, hay 3 centros privados también de carácter urbano. En un informe de la Dirección General de Planificación y Equidad de enero de 2021 se especifica que el número de localidades atendidas cada curso escolar está en torno a las 370 y el número de alumnado participante se sitúa sobre las 22.000 personas.

La Red de Centros Públicos de Educación de Personas Adultas en Aragón está atendida por personal funcionario y personal contratado por las entidades locales. El pago y contratación de ese personal se realiza a través de los ayuntamientos, comarcas o mancomunidades, para lo cual

solicitan subvención anual al Gobierno de Aragón y a las Diputaciones Provinciales, aunque las entidades locales aportan en torno a un 50 % del coste total.

Durante el curso 2019-2020 los datos del profesorado que ha intervenido son los siguientes:

Cuadro 14.1. Profesorado de los Centros de Personas Adultas. Curso 2019-2020					
	Maestros	**P.E.S.**	**PTFP**	**Otro profesorado**	**Total**
Huesca	40	28	0	55	123
Teruel	43	12	0	64	119
Zaragoza	72	58	4	226	360
Aragón	155	98	4	345	602

El grupo más numeroso es el que aparece como otro profesorado, que incluye a las aulas convenio y a las entidades privadas.

Desde el curso 2019-2020 se está pilotando con 3 CPEPA de Aragón (1 por provincia: CPEPA Cinca Medio, CPEPA Casa Canal y CPEPA Río Guadalope) el establecimiento de una red local de centros e instituciones que trabajen en el aprendizaje a lo largo de la vida (CPEPA, IES con y sin FP, CPIFP, INAEM, empresas locales, ...) con el fin de aunar sinergias. Para ello se han establecido unos Equipos de Gobernanza que responden a un Plan Estratégico de Orientación Profesional.

En colaboración con la Agencia de Cualificaciones de Aragón, 15 CPEPA (2 en Teruel: CPEPA Cuenca Minera y CPEPA Río Guadalope, 5 en Huesca: CPEPA Somontano, CPEPA Bajo Cinca, CPEPA Litera, CPEPA Miguel Hernández y CPEPA Cinca Medio, y 8 en Zaragoza: CPEPA Exea, CPEPA Marco Valerio Marcial, CPEPA Fuentes de Ebro, CPEPA La Almunia, CPEPA Casa Canal, CPEPA Concepción Arenal, CPEPA Emilio Navarro y CPEPA El Pósito) forman parte de los Procedimientos de Evaluación y Acreditación de Competencias (PEAC) como Puntos de Información y Orientación Personalizada. Cada CPEPA tiene asignado un CPIFP (Centro Público Integrado de Formación Profesional) con una persona de referencia. Los PEAC permiten obtener una acreditación oficial a aquellas personas que tienen experiencia laboral demostrable o que han recibido formación no formal, es decir, formación realizada fuera del sistema educativo oficial, y directamente relacionada con la cualificación profesional que desean acreditar.

Está previsto un cambio en estos procesos PEAC que se pretende esté listo en Aragón para el mes de marzo-abril 2021. Se pasará de procesos PEAC cerrados a convocatoria concreta (modelo actual) a procesos PEAC abiertos a lo largo de todo el año (modelo futuro).

A continuación, en los siguientes cuadros y también por provincias recogemos todos los centros y las ubicaciones de las aulas adscritas en localidades de menos de 5.000 habitantes durante el curso 2019-2020.

A. Centros de Personas Adultas de la provincia de Huesca

En la provincia de Huesca contamos con 10 CPEPA que atienden el área rural. La mayor parte tienen su sede en localidades de más de 5.000 habitantes, aunque alguna se sitúa en localidades más pequeñas como el CPEPA Litera con sede en Tamarite de Litera, Monegros con sede en Sariñena, Ribagorza con sede en Graus y Sobrarbe con sede en Boltaña. Cada uno de estos centros hace su oferta formativa por localidades.

El CPEPA Alto Gállego con sede en Sabiñánigo oferta cursos en 9 localidades de menos de 2.000 habitantes. Durante el curso 2019-2020 fueron 13 cursos con 137 matriculados, lo que supone una media de 10,5 alumnos.

Cuadro 14.2. CPEPA Alto Gállego con sede en Sabiñánigo. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Biescas	1	24
Escarrilla	1	7
Gavín	1	8
Hoz de Jaca	1	5
Panticosa	3	28
Sallent de Gállego	3	46
Tramacastilla de Tena	1	5
Yebra de Basa	1	10
Yésero	1	4

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Bajo Cinca con sede en Fraga llega a 12 localidades, 11 de ellas con menos de 2.000 habitantes y tan solo una, Mequinenza en el grupo entre 2.001 y 5.000 habitantes. Participaron 469 alumnos y la media de cursos que organiza es de 3 cursos por localidad y la media de alumnado matriculado es de 13 alumnos por curso.

Cuadro 14.3. CPEPA Bajo Cinca con sede en Fraga. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Ballovar	3	48
Barrio de Litera (Fraga)	1	10
Belver de Cinca	2	61
Barrio de Almudáfar (Osso de Cinca)	1	6
Candasnos	4	53
Chalamera	2	21
Mequinenza	8	109
Ontiñena	1	6
Osso de Cinca	2	24
Torrente de Cinca	4	40
Velilla de Cinca	4	41
Zaidín	4	50

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Cinca Medio con sede en Monzón oferta cursos en 7 localidades de menos de 2.000 habitantes. Participaron 398 alumnos y el número de cursos es de 32, lo que supone una oferta de 4,6 cursos por localidad y una media de 12,4 alumnos por curso.

Cuadro 14.4. CPEPA Cinca Medio con sede en Monzón. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Albalate de Cinca	3	54
Alcolea de Cinca	9	102
Almunia de San Juan	5	46
Binaced	6	110
Cofita	1	20
Fonz	5	46
Valcarca	3	20

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Jacetania con sede en Jaca oferta cursos en 11 localidades menores de 2.000 habitantes. El curso 2019-2020 organizó 22 cursos, con una participación de 171 alumnos, es decir una media de 2 cursos por localidad y con una incidencia media de 7,8 alumnos por curso.

Cuadro 14.5. CPEPA Jacetania con sede en Jaca. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Ansó	5	33
Bailo	2	8
Berdún	4	24
Canfranc	3	19
Echo	1	12
Embún	1	11
Javierregay	1	8
Larués	1	6
Puente la Reina de Jaca	1	15
Santa Cilia	2	24
Villanúa	1	11

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA de Litera tan solo oferta cursos en dos localidades y solo una de ellas con una población entre los 2.001 y los 5.000 habitantes, la localidad de Tamarite de Litera. La media de matrícula a los 5 cursos que organizó en el curso 2019-2020 fue de 16,4 alumnos.

Cuadro 14.6. CPEPA Litera con sede en Tamarite de Litera. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Tamarite de Litera	5	82

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Miguel Hernández con sede en Huesca oferta cursos en 12 localidades con menos de 2.000 habitantes y 1, Almúdevar, entre 2.001 y 5.000. La participación fue de 126 alumnos matriculados y en total fueron 17 cursos con una media de 7,4 alumnos por curso.

Cuadro 14.7. CPEPA Miguel Hernández con sede en Huesca. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Alcalá de Gurrea	1	5
Almudévar	3	15
Angüés	1	6
Antillón	1	11
Ayerbe	2	20
Biscarrués	1	9
Bolea	2	12
Chimillas	1	7
El Temple	1	8
Loarre	1	8
Murillo de Gállego	1	11
Novales	1	5
San Jorge	1	9

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Monegros con sede en Sariñena oferta cursos en 23 localidades con menos de 2.000 habitantes y la propia Sariñena que se sitúa entre los 2.001 y los 5.000 habitantes. La matrícula alcanzó a los 587 alumnos y la media de cursos por localidad es de 2,8 y la media de alumnado por curso es de 8,9 alumnos.

Cuadro 14.8. CPEPA Monegros con sede en Sariñena. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Albalatillo	2	7
Alcubierre	1	8
Cantalobos	1	5
Castejón de Monegros	1	11
Farlete	1	6
Frula	2	17
Grañén	8	70
Lalueza	1	8
Lanaja	5	49
Leciñena	2	15
Monegrillo	1	12
Orillena	1	8
Peñalba	2	24
Perdiguera	1	8
Robres	1	4
San Juan de Flumen	2	14
San Lorenzo de Flumen	1	10
Sariñena	21	238
Sena	3	19
Sodeto	2	13
Tardienta	3	16
Valfarta	1	6
Valfonda de Santa Ana	2	12
Villanueva de Sigena	1	7

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Ribagorza con sede en Graus atiende 17 localidades con menos de 2.000 habitantes y 2, Benasque y Graus con población entre los 2.001 y los 5.000 habitantes. El curso 2019-2020 organizó 61 cursos con una media de 3,2 cursos por localidad y una media de casi 10 alumnos por curso. Participaron 603 alumnos.

Cuadro 14.9. CPEPA Ribagorza con sede en Graus. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado total
Arén	1	7
Benabarre	10	86
Benasque	1	8
Besians	1	7
Caladrones	1	8
Campo	5	46
Capella	1	8
Castejón de Sos	9	88
Chía	1	5
Graus	22	277
La Puebla de Castro	1	11
Laguarres	1	5
Puente de Montañana	1	9
Sagarras Bajas	1	8
Sesué	1	8
Sopeira	1	5
Tolva	1	6
Torres del Obispo	1	5
Villanova	1	6

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Sobrarbe con sede en Boltaña oferta cursos en 12 localidades, solo Aínsa con entre 2.001 y 5.000 habitantes. Los 43 cursos suponen una media de 3,6 cursos por localidad y una media de 10 alumnos por curso. La participación del alumnado en los cursos alcanzó el número de 430.

Cuadro 14.10. CPEPA Sobrarbe con sede en Boltaña. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Aínsa	13	168
Bielsa	1	5
Boltaña	13	141
Broto	4	34
Escalona	1	9
Fiscal	1	9
Gistaín	1	6
Lafortunada	1	5
Palo	1	4
Plan	2	15
San Juan de Plan	2	15
Tierrantona	3	19

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Somontano con sede en Barbastro ofertó en 2019-2020, cursos en 13 localidades de menos de 2.000 habitantes. Participaron 144 alumnos y la media de cursos fue de 1 curso por localidad y 10,2 alumnos por curso.

Cuadro 14.11. CPEPA Somontano con sede en Barbastro. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Castejón de Puente	1	12
Castillazuelo	1	7
Colungo	1	9
Costean	1	6
El Grado	1	13
Estadilla	1	24
Hoz de Barbastro	1	11
Huerta de Vero	1	9
Peralta de Alcofea	2	12
Ponzano	1	6
Pozán	1	11
Salas Altas	1	17
Salas Bajas	1	7

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

En números globales podemos decir que en la provincia de Huesca se ofertaron cursos a 121 localidades menores de 5.000 habitantes. El número total de cursos fue de 309 en sus distintas modalidades y el número total de alumnos matriculados fue de 3.147. La media de alumnado por localidad fue de 26, la media de alumnado por curso fue de poco más de 10 alumnos y la media de cursos por localidad fue de 2,6.

B. Centros de Personas Adultas de la provincia de Teruel

En la provincia de Teruel contamos con 9 CPEPA que atienden el área rural. Las sedes están repartidas en localidades de menos de 2.000 habitantes como Montalbán, La Iglesuela del Cid o Rubielos de Mora; en localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes como Alcorisa, Cella, Calamocha y Valderrobres; y tan solo las sedes de Alcañiz y Andorra superan los 5.000 habitantes. Cada uno de estos centros hace su oferta formativa por localidades.

El CPEPA Alcorisa oferta cursos en 8 localidades de menos de 2.000 habitantes. Durante el curso 2019-2020 fueron 69 cursos con 675 matriculados, lo que supone una media de 9,8 alumnos por curso y 8,6 cursos por localidad.

Cuadro 14.12. CPEPA Alcorisa con sede en Alcorisa. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Aguaviva	7	57
Alcorisa	14	224
Berge	5	33
Calanda	12	138
Castelserás	8	58

Foz-Calanda	4	32
La Mata de los Olmos	8	52
Mas de las Matas	11	81

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

EL CPEPA Andorra oferta cursos en 9 localidades con menos de 2.000 habitantes. La oferta de cursos ascendió a 57 y el alumnado matriculado alcanzó los 690. La media de alumnos por curso fue de algo más de 12 y la media de cursos por localidad fue de 6,3.

Cuadro 14.13. CPEPA Andorra con sede en Andorra. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Alacón	2	13
Albalate del Arzobispo	8	133
Alloza	9	158
Ariño	7	45
Híjar	7	122
La Puebla de Híjar	7	69
Oliete	4	49
Samper de Calanda	5	45
Urrea de Gaén	8	56

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Cella oferta cursos a 16 localidades de su entorno, todas ellas de menos de 2.000 habitantes. El número de cursos que se impartieron fue de 87 y participaron 648 alumnos. La media de cursos por localidad fue de 5,4 (aunque en la sede de Cella se impartieron 23) y la media de alumnado por curso fue de 7,4.

Cuadro 14.14. CPEPA Cella con sede en Cella. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Albarracín	4	22
Alfambra	6	73
Bronchales	3	16
Celadas	7	30
Cella	23	249
Frías de Albarracín	4	13
Gea de Albarracín	7	40
Griegos	2	6
Guadalaviar	2	6
Monterde de Albarracín	2	29
Orihuela del Tremedal	4	22
Royuela	3	6
Santa Eulalia del Campo	7	54
Torres de Albarracín	4	20
Villar del Cobo	2	12
Villarquemado	7	50

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Cuenca Minera con sede en Montalbán ofertó cursos en 12 localidades de menos de 2.000 habitantes de su entorno. En total se organizaron 78 cursos, lo que supone una media de 6,5 cursos por localidad. En total participaron 660 alumnos y la media de alumnos por curso fue de 8,5.

Cuadro 14.15. CPEPA Cuenca Minera con sede en Montalbán. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Aliaga	6	54
Cañizar del Olivar	3	7
Cortes de Aragón	4	25
Cuevas de Almudén	5	39
Escucha	8	52
Hinojosa de Jarque	5	41
Jarque de la Val	3	16
La Hoz de la Vieja	3	27
Mezquita de Jarque	3	10
Montalbán	22	218
Muniesa	5	64
Utrillas	11	107

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Hermanas Catalán de Ocón con sede en La Iglesuela del Cid ofertó un total de 54 cursos en 12 localidades de menos de 2.000 habitantes. El alumnado ascendió a 411 participantes, la media de cursos por localidad fue de 4,5 y la media de alumnado por curso fue de 7,6.

Cuadro 14.16. CPEPA Hermanas Catalán de Ocón con sede en La Iglesuela del Cid. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Bordón	4	22
Cantavieja	6	74
Castellote	9	59
Cuevas de Cañart	2	11
Fortanete	2	16
La Cuba	4	16
La Iglesuela del Cid	7	63
Mirambel	3	22
Molinos	6	34
Tronchón	3	19
Villarluengo	5	64
Villarroya de los Pinares	3	11

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Jiloca con sede en Calamocha organizó sus actividades en 8 localidades de menos de 2.000 habitantes. El número total de cursos fue de 38 y participaron 397 alumnos. La media de cursos por localidad fue de 4,8 y la media de alumnado por curso se elevó a los 10,5.

Cuadro 14.17. CPEPA Jiloca con sede en Calamocha. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado total**
Calamocha	15	189
Caminreal	4	32
Fuentes Calientes	3	19
Fuentes Claras	2	13
Monreal del Campo	5	66
Pancrudo	3	18
Perales de Alfambra	3	22
Torrijo del Campo	3	38

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Río Guadalope con sede en Alcañiz oferta cursos tan solo a dos localidades de menos de 2.000 habitantes. Un curso en cada localidad con un total de 39 alumnos. La media de alumno por curso es de 19,5.

Cuadro 14.18. CPEPA Río Guadalope con sede en Alcañiz. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Puigmoreno	1	27
Valmuel	1	12

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Rubielos de Mora organiza cursos formativos en 11 localidades de menos de 2.000 habitantes. En total fueron 51 cursos y participaron 310 alumnos. La media de cursos por localidad fue de 4,6 y la media de alumnos por curso fue de 6.

Cuadro 14.19. CPEPA Rubielos de Mora con sede en Rubielos de Mora. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Alcalá de la Selva	5	19
Fuentes de Rubielos	5	29
Linares de Mora	2	15
Los Cerezos	3	14
Manzanera	3	20
Mora de Rubielos	10	66
Mosqueruela	3	20
Nogueruelas	5	19
Puertomingalvo	1	4
Rubielos de Mora	7	40
Sarrión	7	64

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Valderrobres organiza cursos en 19 localidades de menos de 2.000 habitantes. En total organizó 125 cursos para 931 alumnos. Se trata del CPEPA con más volumen tanto de

cursos como de alumnado de localidades del ámbito rural. La media de cursos por localidad fue de 6,6 y la media de alumnado por curso fue de 7,5.

Cuadro 14.20. CPEPA Valderrobres con sede en Valderrobres. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Arens de Lledó	3	22
Beceite	8	45
Calaceite	10	74
Cretas	8	84
Fórnoles	4	15
Fuentespalda	3	22
La Codoñera	10	84
La Fresneda	5	41
La Portellada	3	14
Lledó	3	17
Mazaleón	6	29
Monroyo	5	25
Peñarroya de Tastavins	5	41
Ráfales	4	22
Torre de Arcas	3	18
Torre del Compte	6	46
Valdeltormo	5	37
Valderrobres	27	238
Valjunquera	7	57

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

En números globales podemos decir que en la provincia de Teruel se ofertaron cursos a 97 localidades menores de 5.000 habitantes. El número total de cursos fue de 561 en sus distintas modalidades y el número total de alumnos matriculados fue de 4.761. La media de alumnado por localidad fue de 49, la media de alumnado por curso fue de 8,5 alumnos y la media de cursos por localidad fue de 5,8. Las cifras son más elevadas que en la provincia de Huesca tanto por el volumen de cursos como por el de alumnado.

C. Centros de personas Adultas de la provincia de Zaragoza

En la provincia de Zaragoza contamos con 10 CPEPA que atienden el área rural. Las sedes se reparten entre localidades de más de 5.000 habitantes y otras menores como Daroca, Fuentes de Ebro o Cariñena. Cada uno de estos centros hace su oferta formativa a las localidades asignadas de su entorno.

El CPEPA Alfindén oferta cursos en 5 localidades de menos de 5.000 habitantes. Durante el curso 2019-2020 fueron 42 cursos con 518 matriculados, lo que supone una media de 12,3 alumnos por curso. La media de cursos por localidad es de 8,4.

Cuadro 14.21. CPEPA Alfindén con sede en La Puebla de Alfindén. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado total**
Alfajarín	4	49
Bujaraloz	8	70
San Mateo de Gállego	10	143
Villamayor de Gállego	10	105
Villanueva de Gállego	10	151

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA de Daroca atiende 5 localidades con menos de 5.000 habitantes. Se imparten en total 32 cursos y cuentan con una matrícula de 352 alumnos. La media de cursos por localidad es de 6,4 y la media de alumnado por curso es de 11.

Cuadro 14.22. CPEPA Daroca con sede en Daroca. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Daroca	19	234
Herrera de los Navarros	6	80
Used	3	16
Villar de los Navarros	1	9
Villareal de Huerva	3	13

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

EL CPEPA El Pósito con sede en Tarazona atiende 10 localidades de menos de 5.000 habitantes. Se impartieron 38 cursos y el número de alumnado matriculado fue de 346. La media de cursos por localidad fue de 3,8 y la media de alumnado por curso fue de 9,1.

Cuadro 14.23. CPEPA El Pósito con sede en Tarazona. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Alcalá de Moncayo	1	6
Añón de Moncayo	4	19
Borja	11	181
Fuendejalón	6	48
Magallón	6	30
Novallas	4	25
San Martín de Moncayo	2	10
Santa Cruz de Moncayo	2	11
Trasmoz	1	10
Vierlas	1	6

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Emilio Navarro con sede en Utebo organiza cursos en 5 localidades de menos de 5.000 habitantes. En total son 28 cursos para 241 alumnos. La media de cursos por localidad es de 5,6 y la media de alumnado por curso es de 8,6.

Cuadro 14.24. CPEPA Emilio Navarro con sede en Utebo. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Boquiñeni	4	41
Figueruelas	6	44
Pedrola	6	50
Pinseque	8	75
Torres de Berrellén	4	31

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Exea con sede en Ejea de los Caballeros organiza cursos en 15 localidades menores de 5.000 habitantes. En total el número de cursos fue de 56 y el alumnado matriculado alcanzó la cifra de 517. La media de cursos por localidad fue de 3,7 y la media de alumnos por curso de 9,2.

Cuadro 14.25. CPEPA Exea con sede en Ejea de los Caballeros. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Bardenas	2	24
Biota	5	22
El Bayo	1	14
Gallur	5	61
La Llana	2	22
Luna	5	42
Orés	2	19
Pinsoro	2	20
Remolinos	5	64
Rivas	5	40
Sabinar	4	34
Sádaba	4	54
Santa Anastasia	4	48
Sos del Rey Católico	9	48
Valareña	1	5

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

La CPEPA Fuentes de Ebro es la que organiza cursos en más localidades del ámbito rural, exactamente 21. También es el que organiza más cursos, 135 y el que acumula un número mayor de alumnado: 1.533. La media de cursos por localidad es de 6,4 y la media de alumnado por curso fue de 11,4.

Cuadro 14.26. CPEPA Fuentes de Ebro con sede en Fuentes de Ebro. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020		
Localidades	**Número de cursos**	**Alumnado**
Alborge	1	8
Almonacid de la Cuba	1	10
Azuara	3	34
Belchite	9	126
Cinco Olivas	1	10
Codo	2	24
El Burgo de Ebro	11	136
Escatrón	11	126

Fuendetodos	1	9
Fuentes de Ebro	25	380
Gelsa	8	81
La Zaida	2	15
Lagata	1	8
Lécera	4	38
Letux	1	12
Moyuela	1	13
Pina de Ebro	14	166
Plenas	1	12
Quinto de Ebro	15	164
Sástago	12	108
Velilla de Ebro	11	53

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Joaquín Costa con sede en Caspe organiza cursos de formación en 4 localidades de menos de 5.000 habitantes. En total fueron 27 y el alumnado matriculado ascendió a 278. La media de cursos por localidad fue de 6,8 y la media de alumnado por curso 10,3.

Cuadro 14.27. CPEPA Joaquín Costa con sede en Caspe. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Fabara	7	102
Fayón	7	25
Maella	7	96
Nonaspe	6	55

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA La Almunia con sede en La Almunia de Doña Godina organiza cursos de formación en 11 localidades de menos de 5.000 habitantes. En total fueron 111 y el alumnado matriculado ascendió a 1.424. La media de cursos por localidad fue de 10,1 y la media de alumnado por curso 12,8.

Cuadro 14.28. CPEPA La Alumnia con sede en La Almunia de Doña Godina. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Almonacid de la Sierra	7	70
Alpartir	8	81
Brea de Aragón	6	58
Calatorao	20	298
Épila	13	208
Illueca	7	93
Lumpiaque	8	84
Morata de Jalón	16	180
Plasencia de Jalón	7	95
Ricla	12	190
Sestrica	7	67

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Marco Valerio Marcial con sede en Calatayud organiza cursos de formación en 6 localidades de menos de 5.000 habitantes. En total fueron 37 cursos y el alumnado matriculado ascendió a 378. La media de cursos por localidad fue de 6,2 y la media de alumnado por curso 10,2.

Cuadro 14.29. CPEPA Marco Valerio Marcial con sede en Calatayud. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Ariza	6	92
Ateca	7	90
Fuentes de Jiloca	3	21
Morata de Jiloca	3	45
Munébrega	11	64
Saviñán	7	66

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

El CPEPA Ricardo Sola Almáu con sede en Cariñena organiza cursos de formación en 9 localidades de menos de 5.000 habitantes. En total fueron 81 cursos y el alumnado matriculado ascendió a 897. La media de cursos por localidad fue de 9 y la media de alumnado por curso 11,1.

Cuadro 14.30. CPEPA Ricardo Sola Almáu con sede en Cariñena. Cursos en localidades de menos de 5.000 habitantes. Curso 2019-2020

Localidades	Número de cursos	Alumnado
Aguarón	8	108
Aguilón	5	60
Alfamén	9	113
Cadrete	8	141
Cariñena	25	225
Cosuenda	5	52
Longares	10	72
Muel	4	40
Villanueva de Huerva	7	86

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

En números globales podemos decir que en la provincia de Zaragoza se ofertaron cursos a 82 localidades menores de 5.000 habitantes. El número total de cursos fue de 587 en sus distintas modalidades y el número total de alumnos matriculados fue de 5.587. La media de alumnado por localidad fue de 68, la media de alumnado por curso fue de 9,5 alumnos y la media de cursos por localidad fue de 7,2.

Cuadro 14.31. Resumen de información de CPEPA relacionada con las localidades de menos de 5.000 habitantes

	Huesca	Teruel	Zaragoza	Aragón
Número de sedes	10	9	10	29
Número de cursos	309	561	587	1.457
Número de localidades	121	97	82	300
Número de alumnos	3.147	4.761	5.587	13.495

Media de alumnado por localidad	26	49	68	45
Media de alumnado por curso	10	8,5	9,5	9,3
Media de cursos por localidad	2,6	5,8	7,2	4,9

Fuente: Elaboración propia, Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

La Educación de Personas Adultas cuenta con la red de formación más importante en todo el territorio rural. Aunque tan solo dispone de 29 centros que atienden las zonas rurales, sin embargo, llega a un gran número de localidades, exactamente a 300 con menos de 5.000 habitantes. Durante el curso 2019-2020 se impartieron 1.457 cursos, aunque es verdad que la oferta fue incluso mayor, y se matricularon 13.495 alumnos de todo el territorio. La media de matrícula por localidad más alta es la de la provincia de Zaragoza, seguida de la de Teruel. Sin embargo, la media más alta de alumnado por cursos fue la de Huesca y la más baja la de la provincia de Teruel. Un dato importante es la media de cursos por localidad, en Zaragoza se encuentra la cifra más alta, 7,2 y la más baja en la provincia de Huesca, con tan solo 2,6.

Como parece razonable hay una relación directa entre el número de cursos y el número de alumnado, cuantos más cursos más alumnado; sin embargo, encontramos una relación inversa en las tres provincias entre el número de cursos y el de localidades. La provincia de Huesca oferta el menor número de cursos en el mayor de localidades; Teruel se mantiene en números medios y la provincia de Zaragoza ofrece el mayor número de cursos en el menor de localidades. Algo que no parece justificado y que en todo caso solo puede justificarse como un desajuste.

15. Escuelas Oficiales de Idiomas y extensiones

Las Escuelas Oficiales de Idiomas (EOI) imparten las enseñanzas de régimen especial para la obtención de formación y titulación relacionas con idiomas.

En Aragón hay 12 Escuelas de idiomas, todas ellas en localidades mayores de 5.001 habitantes. En la provincia de Huesca hay 4, en la ciudad de Huesca, Monzón, Sabiñánigo y Barbastro. En la provincia de Teruel hay dos, en Alcañiz y en la ciudad de Teruel. En la provincia de Zaragoza hay 6, dos en la ciudad de Zaragoza, Calatayud, Ejea de los Caballeros, Utebo y Tarazona.

Pero además hay Extensiones dependientes de las EOI en localidades más pequeñas que hemos recogido en los siguientes cuadros:

Cuadro 15.1. Escuelas Oficiales de Idiomas y Extensiones en la provincia de Huesca. Curso 2019-2020.

EOI	Extensiones	Idiomas	Profesorado
Río Vero de Barbastro	Aínsa y Benasque	Francés	1
		Inglés	2
Ignacio Luzán de Monzón	Binéfar y Fraga	Alemán	1
		Francés	1
		Inglés	3
Sabiñánigo	Jaca	Francés	1
		Inglés	3
Huesca		Alemán	2
		Francés	2
		Inglés	8
		Italiano	1

Fuente: Elaboración propia. Orden ECD/234/2020.

Cuadro 15.2. Escuelas Oficiales de Idiomas y extensiones en la provincia de Teruel. Curso 2019-2020.

EOI	Extensiones	Idiomas	Profesorado
Teruel	Calamocha, Monreal del Campo y Utrillas	Alemán	1
		Francés	2
		Inglés	6
		Italiano	1
Alcañiz	Alcorisa, Andorra, Calanda, Valderrobres y Caspe (Zaragoza)	Alemán	1
		Francés	1
		Inglés	4

Fuente: Elaboración propia. Orden ECD/234/2020.

Cuadro 15.3. Escuelas Oficiales de Idiomas y extensiones en la provincia de Zaragoza. Curso 2019-2020.

EOI	Extensiones	Idiomas	Profesorado
Zaragoza 1	Zaragoza	Alemán	7
		Español	3
		Francés	12
		Inglés	28
		Italiano	4
		Ruso	2

Lázaro Carreter de Zaragoza	Zuera y La Puebla de Alfindén	Alemán	2
		Catalán	1
		Chino	2
		Francés	4
		Inglés	11
		Italiano	1
Johan Ferrández de Calatayud		Alemán	1
		Francés	2
		Inglés	3
Ejea de los Caballeros		Francés	1
		Inglés	3
Utebo	Pedrola	Alemán	1
		Francés	2
		Inglés	6
Tarazona		Alemán	1
		Francés	2
		Inglés	3

Fuente: Elaboración propia. Orden ECD/234/2020.

16. Escuelas y conservatorios de Música

A continuación, recogemos también por localidades las Escuelas y Conservatorios de Música distribuidos también entre las tres provincias. Recogemos todos los centros con independencia del tamaño de la localidad con el fin de comparar la distribución de esta oferta educativa en todo el territorio.

Como puede verse, en las tres provincias, generalmente los centros se sitúan en las localidades con más población que generalmente coincide también con las cabeceras de comarca, sin embargo, vemos que algunos se sitúan también en localidades más pequeñas. En la provincia de Huesca, podemos destacar localidades como Aínsa, Altorricón, Gurrea de Gállego y Tardienta.

Cuadro 16.1. Escuelas y Conservatorios de Música de la provincia de Huesca. Curso 2019-2020		
Localidad	**Centro**	**Número de profesores**
Aínsa	Escuela de Música	
Altorricón	Escuela de Música	
Barbastro	Escuela de Música	
Binéfar	Escuela Municipal de Música	
Fraga	Instituto Musical Comarcal	
	Conservatorio Municipal Profesional	
Gurrea de Gállego	Escuela de Música	
Huesca	Conservatorio Profesional de Música Antonio Viñuales	37
Jaca	Escuela de Música y Danza	
Monzón	Conservatorio profesional de Música Miguel Fleta	24
Sabiñánigo	Conservatorio Elemental de Música	21
Tardienta	Escuela de Música Villa de Tardienta	

Fuente: Elaboración propia. Orden ECD/234/2020.

En la provincia de Teruel, también se encuentran centros en localidades que nos superan los 5.001 habitantes como Alcorisa, Calaceite, Calanda, Escucha, Monreal del Campo o Valderrobres.

Cuadro 16.1. Escuelas y Conservatorios de Música de la provincia de Teruel. Curso 2019-2020		
Localidad	**Centro**	**Número de profesores**
Alcañiz	Escuela de Música Virgen de Pueyos	
	Conservatorio Profesional de Música José Peris	23
Alcorisa	Escuela de Música	
Andorra	Universidad Popular de Andorra	
Calaceite	Escuela Municipal de Música	
Calanda	Escuela de Música	
Escucha	Escuela de Música Salvador Navarro	
Monreal del Campo	Escuela de Música	
Teruel	Escuela de Música Ciudad de Teruel Antón García Abril	
	Conservatorio Profesional de Música	17
Valderrobres	Escuela de Música	

Fuente: Elaboración propia. Orden ECD/234/2020.

Por último, en la provincia de Zaragoza, donde encontramos el mayor número de centros, destacamos las localidades de Daroca, Gallur, Pina de Ebro, Uncastillo y Villanueva de Gállego.

Cuadro 16.1. Escuelas y Conservatorios de Música de la provincia de Zaragoza. Curso 2019-2020		
Localidad	**Centro**	**Número de profesores**
Alagón	Escuela de Musica Miguel Arnaudas	
Calatayud	Escuela de Musica José de Nebra	
Daroca	Escuela de Música Pablo Bruna	
Ejea de los Caballeros	Escuela de Música	
Gallur	Escuela de Música	
La Almunia de Doña Godina	Escuela de Música	
Pina de Ebro	Escuela de Música	
Sos del Rey Católico	Escuela de Música	
Tarazona	Conservatorio Profesional de Música	20
Uncastillo	Escuela Municipal de Música	
Utebo	Escuela de Música	
Villanueva de Gállego	Escuela de Música Evaristo Bernal	
Zaragoza	Escuela de Música y Danza	
	Conservatorio Municipal Elemental de Música	
	Conservatorio Municipal Profesional de Danza	
	Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza	62
	Conservatorio Superior de Música de Aragón	48
Zuera	Escuela de Música Villa de Zuera	

Fuente: Elaboración propia. Orden ECD/234/2020.

CAPÍTULO IV. OTROS SERVICIOS EDUCATIVOS

17. Equipos de Orientación de Educación Infantil y Primaria (EOEIP), Atención Temprana y otros equipos especializados

En todos los casos solo consideramos la infraestructura que está relacionada con el territorio rural, es decir, prescindimos de la información relacionada con el ámbito urbano, incluso en el caso de que la infraestructura que estemos considerando actúe en los dos ámbitos solo reflejamos el que en este estudio tiene interés para nosotros que son las localidades menores de 5.001 habitantes.

A. Equipos de Orientación de la provincia de Huesca

En la provincia de Huesca contamos con 5 EOEIP y 2 subsedes que atienden el área rural. Cinco de ellos tienen su sede en localidades de más de 5.001 habitantes: Fraga, Huesca, Monzón, Sabiñánigo y Jaca. Otros dos, Graus y Boltaña se ubican en una localidad con menos habitantes. Cada uno de estos centros se encarga de atender las necesidades de los colegios asignados a su zona, graduados, multigrado o agrupados.

Asimismo, existen dos Equipos de Atención Temprana, el de Huesca y el de Monzón que atienden entre los dos a toda la provincia.

En total los 5 EOEIP y las subsedes cuentan con 25,5 profesionales de orientación (profesores de educación secundaria) y 7 de Servicios a la Comunidad (trabajadores sociales) y atienden las necesidades de 20 colegios de Infantil y Primaria, y de 23 CRA. Los Equipos de Orientación temprana cuentan con 4 profesionales de Orientación y 1 de Audición y Lenguaje.

Cuadro 17.1. EOEIP de Fraga

Orientación	Servicios a la Comunidad	Centros	Localidades de menos de 5.000 habitantes
3,5	1	CEIP Galiay Sarañana	Ballobar
		CEIP San Juan Bautista	Zaidín
		CEIP José Manuel Blecua	Alcolea de Cinca
		CRA Albeos	Belver de Cinca
		CRA Montesnegros	Peñalba
		CRA Ribera del Cinca	Torrente de Cinca

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Huesca.

Cuadro 17.2. EOEIP de Graus

Orientación	Servicios a la Comunidad	Centros	Localidades de menos de 5.000 habitantes
2	1	CEIP Joaquín Costa	Graus
		CEIP Cerbín	Campo
		CEIP Arén	Arén
		CEIP Montanuy	Montanuy
		CRA Alta Ribagorza	Benasque
		CRA Baja Ribagorza	Capella

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Huesca.

Cuadro 17.3. EOEIP de Graus (Boltaña)			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
1,5	0	CEIP Asunción Pañart	Aínsa-Sobrarbe
		CEIP La Fueva	Tierrantona
		CRA Cinca-Cinqueta	Plan
		CRA Alto Ara	Broto

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Huesca.

Cuadro 17.4. EOEIP de Huesca			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
11,5	3	CEIP La Laguna	Sariñena
		CEIP Santos Samper	Almudévar
		CEIP Alberto Galindo	Sena
		CEIP Miguel Servet	Villanueva de Sigena
		CEIP Santiago Apóstol	Grañén
		CEIP Virgen de la Soledad	Bolea
		CEIP San Ginés	Lupiñén
		CRA Violada-Monegros	Tardienta
		CRA Monegros-Hoya	Lalueza
		CRA Monegos Norte	Lanaja
		CRA La Sabina	Robres
		CRA Montearagón	Chimillas

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Huesca.

Cuadro 17.5. EOEIP de Monzón			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
7	1	CEIP San Miguel	Tamarite
		CRA Vero-Alcanadre	Adahuesca
		CRA La Llitera	Albelda
		CRA Altorricón	Altorricón
		CRA Arco Iris	Conchel
		CRA El Trébol	Binaced
		CRA Estadilla-Fonz	Fonz

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Huesca.

Cuadro 17.6. EOEIP de Sabiñánigo			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
2	1	CEIP Miguel Servet	Senegüé
		CEIP Valle del Guarga	Aineto
		CEIP Virgen de los Ríos	Caldearenas
		CRA Alto Gállego	Biescas

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Huesca.

Cuadro 17.7. EOEIP de Sabiñánigo (Jaca)			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
2,5	0	CEIP Los Arañones	Canfranc
		CEIP Collarada	Villanúa
		CRA Río Aragón	Santa Cilia

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Huesca.

Cuadro 17.8. Otros Equipos. Curso 2021-2022				
	Orientación	**Audición y Lenguaje**	**Sede**	**Zona de Atención**
Equipo de Orientación. Atención Temprana de Huesca	2	1	Huesca	Zona occidental de la provincia
Equipo de Orientación. Atención Temprana de Monzón	2		Monzón	Zona oriental de la provincia

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Huesca.

B. Equipos de Orientación de la provincia de Teruel

En la provincia de Teruel contamos con 6 EOEIP que atienden en alguna medida el área rural. Tres de ellos tienen su sede en localidades de más de 5.000 habitantes: Alcañiz, Andorra y Teruel. Otros tres, Calamocha, Cantavieja y Utrillas se ubican en una localidad con menos habitantes. Cada uno de estos centros se encarga de atender las necesidades de los colegios asignados a su zona, graduados, multigrado o agrupados.

Asimismo, existen dos Equipos más de Atención Temprana de Zaragoza que atiende entre las dos a toda la provincia y que están localizados en Teruel y Alcañiz.

En total los 6 EOEIP cuentan con 26 profesionales de orientación (profesores de educación secundaria) y 7 de Servicios a la Comunidad (trabajadores sociales) y atienden las necesidades de 15 colegios de Infantil y Primaria, y de 27 CRA. Los Equipos de Orientación temprana cuentan con 4 profesionales de Servicios a la Comunidad.

Cuadro 17.9. EOEIP de Alcañiz			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
6	1	CEIP Virgen del Pilar	Calanda
		CEIP Vicente Ferrer	Valderrobres
		CEIP Luis Turón	Híjar
		CRA Regallo	Puigmoreno
		CRA Tastavins	Peñarroya
		CRA Alifara	La Fresneda
		CRA Matarranya	Calaceite
		CRA Bajo Martín	La Puebla
		CRA Mezquín	Castelserás
		CRA Algars	Cretas

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Teruel.

Cuadro 17.10. EOEIP de Andorra			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
4	1	CEIP Román García	Albalate
		CEIP Justicia de Aragón	Alcorisa
		CEIP Luis Turón	Híjar
		CEIP Valero Serrano	Mas de las Matas
		CRA Ariño-Alloza	Ariño
		CRA Olea	Castellote
		CRA Somontano-Bajo Aragón	La Mata de los Olmos

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Teruel.

Cuadro 17.11. EOEIP de Calamocha			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
3	1	CEIP Ntra. Sra. Del Pilar	Monreal del Campo
		CEIP Ricardo Mallén	Calamocha
		CRA Cuna del Jiloca	Santa Eulalia
		CRA Campo de Bello	Bello
		CRA Goya	Caminreal
		CRA Eras del Jiloca	Calamocha

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Teruel.

Cuadro 17.12. EOEIP de Cantavieja			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
2	1	CRA Maestrazgo-Gúdar	Mosqueruela
		CRA Alto Maestrazgo	Cantavieja
		CRA Palmira Pla	Cedrillas

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Teruel.

Cuadro 17.13. EOEIP de Teruel			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
8	2	CEIP Astrónomo Zarzoso	Cella
		CEIP Sarrión	Sarrión
		CEIP San Miguel	Mora de Rubielos
		CRA Turia	Teruel
		CRA Sierra de Albarracín	Tramacastilla
		CRA Javalambre	Manzanera
		CRA Pórtico de Aragón	Rubielos de Mora
		CRA Teruel Uno	Perales de Alfambra
		CRA Bronchales-Orihuela	Orihuela

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Teruel.

Cuadro 17.14. EOEIP de Utrillas			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
3	1	CEIP Villa de Utrillas	Utrillas
		CEIP Comarca Cuencas Mineras	Montalbán
		CEIP Antonio Gargallo Moya	Escucha
		CRA de Muniesa	Muniesa
		CRA de Martín del Río	Martín del Río
		CRA Pablo Antonio Crespo	Aliaga

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Teruel.

Cuadro 17.15. Otros Equipos. Curso 2019-2020			
	Orientación	**Sede**	**Zona de Atención**
Equipo de Orientación. Atención Temprana de Teruel	2	Teruel	Escuelas infantiles del territorio de los EOEIP de Calamocha y Cantavieja
Equipo de Orientación. Atención Temprana de Alcañiz	2	Alcañiz	Escuelas infantiles de las comarcas del Bajo Aragón, Bajo Martín, Andorra-Sierra de Arcos, Cuencas Mineras y Matarraña

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Teruel.

C. Equipos de Orientación de la provincia de Zaragoza

En la provincia de Zaragoza contamos con 5 EOEIP que atienden el área rural. Cuatro de ellos tienen su sede en localidades de más de 5.000 habitantes: Alagón, Caspe, Ejea, Tarazona. Solo el de Fuentes de Ebro se ubica en una localidad con menos habitantes. Cada uno de estos centros se encarga de atender las necesidades de los colegios asignados a su zona, graduados, multigrado o agrupados.

Además, existen cuatro Equipos más:

- El Equipo Especializado en Discapacidad Física de Zaragoza que atiende todo el territorio aragonés a demanda de los centros.
- Equipo de Orientación. Atención Temprana de Zaragoza que atiende a toda la provincia.
- Equipo de Orientación. Atención Temprana de Ejea, que atiende el territorio en el que actúan los EOEIP de Ejea, Tarazona y Alagón.
- Equipo de Orientación Educativa en TEA con sede en Zaragoza, que atiende 40 centros de atención preferente TEA y también los centros ordinarios con alumnado TEA y los centros de Educación Especial con alumnado TEA.

En total los 5 EOEIP cuentan con 18,5 profesionales de orientación y 5 de Servicios a la Comunidad (trabajadores sociales) y han atendido las necesidades de 38 colegios de Infantil y Primaria, de ellos, 13 CRA.

Cuadro 17.16. EOEIP de Alagón. Curso 2019-2020			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
4	1	CEIP Miguel Artigas	Pinseque
		CEIP Sobradiel	Sobradiel
		CEIP Ramón y Cajal	La Joyosa
		CEIP Alfredo Muiños	Remolinos
		CRA Ínsula Barataria	Luceni

		CEIP Cervantes	Pedrola
		CEIP Montes del Castellar	Torres de Berrellén
		CEIP Figueruelas	Figueruelas

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Zaragoza.

Cuadro 17.17. EOEIP de Caspe. Curso 2019-2020			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
3	1	CEIP Lucio Fabio Severo	Chiprana
		CEIP Virgen del Portal	Maella
		CRA Fabara-Nonaspe Dos Aguas	Fabara
		CEIP María Quintana	Mequinenza
		CEIP Nuestra Señora del Pilar	Fayón
		CRA L'Albada	Bujaraloz

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Zaragoza.

Cuadro 17.18. EOEIP de Ejea de los Caballeros. Curso 2019-2020			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
5	1	CEIP Joaquín Costa	Pradilla de Ebro
		CEIP Santa Engracia	Santa Engracia
		CEIP Undués de Lerda	Undués de Lerda
		CEIP Isidoro Gil de Jaz	Sos del Rey Católico
		CRA Monlora	Erla
		CRA Luis Buñuel	Pinsoro
		CRA Los Bañales	Sádaba

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Zaragoza.

Cuadro 17.19. EOEIP de La Almunia de Doña Godina. Curso 2019-2020			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
7	1	CEIP Mariano Gaspar Remiro	Épila
		CRA Orba	Muel
		CEIP San Blas	Villanueva de Huerva
		CEIP Santa Bárbara	Tosos
		CRA Vicort-Isuela	El Frasno
		CEIP Arzobispo Domenech	Almonacid de la Sierra
		CEIP Diego Escolano	Longares
		CEIP Ramón y Cajal	Alpartir
		CEIP Mateo Valero	Alfamén
		CEIP Benedicto XIII	Illueca
		CRA El Enebro	Sabiñán
		CRA Aranda-Isuela	Gotor
		CEIP Santo Cristo de Santiago	Cariñena
		CRA Cuevas del jalón	Lumpiaque
		CEIP Diputación Provincial	Brea de Aragón
		CRA La Cepa	Paniza
		CEIP Lucas Arribas	Morata de Jalón
		CEIP Maestro Monreal	Ricla
		CEIP Domingo Jiménez	Calatorao
		CEIP San Jorge	Herrera de los Navarros

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Zaragoza.

Cuadro 17.20. EOEIP de Tarazona. Curso 2019-2020			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
3,5	1	CEIP Campo de Borja	Borja
		CEIP Manlia	Mallén
		CEIP San Nicasio	Novillas
		CEIP El Pomillo	Ainzón
		CRA Bécquer	Novallas
		CRA La Huecha	Magallón
		CRA Las Viñas	Fuendejalón

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Zaragoza.

Cuadro 17.21. EOEIP de Fuentes de Ebro. Curso 2019-2020			
Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Centros**	**Localidades de menos de 5.000 habitantes**
3	1	CEIP Fernando el Católico	Quinto
		CEIP Ramón y Cajal	Pina de Ebro
		CRA del Ebro	Gelsa
		CEIP Belia	Belchite
		CEIP Daniel Federio	Sástago
		CEIP San Javier	Escatrón
		CRA María Moliner	El Burgo de Ebro
		CEIP Luis García Sainz	Fuentes de Ebro
		CRA L'Albardín	Azuara
		CRA La Sabina	Robres

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Zaragoza.

Cuadro 17.22. Otros Equipos. Curso 2019-2020					
	Orientación	**Servicios a la Comunidad**	**Audición y Lenguaje**	**Sede**	**Zona de Atención**
Equipo Especializado en Discapacidad Física	2	2	1	Zaragoza	Todo el territorio aragonés
Equipo de Orientación. Atención Temprana	4		2	Zaragoza	
Equipo de Orientación. Atención Temprana de Ejea	2			Ejea	Territorio de los EOEIP de Ejea, Tarazona y Alagón
Equipo de Orientación Educativa en TEA	2			Zaragoza	40 centros de atención preferente TEA y centros ordinarios y de Educación Especial

Fuente: Elaboración propia. Servicio Provincial de Educación de Zaragoza.

18. Centros de Profesorado (CP)

La red de centros de formación del profesorado está formada por 10 centros territoriales que se distribuyen por la geografía aragonesa. En Huesca hay 3 centros, en Teruel 2 y en Zaragoza 5.

Tienen la sede en municipios que son cabeceras de comarca y todos ellos, incluso los de carácter urbano, tienen asignado una parte del territorio rural.

Además, la red cuenta con 4 centros específicos de formación: el Centros Aragonés de Tecnologías para la Educación (CATEDU) con sede en Alcorisa, el Centro Aragonés de Lenguas Extranjeras para la Educación (CARLEE) con sede en Zaragoza, el Centro de Innovación para la Formación Profesional de Aragón (CIFPA) con sede en Zaragoza y el Centro Aragonés de Referencia para la Equidad y la Innovación (CAREI) con sede también en Zaragoza. Los cuatro centros, de manera específica, intervienen en todo el territorio.

En el cuadro 18.1 aparecen reflejados los 14 centros con la asignación territorial y el número de asesores que intervienen específicamente en la zona rural de Huesca.

Cuadro 18.1. Red de Centros de Formación del profesorado de la provincia de Huesca. Curso 2019-2020			
Localidad	**Denominación**	**Zonas de actuación**	**Asesores**
Huesca	CP Ana Abarca de Bolea	Zona de Sariñena	1 asesor
Monzón		Sobrarbe, Ribagorza, Somontano de Barbastro, Cinca Medio, La Litera y Bajo Cinca	
Sabiñánigo		Jacetania, Alto Gállego y Sobrarbe	

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación.

Cuadro 18.2. Red de Centros de Formación del profesorado de la provincia de Teruel. Curso 2019-2020			
Localidad	**Denominación**	**Zonas de actuación**	**Asesores**
Alcorisa		Bajo Aragón	
Teruel	CP Ángel Sanz Briz	Zonas de Albarracín, Cantavieja y Calamocha	3 asesores
Alcorisa	CATEDU		

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación.

Cuadro 18.3. Red de Centros de Formación del profesorado de la provincia de Zaragoza. Curso 2019-2020			
Localidad	**Denominación**	**Zonas de actuación**	**Asesores**
Calatayud			
Ejea de los Caballeros			
La Almunia-Tarazona		Valdejalón, Tarazona, Borja y Cariñena	
Zaragoza	CP María de Ávila	Zona de Fuentes de Ebro	1 asesor
Zaragoza	CP Juan de Lanuza	Zona de Zuera	1 asesor
Zaragoza	CARLEE		
Zaragoza	CIFPA		
Zaragoza	CAREI		

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación.

En la normativa, el Decreto 166/2018 establece en su artículo 2.3:

> "La Administración Educativa planificará las actividades de formación del profesorado, garantizará una oferta diversificada y gratuita de estas actividades y establecerá las medidas oportunas para favorecer la participación de todo el profesorado en ellas, considerando especialmente las circunstancias que concurren en el profesorado de la zona rural."

El propio Decreto desarrolla la forma de atención de la zona rural. En su artículo 14.5 establece los Equipos Territoriales de Formación del Profesorado:

> "Los Centros de Profesorado territoriales promoverán la formación, potenciando la labor del profesorado en los centros educativos y así revalorizar la profesión de la enseñanza. Los

Centros de Profesorado territoriales podrán contar con Equipos Territoriales de Formación del Profesorado compuestos por uno o varios asesores, que atenderán a las necesidades formativas de todo el territorio aragonés, para lograr la vertebración de todo el territorio y satisfacer las necesidades formativas existentes."

Todos los centros educativos, independientemente del tipo de centro, de las etapas educativas, del tamaño y número de alumnado y docentes, tiene asignado un asesor que desempeña la función de Coordinador de Formación y que se coordina con el docente asesor que tiene establecido el centro. Ello significa que todos los centros educativos están vinculados a un centro de profesorado por medio de su asesoría de referencia.

Así consta en las Instrucciones del Director General de Innovación y Formación Profesional de principio de curso sobre el funcionamiento de los centros de profesorado de la Comunidad Autónoma de Aragón:

"Cada centro educativo contará con una persona asesora de formación de referencia que apoyará la labor de quien coordine la formación de centro en las tareas de análisis de necesidades de formación, diseño de estrategias formativas, seguimiento y evaluación de actividades y búsqueda de recursos."

Cuadro 18.4. Estrategia de la educación rural en Aragón. Marzo 2020.		
Centro de Profesorado	Alcorisa	CATEDU
Equipo de Atención territorial	Aínsa	
	Sariñena	
	Albrracín	
	Cantavieja	
	Utrillas	
	Valderrobres	
	Cariñena	
	Fuentes de Ebro	

A continuación, se adjuntan dos cuadros que indican la formación del profesorado por localidades, diferenciando entre localidades de más o de menos de 5000 habitantes. El cuadro 18.5 hace referencia a las personas individualmente. Además, es interesante conocer el número de inscripciones/participaciones puesto que una misma persona puede participar en varias formaciones al cabo del curso escolar. Este se indica en el cuadro 18.6.

Se diferencia entre niveles de enseñanza según el cuerpo al que pertenecen. A este respecto hay que decir que en el apartado otros están incluidos cuerpos como Catedráticos, Profesores Técnicos de FP, Profesorado de escuela de idiomas…

Cuadro 18.5. Docentes que han participado en actividades de formación a través de DOCEO y CATEDU en el curso escolar 2019/2020.						
Etapas	**Total de participantes**			**Participantes en localidades >5.001 habitantes**		
	DOCEO	**CATEDU**	**Total**	**DOCEO**	**CATEDU**	**Total**
Infantil	1.660	244	**1.904**	671	90	**761**
Primaria	5.009	570	**5.579**	1.966	215	**2.181**
Secundaria	4.122	1.170	**5.292**	883	264	**1.147**
Otros	1.475	535	**2.010**	134	68	**202**
Totales	**12.266**	**2.519**	**14.785**	**3.654**	**637**	**4.291**

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación.

Cuadro 18.6. Inscripciones registradas de formación a través de DOCEO y CATEDU en el curso escolar 2019/2020.						
Etapas	**Total de inscritos**			**Inscritos en localidades >5.001 habitantes**		
	DOCEO	**CATEDU**	**Total**	**DOCEO**	**CATEDU**	**Total**
Infantil	4.270	386	**4.656**	1.763	145	**1.908**
Primaria	13.163	901	**14.064**	5.494	332	**5.826**
Secundaria	10.942	2.374	**13.316**	2.424	509	**2.933**
Otros	499	1.138	**1.637**	463	158	**621**
Totales	**28.874**	**4.799**	**33.673**	**10.144**	**1.144**	**11.288**

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación.

DOCEO es una herramienta web que permite la gestión diaria de la formación del profesorado a todos los agentes implicados en la misma (asesores, coordinadores de formación, coordinadores de actividad...)

CAPÍTULO V. RENDIMIENTO ESCOLAR

19. Rendimiento escolar: porcentaje de promoción

A continuación, nuestro objetivo es hacer un acercamiento al rendimiento escolar en el territorio rural, utilizando como indicador el porcentaje de promoción. Una de las preocupaciones, frecuentes en el mundo educativo rural, está relacionada con el rendimiento del alumnado, y en nuestro caso vamos a establecer la comparación con el alumnado de las zonas urbanas aragonesas. Indudablemente, el porcentaje de promoción no es un buen indicador de rendimiento, ya que tan solo nos muestra el alumnado que pasa de curso en cada nivel y este paso está condicionado por múltiples factores.

Lo ideal sería poder contar con una evaluación externa en alguno de los niveles de cada una de las etapas, una evaluación basada en un modelo estandarizado que nos permitiera establecer comparaciones entre los resultados del alumnado de los diferentes centros y territorios. Solo contamos con una evaluación estandarizada que es la que realiza la OCDE a través del programa PISA. Sin embargo, como señalan Martínez, Delgado y Moreno (2018), refiriéndose al estudio PISA 2015, el diseño de esta evaluación no tiene en consideración el componente de la territorialidad, de forma que no resultan representativos de "los entramados territoriales".

También Santamaria (2020) piensa que la infrarrepresentación rural en la prueba cuestiona los resultados, a pesar de ello, para el caso español valora positivamente la reducción de la brecha urbano-rural en las medias de matemáticas y reconoce que las diferencias inter-autonómicas de las medias de matemáticas son mayores en el ámbito rural y más pequeñas entre las grandes ciudades.

Santamaria (2020), con las reservas que se derivan de la infrarrepresentación, opina que de PISA 2018 se infiere que el alumnado rural español:

- Valora más el trabajo docente como facilitador del aprendizaje.
- Es menos competitivo y más cooperativo.
- Se siente más satisfecho con su vida.
- Y, sin embargo, tiene menos expectativas de estudiar.

El autor propone profundizar en futuras investigaciones sobre las expectativas del alumnado rural para analizar por qué "los escolares rurales con capacidad de continuar estudios" lo hacen en menor proporción de lo que cabría esperar y por qué el abandono escolar temprano sigue siendo superior en las zonas rurales.

En los cuadros siguientes recogemos el número total de alumnado de los centros y al lado los porcentajes de promoción, clasificados siguiendo los perfiles de los centros educativos que hemos señalando a lo largo del estudio (colegios multigrado, CRA, graduados...) y el tamaño de las localidades. Tomamos exclusivamente los resultados de los seis cursos de Primaria y de los cuatro cursos de Secundaria Obligatoria. En esta ocasión recogemos también los porcentajes de los centros educativos de las áreas urbanas para tomarlos como referencia comparativa.

El CEFyCA nos ha facilitado los datos de promoción de los centros públicos aragoneses del curso 2018-2019. Hemos elegido este curso, y no como hasta ahora el curso 2019-2020, porque debido al confinamiento y la crisis sanitaria provocada por la pandemia de la COVID-19, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte adoptó medidas especiales de flexibilización de los procesos de evaluación siguiendo los acuerdos adoptados en su día por la Conferencia

Sectorial. Estos acuerdos se recogieron en la Orden ECD/357/2020, de 29 de abril, por la que se establecen las directrices de actuación para el desarrollo del tercer trimestre del curso escolar 2019/2020 y la flexibilización de los procesos de evaluación en los diferentes niveles y regímenes de enseñanza. En dicha Orden se recoge en el apartado cuarto que "con carácter general, el alumnado promocionará de curso".

En el cuadro 19.1 hemos representado los datos para la provincia de Huesca en la etapa de Primaria. Para la categoría de territorio rural recogemos cuatro tipos de centros: CEIP multigrado, CRA, CPI y CEIP graduados de localidades con menos de 2.000 habitantes y entre 2.001 y 5.000 habitantes. Para el ámbito urbano desagregamos en dos tipos, los centros de la ciudad de Huesca y los centros de las localidades mayores de 5.001 habitantes, es decir, Barbastro, Binéfar, Fraga, Jaca, Monzón y Sabiñánigo.

Cuadro 19.1. Alumnado total y porcentaje de promoción en Primaria por cursos en la provincia de Huesca en diferentes ámbitos y tipos de centro en el curso 2018-2019

Centros rurales		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**													
Tipo	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**5º**		**6º**		**Total**	
CEIP multigrado	17	45	95,6	54	100	61	96,7	53	96,2	47	93,6	43	97,7	303	96,7
CRA	22	341	97,7	354	97,2	334	98,2	362	99,2	396	97,7	337	98,8	2.124	98,1
CEIP graduado <2.000 hab.	2	27	96,3	26	88,5	19	100	32	96,9	27	96,3	24	100	155	96,1
CPI	1	10	100	14	100	23	91,3	15	100	15	93,4	19	100	96	96,9
CEIP entre 2.001 y 5.000 hab.	5	144	94,4	147	98,0	145	97,2	157	99,4	165	98,2	145	97,9	903	98,5
Centros urbanos		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**													
Tipo	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**5º**		**6º**		**Total**	
CEIP >5.001 hab. sin Huesca ciudad	14	607	94,9	623	95,7	597	98,7	646	97,1	621	97,9	643	96,6	3.737	96,8
CEIP Huesca ciudad	8	430	96,1	405	95,6	377	97,4	441	98,0	473	98,9	426	98,8	2.552	97,5

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA.

En primero de Primaria se produce un número importante de repeticiones que se refleja en una tasa de promoción más baja que en otros niveles. La tasa más baja, 94,4%, la encontramos entre los colegios graduados de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Seguida de los centros de similares características en localidades con más de 5.001 habitantes excluyendo la capital Huesca, con un 94,9% de promoción. Por contraste, encontramos las tasas más altas en los CRA con un 97,7%. Excluimos del análisis el CPI porque tan solo existe uno en toda la provincia.

En segundo de Primaria, la tasa de promoción más baja es la de los centros graduados de localidades con menos de 2.000 habitantes, que baja hasta los 88,5%, mientras en los centros multigrado llega al 100% de promoción. En tercero y cuarto encontramos en general altas tasas de promoción, por encima del 96%.

En quinto volvemos a encontrar algunas tasas bajas como en los centros multigrado con un 93,6%, y en sexto se encuentran las tasas más altas de toda la etapa.

Para terminar, si tomamos los números globales sumando el alumnado de todos los niveles y las promociones, vemos que se dan más repeticiones en los centros de localidades con menos de 2.000 habitantes, con una tasa global de 96,1%; le siguen los CEIP multigrado con un 96,7% de promoción; y una décima más obtienen los centros de localidades con más de 5.001 habitantes excluyendo la ciudad de Huesca.

Las tasas globales de promoción más altas se sitúan en los CEIP graduados de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes con un 98,5% y los CRA con un 98,1%, es decir en áreas claramente rurales. En las dos zonas urbanas, la tasa se sitúa por debajo: en la ciudad de Huesca alcanza el 97,5% y el resto urbano un 96,8%. Las tasas en el territorio rural oscilan entre 96,1% que es la más baja y corresponde a los CEIP de localidades de menos de 2.000 habitantes, y 98,5% de los centros de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. Las tasas en el territorio urbano oscilan por su parte entre 96,8% y 97,5%. Creemos que estas diferencias en Primaria de la provincia de Huesca no son significativas y no responderían a un patrón territorial.

En el cuadro 19.2 tenemos los mismos datos, pero referidos a la Secundaria Obligatoria en la provincia de Huesca. En el territorio rural desagregamos por tres tipos de centro: institutos y secciones de localidades menores de 2.000 habitantes, CPI e institutos y secciones entre 2.001 y 5.000 habitantes. En la categoría urbana de nuevo separamos la ciudad de Huesca de las localidades con más de 5.001 habitantes.

Cuadro 19.2. Alumnado total y porcentaje de promoción en Secundaria Obligatoria por cursos en la provincia de Huesca en diferentes ámbitos y tipos de centro en el curso 2018-2019

Centros en territorio rural		Alumnado y porcentaje de promoción por cursos									
Tipo de centro	Nº	1º		2º		3º		4º		Total	
IES <2.000 habitantes	4	137	93,4	117	97,4	96	88,5	81	88,9	431	92,6
Centros Públicos Integrados	1	23	100	21	76,2	13	92,3	6	100	63	90,5
IES entre 2.001 y 5.000 habitantes	5	243	91,4	276	88,0	252	86,9	226	86,3	997	88,2
Centros en el ámbito urbano		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**									
Tipo de centro	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**Total**	
IES de las localidades con más de 5.001 habitantes, excepto Huesca ciudad	10	815	88,1	743	83,4	697	85,2	613	85,3	2.868	85,6
IES de la ciudad de Huesca	4	513	85,0	453	83,2	416	87,5	392	87,0	1.774	85,6

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA.

En primer lugar, comentar de nuevo que descartamos los datos del CPI ya que se trata de un centro único con un número bajo de alumnado y por tanto poco representativo. En Secundaria Obligatoria las tasas de promoción son bastante más bajas que en Primaria, tanto en el ámbito rural como urbano, solo como ejemplo, en 1º de ESO oscilan entre el 85% y el 93,4%; o en 4º curso entre el 85,3% y el 88,9%. Sin embargo, hay diferencias importantes entre los dos modelos territoriales: en el urbano la cifra global coincide en 85,6% en los dos tipos desagregados, mientras que en los rurales se eleva a 92,6% en las localidades más pequeñas, pero baja a 88,2 en localidades medianas. Las diferencias son más acentuadas en 1º de ESO, donde alcanzan en algún caso más de 5 puntos porcentuales; y especialmente en 2º de ESO que también en algún caso las diferencias alcanzan hasta los 14 puntos porcentuales. Por último, las diferencias se reducen notablemente en 3º y 4º. En el cómputo global vemos unas tasas claramente favorables a los centros rurales frente a los urbanos.

Si en Primaria, en la provincia de Huesca, no veíamos diferencias significativas, en Secundaria Obligatoria sí que podemos afirmar que las tasas son favorables al territorio rural, hay, por tanto, proporcionalmente, menos repeticiones en los centros de las localidades más

pequeñas. Podemos decir, incluso, que las tasas de promoción se ordenan por tamaño de las localidades: los institutos de localidades con menos de 2.000 habitantes tienen las mejores tasas: 92,6%; los institutos de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes tienen una tasa más baja: 88,2%; y los centros urbanos, la tasa más baja: 85,6%.

En el cuadro 19.3 reflejamos los datos de alumnado y porcentaje de promoción de Primaria por áreas y tipos de centro, en esta ocasión de la provincia de Teruel. Para el territorio rural hemos establecido cuatro categorías al igual que en la provincia de Huesca, pero teniendo en cuenta que no dispone de ningún CPI. En la provincia de Teruel, advertimos que las diferencias de porcentaje de promoción son menores entre el territorio rural y el urbano, incluso en el territorio urbano son ligeramente superiores. Si tomamos los valores totales, en el ámbito urbano no hay apenas diferencia, entre 97,3% y 97,5% de media; mientras que en el territorio rural oscila ligeramente entre 96,3% de los CEIP multigrado y 97,5% entre los CEIP de localidades menores de 2.000 habitantes. Al igual que en la provincia de Huesca, las tasas de promoción más bajas se dan en primero de Primaria: 93,5% en los CEIP de localidades con menos de 2.000 habitantes o 94% y 94,1% en los CEIP de localidades entre 2.001 y 5.000, y con más de 5.000 habitantes.

Como en la provincia de Huesca, pensamos que, en Primaria en la provincia de Teruel, el factor territorial no es significativo ya que los valores se encuentran muy próximos y las diferencias más elevadas son tan solo de algo más de un punto porcentual. Además, cabe destacar que las diferencias más acusadas se producen en la comparación con la provincia de Huesca.

Cuadro 19.3. Alumnado total y porcentaje de promoción en Primaria por cursos en la provincia de Teruel en diferentes ámbitos y tipos de centro en el curso 2018-2019

Territorio rural		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**													
Tipo	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**5º**		**6º**		**Total**	
CEIP multigrado	3	25	96,0	30	93,3	27	100	28	96,4	27	100	25	92,0	162	96,3
CRA	27	279	95,6	271	97,4	258	96,1	297	97,6	291	95,9	268	97,8	1.664	96,6
CEIP <2.000 hab.	4	62	93,5	62	96,8	63	95,2	71	100	63	95,2	51	98,0	372	97,5
CEIP entre 2.001 y 5.000 hab.	7	221	94,1	242	95,5	226	92,0	238	97,5	237	97,0	229	99,6	1.393	96,9
Ámbito urbano		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**													
Tipo	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**5º**		**6º**		**Total**	
CEIP >5.001 hab. sin Teruel ciudad	5	232	94,0	204	98,0	224	96,9	209	99,0	227	99,1	233	97,0	1.329	97,3
CEIP Teruel ciudad	5	220	95,5	252	96,8	256	98,4	240	97,9	237	97,0	253	98,8	1.458	97,5

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA.

En el cuadro 19.4 tenemos los mismos resultados para la Secundaria Obligatoria en la provincia de Teruel. En el territorio rural desagregamos por dos tipos de centro: institutos y secciones de localidades menores de 2.000 habitantes e institutos de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. En la categoría urbana de nuevo separamos la ciudad de Teruel de las dos localidades, Alcañiz y Andorra, con más de 5.001 habitantes.

Cuadro 19.4. Alumnado total y porcentaje de promoción en Secundaria Obligatoria por cursos en la provincia de Teruel en diferentes ámbitos y tipos de centro en el curso 2018-2019											
Territorio rural		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**									
Tipo de centro	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**Total**	
IES <2.000 habitantes	4	116	95,7	109	85,3	111	87,4	98	91,8	434	91,0
IES entre 2.001 y 5.000 habitantes	7	330	93,0	350	85,7	343	87,2	332	87,3	1.355	89,2
Ámbito urbano		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**									
Tipo de centro	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**Total**	
IES de las localidades con más de 5.001 habitantes, excepto Huesca ciudad	2	271	90,0	285	85,3	216	88,4	188	81,4	960	86,6
IES de la ciudad de Teruel	4	305	91,3	296	85,5	315	86,3	276	91,7	1.192	87,8

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA.

En Secundaria Obligatoria, globalmente las tasas de promoción son también más bajas que en Primaria. Si vamos a los valores del total, vemos que en Primaria los resultados oscilan, contando tanto el ámbito rural como urbano, entre 96,6% y 97,5%; sin embargo, en Secundaria Obligatoria las oscilaciones son entre 86,6% y 91%, unos porcentajes bastante más bajos que los de Primaria. Destacamos que entre los valores extremos la diferencia alcanza los 10 puntos porcentuales.

Si nos fijamos exclusivamente en Secundaria en los diferentes niveles, vemos que el porcentaje más bajo de promoción se da en 4º de ESO en las localidades de más de 5.001 habitantes con tan solo un 81,4% y el más elevado, exactamente un 95,7% en las secciones e institutos de localidades menores de 2.000 habitantes. Los datos nos indican mejores resultados en el territorio rural particularmente en 1º y 4º de ESO, mientras que en 2º el porcentaje es muy similar y en 3º los porcentajes en territorio rural son muy parecidos entre sí (entre 87,2% y 87,4%) y en la zona urbana son más dispersos (entre 86,3% y 88,4%, más de 2 puntos porcentuales), pero entre ellos las medias no se diferencian.

En los datos globales quedan más claras las diferencias entre los dos entornos, los institutos del territorio rural obtienen mejor porcentaje de promoción: 91% y 89,2%; mientras que los institutos de las zonas urbanas bajan sus tasas hasta el 87,8% y el 86,6%. Las diferencias se encuentran por encima de los 3 puntos porcentuales.

Pasamos a los datos de la provincia de Zaragoza, en el cuadro 19.5 hemos recogido los porcentajes de promoción correspondientes a Primaria. Para el territorio rural hemos establecido cinco categorías, una más que en las provincias de Huesca y Teruel: colegios multigrado, CRA, CEIP graduados en localidades de menos de 2.000 habitantes, CPI y CEIP de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes. En la provincia de Zaragoza, podemos reconocer que las diferencias de porcentaje de promoción entre el territorio rural y el urbano son muy pequeñas. Las tres categorías urbanas se encuentran en valores en torno al 97% e incluso los CPI rozan el 98%. De las cinco categorías rurales, cuatro se sitúan también sobre el 97% y tan solo los CEIP graduados (que representan un número muy pequeño de centros, solamente dos) baja hasta el 94,4%. Destacamos que los CPI (que en la provincia de Zaragoza son ya un número significativo), al margen del tamaño de la localidad, tienen las tasas de promoción más elevadas de la provincia, coincidiendo rurales y urbanos en el 97,9%. Esto podría interpretarse, aunque debemos hacerlo con la máxima prudencia, como que el modelo de centro integrado responde de forma más favorable independientemente del tamaño y el condicionante territorial.

Cuadro 19.5. Alumnado total y porcentaje de promoción en Primaria por cursos en la provincia de Zaragoza en diferentes ámbitos y tipos de centro en el curso 2018-2019															
Cetros de territorio rural		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**													
Tipo	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**5º**		**6º**		**Total**	
CEIP multigrado	30	191	95,3	202	97,5	200	97,0	197	99,0	183	98,9	200	96,0	1.173	97,3
Colegios Rurales Agrupados	26	302	95,4	312	97,4	353	96,9	336	99,1	343	97,4	343	97,4	1.989	97,3
CEIP graduado <2.000 hab.	2	29	100	34	94,1	38	94,7	26	92,3	37	89,2	33	97,0	197	94,4
Centros Públicos Integrados	4	136	97,1	139	99,3	124	98,4	135	99,3	127	98,4	150	95,3	811	97,9
CEIP entre 2.001 y 5.000 hab.	17	524	94,1	501	97,0	530	98,7	564	97,0	535	97,9	529	97,7	3.183	97,1
Centros de ámbito urbano		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**													
Tipo	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**5º**		**6º**		**Total**	
CEIP >5.001 hab. sin Zaragoza ciudad	26	1.240	95,5	1.256	97,1	1.334	97,1	1.299	97,6	1.422	97,8	1.333	98,0	7.884	97,2
CEIP Zaragoza ciudad	70	3.064	94,2	3.185	96,2	3.208	96,4	3.401	97,0	3.450	96,8	3.449	96,8	19.757	97,2
CPI Zaragoza ciudad	10	586	98,1	619	96,1	578	98,4	502	98,8	527	97,9	432	98,6	3.244	97,9

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA.

En Secundaria Obligatoria, globalmente coincide con Huesca y Teruel, las tasas de promoción son más bajas que en Primaria. Si vamos a los valores del total en Primaria, como hemos visto, se sitúan en torno al 97%; sin embargo, en Secundaria Obligatoria oscilan entre 84,2% y 85,7%, unos porcentajes bastante alejados de los de Primaria tanto en el entorno rural como urbano.

Si nos fijamos exclusivamente en Secundaria Obligatoria en los diferentes niveles, vemos que el porcentaje más bajo de promoción se da en 2º de ESO en las localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes con tan solo un 80,9% y el más elevado, exactamente un 92,3% en las secciones e institutos de localidades menores de 2.000 habitantes, coincidiendo con otras provincias. Los datos de la provincia de Zaragoza no indican mejores resultados en el territorio rural. En los datos globales vemos que en los centros del territorio rural la promoción oscila entre el 84,2% y el 85,7%, mientras que en los centros urbanos oscilan entre 84,6% y 84,9%. Las diferencias apenas suponen unas décimas.

Cuadro 19.6. Alumnado total y porcentaje de promoción en Secundaria Obligatoria por cursos en la provincia de Zaragoza en diferentes ámbitos y tipos de centro en el curso 2018-2019											
Centros de territorio rural		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**									
Tipo de centro	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**Total**	
IES <2.000 habitantes	6	168	92,3	172	82,0	165	81,8	124	87,1	629	85,7
IES entre 2.001 y 5.000 habitantes	10	698	87,1	619	80,9	559	82,5	542	85,8	2.418	84,2
Centros de ámbito urbano		**Alumnado y porcentaje de promoción por cursos**									
Tipo de centro	**Nº**	**1º**		**2º**		**3º**		**4º**		**Total**	

IES de las localidades con más de 5.001 habitantes, excepto Zaragoza ciudad	15	1.605	85,9	1.435	84,8	1.263	84,1	1.131	84,6	5.434	84,9
IES de la ciudad de Zaragoza	32	3.646	83,7	3.909	82,5	3.623	89,4	3.282	82,6	14.460	84,6

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA.

En el cuadro 9.7 recogemos específicamente las diferencias en las tasas de promoción de Primaria por tipo de centros y provincias. Salvo la excepción de la provincia de Zaragoza de los CEIP de localidades con menos de 2.000 habitantes (94,4), los valores oscilan entre 96,3% y 98,5%. No hay grandes diferencias entre las tasas y no parecen mostrar una pauta consistente.

Cuadro 9.7. Porcentaje de promoción en Primaria por tipo de centros y provincias

	Huesca	Teruel	Zaragoza
CEIP multigrado	96,7	96,3	97,3
CRA	98,1	96,6	97,3
CEIP <2.000 Habitantes	96,1	97,5	94,4
CPI	96,9		97,9
CEIP entre 2.001 y 5.000 habitantes	98,5	96,9	97,1
CEIP >5.001 habitantes	96,8	97,3	97,2
CEIP de las capitales de provincia	97,5	97,5	97,2
CPI de las ciudades			97,9

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA.

En el cuadro 9.8 recogemos las diferencias en las tasas de promoción de Secundaria Obligatoria por tipo de centros y provincias. Por provincias, encontramos que los institutos y secciones de las localidades más pequeñas obtienen los mejores resultados en la tasa de promoción, aunque la de Zaragoza es la más baja con bastante diferencia. Sobre el resto de valores no podemos establecer ningún tipo de pauta.

Cuadro 9.8. Porcentaje de promoción en Secundaria Obligatoria por tipo de centros y provincias

	Huesca	Teruel	Zaragoza
IES <2.000 habitantes	92,6	91,0	85,7
IES entre 2.001 y 5.000 habitantes	88,2	89,2	84,2
IES de las localidades con más de 5.001 habitantes	85,6	86,6	84,9
IES de las capitales de provincia	85,6	87,8	84,6

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA.

Podemos concluir que en Primaria las tasas de promoción no se ven especialmente afectadas por el tipo de centro y la localidad y en Secundaria podemos decir que los centros de localidades más pequeñas son los que obtienen los mejores resultados. Estos datos deberían contrastarse en un periodo de tiempo más prolongado que comparara los resultados a lo largo de varios cursos.

CAPÍTULO VI. EL PROFESORADO Y LOS EQUIPOS DIRECTIVOS

20. El profesorado de los centros públicos rurales

Las especiales condiciones de trabajo del profesorado itinerante de los centros rurales y del profesorado compartido por varios centros (de la misma o de diferentes localidades) llevó a la Administración educativa a negociar un acuerdo en el que se reconocieran unas medidas de compensación. Debemos recordar que los docentes deben desplazarse en sus propios vehículos a las distintas localidades asignadas o de un centro a otro de la misma localidad. En 2006 la Mesa Sectorial de Educación alcanzó un acuerdo con el profesorado singular itinerante y el profesorado que comparte centro. En este acuerdo se reconocen los ámbitos de itinerancia y se limitan los desplazamientos con carácter general a un máximo de 200 km. semanales y a tres localidades diarias. También se establecen compensaciones horarias al profesorado itinerante o compartido:

- 1 hora (o periodo lectivo) por cada uno de los centros distintos al de destino si es en la misma localidad.
- 1 periodo lectivo cuando se desplace entre dos centros de distinta localidad si el tiempo de desplazamiento no supera el periodo lectivo o el tiempo real si lo supera.
- En el caso del profesorado singular itinerante que se desplaza entre distintas localidades se rige por la siguiente tabla:

Cuadro 20.1. Tabla de compensación horaria lectiva para el profesorado singular itinerante

Distancia semanal	Compensación horaria
Hasta 70 km. semanales	1 tarde o 2 horas
Hasta 160 km. semanales	2 tardes o 4 horas
Hasta 210 km. semanales	3 tardes o 6 horas
Hasta 240 km. semanales	3 tardes y 2 horas

También se reconoce que temporalmente y por razones médicas justificadas no se pueda itinerar, el docente podrá ocupar un puesto similar que no requiera desplazamientos. Por último, establece un sistema de compensaciones económicas que se percibe de forma anual y siguiendo una tabla con 8 módulos que van desde los 30 km. semanales hasta más de 240 km. semanales. También contempla un sistema de compensación en caso de accidente durante los desplazamientos.

Por su parte, la Orden ECD/1435/2017, de 12 de septiembre, establece los criterios para determinar los puestos y centros públicos docentes susceptibles de ser catalogados como de especial dificultad en la Comunidad Autónoma de Aragón. En relación con los centros rurales, en el art. 2 establece dos criterios, el apartado:

i) Puestos itinerantes y puestos que comparten centros. En ambos casos se valorarán cuando la itinerancia o el centro compartido no sean dentro de la misma localidad.

j) Puestos que cumplan alguno de los siguientes requisitos:

1.º Centros de Educación Infantil y Primaria de 2 y 3 unidades que se encuentren a más de 45 km de una población de más de 5.000 habitantes.

2.º Puestos de Escuelas unitarias.

3.º Puestos ubicados en centros o secciones de centros aislados y con difícil acceso.

4.º Puestos de Centros de Educación Infantil y Primaria de 2 y 3 unidades que tengan al menos 5 niveles diferentes.

5.º Puestos que se hallen en Centros Rurales Agrupados, en dónde todas las localidades que lo componen tengan de 1 a 3 unidades y al menos 4 niveles.

20.1. La estabilidad del profesorado en los centros

La estabilidad del profesorado es un indicador de calidad del sistema educativo ya que favorece la continuidad y mejora del proyecto de centro. Por otra parte, una de las preocupaciones tradicionales en el área rural ha sido la falta de estabilidad del profesorado, entendiendo que cada curso se producía un cambio excesivo en las plantillas de los docentes. Para poder valorar adecuadamente esta situación, el CEFyCA nos ha facilitado una tasa de estabilidad basada exclusivamente en la continuidad del profesorado en los últimos cuatro cursos, desde 2016-2017 a 2019-2020.

Se trata de un valor de referencia, una aproximación, ya que no considera otras variables que tienen efectos sobre la estabilidad. La estabilidad del profesorado depende de muchos factores, entre otros están: la oferta de plazas que realiza la administración de forma anual, las plazas que forman parte de las plantillas o de los cupos, la matrícula de alumnado, las jubilaciones de los docentes, los intereses particulares de los docentes de residir en una localidad determinada y la movilidad hasta alcanzarlo…

Los valores que vamos a presentar están agregados por provincias y por tipologías de centro y debemos interpretarlos sobre todo en clave comparativa. Esta tasa se encuentra entre los valores extremos de 0 y 1, el 0 se corresponde con una estabilidad nula, es decir ningún profesor se ha mantenido más de un curso escolar durante el periodo y el 1 se corresponde con una estabilidad total, cuando todos los profesores del centro que trabajaban el primer curso considerado se mantienen durante los tres cursos siguientes.

Para su interpretación, vamos a considerar que la estabilidad es una cualidad que solo se alcanza con valores altos. Consideramos que la plantilla de un centro es estable cuando solo una pequeña parte de la misma cambia cada año. Por ello hemos repartido los valores en tres sectores:

- Un primer sector, que interpretamos como de alta inestabilidad, en la que se sitúan los centros con valores entre 0 y 0,3333. El valor 0 se correspondería, como hemos comentado, con una estabilidad nula o por la inexistencia de estabilidad, pero el valor superior tampoco alcanza unos estándares adecuados. Se trata de una situación extrema que no sería deseable de ningún modo, ya que supone que no pueda haber apenas continuidad en los proyectos y en la actividad de los centros.
- Un segundo sector que interpretamos como de inestabilidad en la que se sitúan los centros con valores entre 0,3334 y 0,6666. Se trata de una situación menos extrema, pero que tampoco garantiza la continuidad de la actividad en los centros, sino que la dificulta al cambiar un número elevado de docentes.
- Y, por último, hablamos de estabilidad a partir de 0,6667, ya que esto permite una renovación progresiva de la plantilla sin grandes alteraciones.

En las siguientes tablas recogemos la media de la tasa por diferentes agrupaciones, por población (localidades con menos de 2.000 habitantes, entre 2.001 y 5.000, ciudades de más de 5.000 habitantes y las capitales de provincia) y dentro de ellas por tipo de centro.

En el cuadro 20.2 tenemos los datos refreídos a la provincia de Huesca. En una primera comparación, que luego repetiremos en cada provincia, vamos a relacionar las tasas medias de cuatro grandes agrupaciones, dos de carácter más rural y dos de carácter urbano:

a) Los centros educativos de las localidades más pequeñas, con menos de 2.000 habitantes.
b) Los centros de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes.
c) Los centros de la ciudad de Huesca.
d) Los centros de las localidades con más de 5.001 habitantes excluyendo la capital.

Si empezamos por el primer grupo del área rural, los centros educativos de localidades con menos de 2.000 habitantes vemos que la tasa media se sitúa por debajo de 0,5. Una tasa bastante baja que se acentúa en los centros multigrado donde ni siquiera alcanza los 0,4. Solo los CRA y los CEIP graduados de la provincia tienen una tasa media superior a 0,5. Si nos fijamos ahora en los centros de las localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes, vemos que los valores son ligeramente superiores: la tasa media está por encima de 0,52, los IES tienen la tasa más alta del grupo, pero los CEIP siguen en valores inferiores a 0,5.

En el ámbito urbano oscense, la ciudad de Huesca y las localidades con más de 5.001 habitantes superan con creces los valores del área rural, con tasas en torno a 0,6 e incluso superándolas. Destacan los Centros Integrados de Formación Profesional (CPIFP) con una tasa por encima de 0,65 y la media más baja (0,5810) se da en los IES de las ciudades medianas.

Hay una clara distinción entre la zona rural y la zona urbana, con diferencias superiores a 1 décima e incluso dos (por ejemplo, entre los CEIP incompletos y los CEIP de la ciudad de Huesca).

Cuadro 20.2. Media de la tasa de estabilidad en la provincia de Huesca en diferentes ámbitos y tipos de centro entre los cursos 2016-2017 y 2019-2020

Territorio rural	**Número de centros**	**Tasa media**
Todos los centros educativos de localidades con menos de 2.000 habitantes	47	0,4985
• Solo CEIP multigrado	19	0.3931
• Solo CRA	21	0,5449
• Solo CEIP graduados	2	0,5106
• Solo CPI	2	0.4890
• Solo IES y secciones de IES	3	0,4585
Todos los centros educativos de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes	10	0,5202
• Solo CEIP	5	0,4665
• Solo IES	**5**	0,5739
Ámbito urbano	**Número de centros**	**Tasa media**
Todos los centros educativos de Huesca ciudad	15	0,6098
• CEIP de la ciudad de Huesca	8	0,5981
• IES de la ciudad de Huesca	4	0,6014
• CPIFP de la ciudad de Huesca	3	0,6524
Todos los centros educativos de las localidades con más de 5.001 habitantes, excepto la ciudad de Huesca	24	0,6060
• Solo CEIP	14	0,6253
• Solo IES	10	0,5810

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA.

Es importante señalar que, en algún caso como en los CEIP de Benabarre, Aren y Montanuy formaban parte de un CRA y se segregaron. También hay un centro de nueva creación en Binéfar, en el que solo se ha tenido en cuenta sus dos cursos de existencia. Por lo demás, destacar que los valores más extremos de la tasa, tanto superiores como inferiores, se dan en CEIP multigrado: los más bajos, por debajo incluso de 0,2500, pero también los más altos, que alcanzan 0,8000.

Pasamos ahora a la provincia de Teruel utilizando una tabla similar. Si nos centramos exclusivamente en los valores provinciales, vemos que las diferencias entre el área urbana y la zona rural son muy acentuadas. Los valores de la ciudad de Teruel y de las ciudades medianas (de más de 5.001 habitantes) en todas las categorías son superiores a los de las zonas rurales (solo el CPIFP de la ciudad de Teruel tiene un valor inferior a 0,5). La media con más inestabilidad corresponde a los IES. En cuanto a los valores más altos, ningún centro del territorio rural supera los 0,8 y tan solo un centro urbano El CEIP Las Anejas de la ciudad de Teruel lo supera.

En el caso de la provincia de Teruel, las conclusiones son claras, ya que hay una marcada diferencia entre la zona rural y la zona urbana, prácticamente en todas las agrupaciones que hemos realizado, las diferencias son muy acentuadas, superiores a las 3 décimas (por ejemplo, entre los CEIP incompletos y los CEIP de la ciudad de Teruel). Entre los colegios rurales de poblaciones más pequeñas encontramos los valores más bajos, concretamente los CEIP multigrado se quedan en 0,3748; los CRA en 0,4575; y los CEIP graduados en 0,5607.

Cuadro 20.3. Media de la tasa de estabilidad en la provincia de Teruel en diferentes ámbitos

Territorio rural	**Número de centros**	**Tasa media**
Todos los centros educativos de localidades con menos de 2.000 habitantes	38	0,4606
• Solo CEIP multigrado	3	0.3748
• Solo CRA	27	0,4575
• Solo CEIP graduados	4	0,5607
• Solo IES y secciones de IES	4	0,4456
Todos los centros educativos de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes	14	0,5455
• Solo CEIP	7	0,5893
• Solo IES	7	0,5017
Ámbito urbano	**Número de centros**	**Tasa media**
Todos los centros educativos de Teruel ciudad	10	0,6447
• CEIP de la ciudad de Teruel	5	0,6895
• IES de la ciudad de Teruel	4	0,6362
• CPIFP de la ciudad de Teruel	1	0,4542
Todos los centros educativos de las localidades con más de 5.001 habitantes, excepto la ciudad de Teruel	8	0,6382
• Solo CEIP	5	0,6562
• Solo IES	2	0,5464
• Solo CPIFP	1	0,7314

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA

En cuanto a la provincia de Zaragoza encontramos diferencias que confirman lo que acabamos de ver en Huesca y Teruel. Los centros rurales tienen una inestabilidad mayor, en cuanto a la continuidad de su profesorado, que en el ámbito urbano. Los casos más extremos corresponden de nuevo a los CEIP multigrado y los CRA. La media de los centros educativos de localidades con menos de 2.000 habitantes es muy baja: 0,3913, la más baja de las tres provincias.

En la provincia de Zaragoza se puede ordenar la tasa media por tamaño de las poblaciones, es decir, el orden de los valores coincide con el tamaño de las localidades: cuanto mayor es la localidad, mayor es la estabilidad, cuanto menor la localidad, menor es el valor de la estabilidad. La tasa media más alta es la de la ciudad de Zaragoza (0,5827), le sigue la media de las localidades de más de 5.001 habitantes (0,5495), a continuación, las localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes (0,5440) y por último las localidades con menos de 2.000 habitantes (0,3913).

Cuadro 20.4. Media de la tasa de estabilidad en la provincia de Zaragoza en diferentes ámbitos

Territorio rural	**Número de centros**	**Tasa media**
Todos los centros educativos de localidades con menos de 2.000 habitantes	64	0,3913
• Solo CEIP multigrado	30	0,3660
• Solo CRA	26	0,4715
• Solo CEIP graduados	2	0.5671
• Solo IES y secciones de IES	6	0,4129
Todos los centros educativos de localidades entre 2.001 y 5.000 habitantes	27	0,5440
• Solo CEIP	17	0,5467
• Solo CPI	3	0.4623
• Solo IES	10	0,4008
Ámbito urbano	**Número de centros**	**Tasa media**
Todos los centros educativos de Zaragoza ciudad	110	0,5827
• CEIP de la ciudad de Zaragoza	62	0,6039
• CPI de la ciudad de Zaragoza	12	0,4490
• IES de la ciudad de Zaragoza	33	0,5813
• CPIFP de la ciudad de Zaragoza	3	0,6965
Todos los centros educativos de las localidades con más de 5.001 habitantes, excepto la ciudad de Zaragoza	43	0,5495
• Solo CEIP	27	0,6027
• Solo CPI	1	0,4495
• Solo IES	15	0,4604

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA

En la tabla 20.5 hemos querido completar nuestro análisis con una comparativa provincial. Como se pude ver en los centros multigrado la peor situación es la de la provincia de Zaragoza y la mejor la de Huesca. Por su parte si miramos los CRA, la situación cambia, ahora Teruel tiene la media más baja y Zaragoza la más alta. En cuanto a los CEIP graduados, los valores son más homogéneos, similares en Teruel y Zaragoza y algo inferior en Huesca. También los centros integrados de Huesca y Zaragoza tienen valores cercanos. Por último, los institutos, se encuentran por debajo de 0,46 en las tres provincias, destacando la media más baja en la provincia de Zaragoza.

La conclusión general es que la estabilidad de los centros educativos aragoneses es baja en la mayor parte del territorio, pero se acentúa en la zona rural con medias por debajo de 0,4 en los CEIP multigrado de las tres provincias y por debajo de 0,5 en los CRA de Teruel y Zaragoza, en los CPI de Huesca y Zaragoza, y en los IES de las tres provincias.

Solo encontramos valores medios superiores a 0,6 en centros del ámbito urbano de Teruel y Huesca. Los centros con mayor estabilidad de la comunidad autónoma son los CPIFP, sin duda porque está relacionado con la especialización de su profesorado y la escasa dispersión de sus plazas.

Cuadro 20.5. Tasa media de estabilidad en los centros educativos de localidades con menos de 2.000 habitantes por provincias			
	Huesca	**Teruel**	**Zaragoza**
CEIP incompletos	0.3931	0.3748	0,3660
CRA	0,5449	0,4575	0,4715
CEIP completos	0,5106	0,5607	0.5671
CPI	0.4890		
IES y secciones	0,4585	0,4456	0,4129

Fuente: Elaboración propia. CEFyCA

20.2. La estabilidad del profesorado interino

La Resolución de 14 de febrero de 2018 de la Dirección General de Personal y Formación del Profesorado recoge el Pacto de la Mesa Sectorial de Educación para la estabilización temporal en claustros del personal docente interino.

El primer curso en el que se aplicó el pacto fue el 2018-2019, los centros que cumplían los criterios establecidos eran 31 de Infantil y Primaria y 9 de Secundaria. La oferta de plazas para una duración de tres cursos académicos fue de 114 y 50 respectivamente.

El curso 2019-2020 se añadieron 24 centros más de Infantil y Primaria, las nuevas vacantes alcanzaron la cifra de 131. Los interinos que continuaron del curso 2019-2020 fueron solo 56. Entre las causas de este notable descenso se apuntan las siguientes:

- La resolución del proceso de oposiciones: los docentes que aprobaron y tenían la plaza para tres años optaron por no continuar y eligieron otras.
- La renuncia por parte del propio interino.
- La plaza que ocupaban desapareció en la planificación del curso siguiente.

En el caso de Secundaria, se ofertó una plaza más y continuaron 31 de los 50 anteriores. También aquí las causas fueron:

- La renuncia por parte del propio interino.
- La supresión o modificación de la plaza en la planificación del curso.

En el curso 2020-2021, en Primaria se han ofertado 114 plazas de estabilización y han continuado del curso anterior 102 docentes interinos y se han incorporado 12. En Secundaria se ofertaron 32 vacantes, continuaron 28 del curso anterior y entraron 4 nuevos.

Cuadro 20.6. Estabilización del profesorado interino						
Curso	**Primaria**			**Secundaria**		
	Total	Anterior	Nuevos	Total	Anterior	Nuevos
2018-2019	114		114	50		50
2019-2020	131	56	75	32	31	1
2020-2021	114	102	12	32	28	4

Fuente: Departamento de Educación, Cultura y Deporte

En el cuadro 20.6 encontramos resumida la información. En primer lugar, destaca que no se trata de un volumen importante de docentes, entre 114 y 131 en Infantil y Primaria; y entre 32 y 50 en Secundaria. En segundo lugar, el efecto que parece haber tenido las oposiciones en la segunda convocatoria parece elevado, de los 114 docentes que previsiblemente iban a mantenerse en la plaza tan solo la mitad 56 optan por quedarse. Sin embargo, al curso siguiente,

el número de los que se mantienen se eleva a 102, una cifra más acorde con el objetivo del acuerdo. En tercer lugar, el número de plazas a las que pueden optar los docentes de Secundaria es muy bajo, 32 en los dos últimos cursos. La respuesta el último curso ha sido más que aceptable ya que repiten 28 de 31.

El modelo tan solo lleva tres años en funcionamiento y es pronto para hacer una valoración, pero debería evitarse de alguna forma la distorsión provocada por el procedimiento del concurso oposición ya que si se mantiene su convocatoria bianual el modelo se verá afectado permanentemente y no alcanzará su objetivo fundamental de estabilización durante tres cursos. Quizá sea necesario que en el acuerdo se establezca una contrapartida, por parte de los docentes que se ven beneficiados, comprometiéndose a permanecer el periodo completo o al menos dos años de los tres acordados.

20.3. La formación inicial y las prácticas del alumnado universitario del Grado y del Máster

En 2020 la Universidad de Zaragoza en la memoria de verificación de las titulaciones de Magisterio aprueba una modificación que incorpora dos nuevas asignaturas. Se trata de *El contexto de la educación en territorios rurales* y *El proceso de enseñanza en la escuela multigrado*. Las dos asignaturas se ofrecen como optativas y al margen de las que configuran la mención. Además, se ofertan los mismos contenidos para los Grados de Infantil y Primaria y disponen de 6 ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System).

En el cuadro 20.7 recogemos información (resultados de aprendizaje, contenidos y competencias específicas) relacionada con la asignatura *El contexto de la educación en territorios rurales*:

Cuadro 20.7. El contexto de la educación en territorios rurales

Resultados de aprendizaje	Contenidos	Competencias específicas
1. Conoce y utiliza las aportaciones escuela-territorio y viceversa.	Ruralidad, territorio y escuela. Identidad cultural, sentido de pertenencia y compromiso social.	Reconocer la diversidad en la práctica educativa en contextos rurales.
2. Conoce la evolución histórica de la escuela rural y su situación actual a nivel nacional e internacional.	Identidad cultural, territorio local y territorio global. Proyectos educativos de centro rural multinivel: diseño, desarrollo y evaluación.	Analizar la importancia del papel de la educación para el desarrollo rural y el equilibrio territorial.
3. Diseña, desarrolla y evalúa proyectos de centro con implicación del territorio y comunidad.	Características específicas de la gestión de centros rurales (profesorado, familias, etc.). La escuela como espacio de convivencia e institución cultural.	Analizar las relaciones escuela-territorio y vicerversa.
4. Conoce y maneja estrategias que ayuden a planificar, gestionar y tomar decisiones en la escuela rural.		Diseñar y evaluar procesos de gestión que faciliten la participación y la coordinación.
5. Analiza y reflexiona sobre el papel de la escuela ubicada en		Conocer las características y funciones de los principales agentes sociales y educadores

territorios rurales en la sociedad actual.		que intervienen en el desarrollo rural.
6. Conoce y analiza modelos de organización de escuelas rurales tanto nacionales como internacionales.		Tomar conciencia de la complejidad de la gobernabilidad de los centros educativos ubicados en territorios rurales.
		Analizar e interpretar modelos de innovación e investigación (etnográfica) aplicados a la educación en territorio rural.

Fuente: Universidad de Zaragoza.

En el cuadro 20.8 recogemos la misma información de la asignatura *El proceso de enseñanza en la escuela multigrado:*

Cuadro 20.8. El proceso de enseñanza en la escuela multigrado		
Resultados de aprendizaje	**Contenidos**	**Competencias específicas**
1. Analiza, desde la perspectiva de la escuela rural los elementos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje (estilo docente, características del alumnado, del entorno).	Hacia un currículum contextualizado: diseño y desarrollo curricular en aulas multinivel. Inclusividad y diversidad.	Reconocer la diversidad en la práctica educativa en contextos rurales.
2. Diseña, desarrolla y evalúa proyectos de aula con implicación del territorio y la comunidad.	Programación de aula multinivel: didáctica multigrado. Metodologías vivas y activas.	Comparar y diferenciar la práctica educativa graduada.
3. Utiliza una pedagogía constructivista respetando los ritmos de aprendizaje e incidiendo en el uso de metodologías vivas y activas.	La escuela abierta y conectada al mundo: posibilidades específicas de las TIC, las TAC y las TEP.	Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje en centros educativos ubicados en contextos rurales a partir de la innovación y la reflexión integrada.
4. Utiliza el territorio y la comunidad como recursos.	La escuela abierta a la comunidad.	Diseñar, desarrollar y evaluar proyectos de aula contextualizados.
5. Plantea la utilización de una evaluación cualitativa.	Organización de espacios y tiempos.	Analizar e interpretar modelos de innovación e investigación (etnográfica) aplicados a la educación en el territorio rural.
6. Utiliza las herramientas y el espacio digital desde la especificidad del territorio rural.	Recursos humanos y materiales: el territorio local y la comunidad.	Diseñar un modelo de escuela rural en la sociedad digital.
	El papel de la evaluación cualitativa y formativa.	

Fuente: Universidad de Zaragoza.

Estas asignaturas se han impartido durante el curso 2021-2021 y durante el actual 2021-2022. En el siguiente cuadro 20.9 recogemos el número de alumnado matriculado.

Cuadro 20.9. Alumnado matriculado en las asignaturas relacionadas con las escuelas rurales			
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel			
	Asignatura	**Curso 2020-2021**	**Curso 2021-2022**
Grado de Infantil	Contexto de la educación en territorios rurales	27	7
	Proceso de enseñanza en la escuela multigrado	27	17
Grado de Primaria	Contexto de la educación en territorios rurales	6	3
	Proceso de enseñanza en la escuela multigrado	8	4
Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca			
	Asignatura	**Curso 2020-2021**	**Curso 2021-2022**
Grado de Infantil	Contexto de la educación en territorios rurales	47	66
	Proceso de enseñanza en la escuela multigrado	25	56
Grado de Primaria	Contexto de la educación en territorios rurales	4	1
	Proceso de enseñanza en la escuela multigrado	8	
Movilidad*	Contexto de la educación en territorios rurales		1
Facultad de Educación de Zaragoza			
	Asignatura	**Curso 2020-2021**	**Curso 2021-2022**
Grado de Infantil	Contexto de la educación en territorios rurales		20
	Proceso de enseñanza en la escuela multigrado		7
Grado de Primaria	Contexto de la educación en territorios rurales		19
	Proceso de enseñanza en la escuela multigrado		1
Movilidad*	Proceso de enseñanza en la escuela multigrado		1

* El alumnado de movilidad para 1º y 2º ciclo y grado se correspondiente con programas de movilidad como Erasmus, Sicue ...

Fuente: Elaboración propia. Universidad de Zaragoza.

En cuanto a las Prácticas de los estudiantes de los Grados de Infantil y Primaria, y de los Máster de Secundaria, en las tablas 20.10 y 20.11 hemos recogido la información. Sobre los Grados solo nos ha llegado datos de la provincia de Zaragoza en la que, como podemos ver, solo un porcentaje muy bajo del alumnado, el 4,3%, realizó prácticas en el territorio rural.

Cuadro 20.10. Prácticas de estudiantes de Grado en centros de localidades de menos de 5.001 habitantes en Aragón. Curso 2020-2021.			
	Total de alumnado que realiza las prácticas	**Alumnado que realiza las prácticas en localidades de menos de 5.001 habitantes**	**Proporción**
Huesca			
Teruel			
Zaragoza	1.073	46	4,3%
Total			

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

En cuanto al Máster y al Diploma de Especialización Didáctica (la diferencia entre las dos titulaciones es que al Máster asisten aquellos estudiantes que cuentan con la titulación de Grado universitario, mientras que al Diploma acuden estudiantes con titulación de Grado Superior de Formación Profesional) en el cuadro 20.11 distinguimos el número de alumnado de cada uno y su proporción. El grupo más numeroso es el de Máster y un 8,8% realiza las prácticas en territorio rural. En el caso del Diploma, vemos que tan solo un alumno ha realizado las prácticas en el territorio rural, pero debemos tener en cuenta que la red de centros que imparten Formación

profesional es básicamente urbana. Aun así, entendemos que se debe impulsar esta red y por supuesto, las prácticas en el territorio rural.

Cuadro 20.11. Prácticas de estudiantes de Máster o de Diploma de Especialización Didáctica en centros de localidades de menos de 5.001 habitantes en Aragón. Curso 2020-2021.			
	Total de alumnado que realiza las prácticas	**Alumnado que realiza las prácticas en localidades de menos de 5.001 habitantes**	**Proporción**
Master Profesorado	694	61	8,8%
Diploma especialización didáctica	38	1	2,6%
Total	732	62	8,4%

Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

En el curso 2020-2021 la Fundación Princesa de Girona puso en marcha el proyecto Generación Docentes que consiste en la realización de las prácticas del último curso del Grado de Magisterio en aulas rurales de comunidades autónomas diferentes a la suya. La beca, que cuenta con una ayuda económica de hasta 3.000 euros, sufraga los gastos de desplazamiento y alojamiento, y consiste en una estancia de cuatro meses en una escuela rural de referencia. En esta primera edición las prácticas se realizaron en centros de Aragón, Extremadura y Galicia, y la procedencia de los 30 alumnos becados era de núcleos urbanos de 11 comunidades autónomas diferentes. En el cuadro 20.12 hemos recogido los centros aragoneses participantes en esta iniciativa y el número de estudiantes becados.

Cuadro 20.12. Alumnado de Magisterio en prácticas becado por la Fundación Princesa de Girona. Curso 2020-2021.		
Provincia	**Número de becados**	**Centros**
Huesca	1	CRA A Redolada (Peralta de Alfocea)
	1	CRA Monegros Norte (Lanaja)
	1	CRA Montesnegros (Peñalba)
Teruel	2	CRA Martín del Río
	2	CRA Alifara (La Fresneda)
	1	CRA Pablo Antonio Crespo (Aliaga)
Zaragoza	2	CEIP Ramón y Cajal de Alpartir
	1	CRA El Enebro (Saviñán)
Aragón	11	

Fuente: Elaboración propia. Fundación Princesa de Girona.

21. Los equipos directivos de los centros públicos rurales

La dirección de los centros públicos rurales, como en los centros educativos en general, es uno de los factores fundamentales que permiten mejorar la calidad de la tarea educativa. Por ello es muy importante que estos profesionales cuenten con una formación específica y, en el caso que nos ocupa, con una formación que atienda a las peculiaridades de la escuela rural. Entendemos que no es lo mismo dirigir un CRA o una escuela multigrado que una escuela graduada ordinaria.

Los nombramientos y la continuidad de los directores de los centros educativos han sido tema de estudio y debate habitual en nuestro sistema educativo. A pesar de las modificaciones que se han hecho al modelo de dirección, lo cierto es que se mantienen las críticas a un sistema que no garantiza el liderazgo y la continuidad de los proyectos. Para hacer una aproximación a este tema tan delicado y tan importante de nuestros centros hemos tomado de la página del Departamento de Educación los documentos que elaboran los Servicios Provinciales en un proceso complejo y con varias fases y que se aprueban en el curso 2020-2021 con la finalidad de implementarlos en el curso 2021-2022. Se trata de un proceso complejo que vamos a intentar sintetizar a continuación.

En el proceso de nombramiento de los directores de los centros, el primer paso consiste en publicar la lista de los centros en los que se ha cumplido el plazo de 4 años y proponer a los directores, si lo desean, su renovación mediante la revisión de su proyecto. Esta fase la hemos resumido (para centros de infantil y primaria e integrados) a continuación, en tres cuadros correspondientes a las tres provincias, diferenciando en la parte superior las localidades de menos de 2.000 habitantes y en la inferior los centros de localidades entre 2.001 y 5.000 como hemos venido haciendo a lo largo del informe. La información la hemos organizado también en columnas: a la izquierda aquellos centros cuyos directores renuevan su responsabilidad y en principio continuarán durante cuatro cursos más y a la izquierda las localidades y los centros que no renuevan.

A. Provincia de Huesca

Cuadro 21.1. Renovación de directores en centros de localidades con menos de 2.000 habitantes de la provincia de Huesca. Curso 2020-2021			
Centros que renuevan		**Centros que no renuevan**	
CEIP	**CRA**	**CEIP**	**CRA**
2	2	1	2

B. Provincia de Teruel

Cuadro 21.2. Renovación de directores en la provincia de Teruel. Curso 2020-2021			
Renovación de directores en centros de localidades con menos de 2.000 habitantes de la provincia de Teruel. Curso 2020-2021			
Centros que renuevan		**Centros que no renuevan**	
CEIP	**CRA**	**CEIP**	**CRA**
1	3		2
Renovación de directores en centros de poblaciones entre 2.001 y 5.000 habitantes de la provincia de Teruel. Curso 2020-2021			
Centros que renuevan		**Centros que no renuevan**	
CEIP	**CRA**	**CEIP**	**CRA**
1			

C. Provincia de Zaragoza

Cuadro 21.3. Renovación de directores en la provincia de Zaragoza. Curso 2020-2021			
Renovación de directores en centros de menos de 2.000 habitantes de la provincia de Zaragoza. Curso 2020-2021			
Centros que renuevan		**Centros que no renuevan**	
CEIP	**CRA**	**CEIP**	**CRA**
1		2	2
Renovación de directores en centros de poblaciones entre 2.001 y 5.000 habitantes de la provincia de Zaragoza. Curso 2020-2021			
Centros que renuevan		**Centros que no renuevan**	
CEIP	**CRA**	**CEIP**	**CRA**
1		1	

En números globales, en esta etapa del proceso tenemos 11 centros que renuevan y 10 que no lo hacen, lo que supone una continuidad del 52,4%, algo más de la mitad.

La siguiente fase del proceso se inicia publicando las vacantes de director para el curso 2021-2022 y ofreciendo las plazas a posibles candidatos. En el caso de que efectivamente se presenten candidatos, estos deben presentar un proyecto y compartirlo con la comunidad educativa para alcanzar su aprobación. El proceso puede concluir con la adjudicación y el nombramiento para el próximo curso.

A continuación, siguiendo el modelo de tabla anterior, situamos a la izquierda los centros que dispondrán de un director tras esta fase y a la izquierda a los que no se han presentado candidatos y la administración deberá nombrar director entre su profesorado con carácter extraordinario. La clasificación también mantiene en la parte superior e inferior la diferenciación por población.

A. Provincia de Huesca

Cuadro 21.4. Vacantes de directores y nombramientos en centros de localidades con menos de 2.000 habitantes de la provincia de Huesca. Curso 2020-2021					
Centros con nombramiento			**Centros sin nombramiento**		
CPI	**CEIP**	**CRA**	**CPI**	**CEIP**	**CRA**
1	3	3	1	16	8
Vacantes de directores y nombramientos en centros de poblaciones entre 2.001 y 5.000 habitantes de la provincia de Huesca. Curso 2020-2021					
Centros con nombramiento			**Centros sin nombramiento**		
CPI	**CEIP**	**CRA**	**CPI**	**CEIP**	**CRA**
				5	

En la provincia de Huesca, 7 docentes han sido propuestos en el procedimiento de selección, mientras que en 30 centros serán nombrados con carácter extraordinario, solo un 19% de las plazas se ha cubierto por proceso de selección.

B. Provincia de Teruel

Cuadro 21.5. Vacantes de directores y nombramientos en centros de localidades con menos de 2.000 habitantes de la provincia de Teruel. Curso 2020-2021			
Centros con nombramiento		**Centros sin nombramiento**	
CEIP	**CRA**	**CEIP**	**CRA**
1	4	4	15
Vacantes de directores y nombramientos en centros de poblaciones entre 2.001 y 5.000 habitantes de la provincia de Teruel. Curso 2020-2021			
Centros con nombramiento		**Centros sin nombramiento**	
CEIP	**CRA**	**CEIP**	**CRA**
1		1	

En la provincia de Teruel, 6 docentes han sido propuestos en el procedimiento de selección, mientras que en 20 centros serán nombrados con carácter extraordinario, solo un 23% de las plazas se ha cubierto por proceso de selección.

C. Provincia de Zaragoza

Cuadro 21.6. Vacantes de directores y nombramientos en centros de localidades con menos de 2.000 habitantes de la provincia de Zaragoza. Curso 2020-2021				
Centros con nombramiento		**Centros sin nombramiento**		
CEIP	**CRA**	**CPI**	**CEIP**	**CRA**
4	4		23	11
Vacantes de directores y nombramientos en centros de poblaciones entre 2.001 y 5.000 habitantes de la provincia de Zaragoza. Curso 2020-2021				
Centros con nombramiento		**Centros sin nombramiento**		
CEIP	**CRA**	**CPI**	**CEIP**	**CRA**
1		1	5	

En la provincia de Zaragoza, 9 docentes han sido propuestos en el procedimiento de selección, mientras que en 40 centros serán nombrados con carácter extraordinario, solo un 18,4% de las plazas se ha cubierto por proceso de selección, menos de la quinta parte.

Teniendo en cuenta que solo hemos considerado hasta aquí los centros (CEIP, CRA y CPI) de localidades menores de 5.000 habitantes, en el cómputo total, tendríamos para toda la comunidad autónoma que por el procedimiento ordinario de renovación y mediante candidatura se han adjudicado 34 plazas de director y han quedado pendientes para el procedimiento extraordinario 90 centros. Tan solo el 27,4% se ha cubierto por el procedimiento ordinario, es decir, menos de la tercera parte.

A continuación, incluimos los institutos (las secciones de institutos carecen de director propio) de localidades menores de 5.000 habitantes que entraron en el procedimiento de renovación. Agrupamos en el mismo cuadro la información de las tres provincias.

Cuadro 21.7. Renovación de directores en centros de localidades con menos de 5.000 habitantes de Aragón. Curso 2020-2021	
Centros que renuevan	**Centros que no renuevan**
IES provincia de Huesca	**IES provincia de Zaragoza**
1	1

En el proceso de renovación se incluyeron dos centros, Uno de Huesca y otro de Zaragoza y solo el de Cella (Huesca) se renovó.

Cuadro 21.8 Vacantes de directores y nombramientos en centros de localidades con menos de 5.000 habitantes de Aragón. Curso 2020-2021	
Centros con nombramiento	**Centros sin nombramiento**
IES provincia de Huesca	**IES provincia de Huesca**
2	4
IES provincia de Teruel	**IES provincia de Teruel**
3	3
IES provincia de Zaragoza	**IES provincia de Zaragoza**
	6

Por su parte, en la convocatoria de candidatos se cubrieron 5 centros, 2 de Huesca y 3 de Teruel, quedando para procedimiento extraordinario 4 centros de Huesca, 3 de Teruel y 6 de Zaragoza. En el cómputo global podemos decir que 4 se cubrieron por procedimiento ordinario, lo que supone el 31,6%, de nuevo menos de la tercera parte, y 13 quedan para procedimiento extraordinario.

En todos los casos estudiados el porcentaje de seleccionados por procedimiento ordinario es muy bajo y entendemos que es un lastre para las escuelas rurales no contar con directores que se presenten con un proyecto para 4 años que den sentido a su actuación y responda a las necesidades del contexto en el que se encuentran estos centros.

La falta de candidatos no es un problema exclusivo del territorio rural, por el contrario, es un problema que se extiende a toda la comunidad autónoma. Por otra parte, los candidatos que presentan proyecto de dirección en centros en los que no tienen su destino docente pueden ocasionar otros efectos en los centros rurales que no se producen en los centros urbanos. Si un candidato presenta proyecto de dirección en un centro de pequeñas dimensiones en el que no tiene plaza, su nombramiento puede ir acompañado de la supresión de una plaza de su especialidad, desplazando al docente que la ocupa, independientemente de los años que lleve trabajando en la localidad. Esto no sucede en los centros urbanos, de mayores dimensiones, porque resulta más fácil hacer ajustes o compensaciones entre las plazas, evitando las supresiones.

Cabe cuestionarse si el modelo directivo actual es el adecuado y si da respuesta a las necesidades de los centros. En primer lugar, si sirve para que los docentes interesados en el liderazgo escolar y en la tarea directiva se incorporen a estas funciones y, en segundo lugar, si sirve para seleccionar a los más adecuados. En estos momentos la función directiva está ligada a la formación específica, ya que es obligatoria.

En la Resolución en la que se publica la relación de participantes que han superado los cursos de formación para el desarrollo de la función directiva de los centros públicos de Aragón del 23 de marzo de 2021, encontramos que 32 docentes han superado el curso de actualización y otros 56 el curso de formación. Es decir, un total de 88 docentes de todos los niveles educativos han obtenido el año 2021 la formación que les habilita durante ocho años a desempeñar la

función directiva. Sin embargo, como hemos visto anteriormente, solo una pequeña parte se presenta para desempeñar esta función. No estamos descubriendo nada nuevo, entendemos que estamos ante una disfunción muy importante de nuestro sistema educativo que debe abordarse no solo en el ámbito rural sino general.

CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

22. Consideraciones finales

Hay algunas cuestiones que debemos destacar tras la lectura del informe. En primer lugar, la extensa red educativa que se ha ido configurando en las últimas décadas en el territorio rural, su diversificación y su especialización; centros que acogen una o varias etapas educativas de la Educación Infantil de Primer Ciclo, la Educación Infantil de Segundo Ciclo, Primaria, Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional en sus diferentes modalidades, la Educación de Adultos, así como otras enseñanzas y servicios educativos que se ofrecen desde las Escuelas de Idiomas y de Música, Equipos de Orientación, Formación del Profesorado…

Esta extensa red se estructura en torno a las provincias, las comarcas y los municipios, desde las localidades más pequeñas hasta las cabeceras de comarca. Los pequeños municipios que cuentan con un número mínimo de alumnado están dotados de los recursos educativos básicos como son las escuelas infantiles (una red todavía incompleta), colegios o unidades de CRA. Y conforme aumenta el tamaño de la localidad y de sus habitantes, se completa la oferta de los servicios educativos, tanto de las etapas obligatorias y postobligatorias como de las enseñanzas de régimen especial, ejerciendo las cabeceras de comarca la función de prestación de servicios educativos específicos para la población de las localidades más pequeñas. En todo caso debemos señalar que esta extensa red es básicamente pública y los centros privados suponen solo una mínima parte de la oferta global. Cabe señalar también la complejidad organizativa y de gestión de este sistema, especialmente en un territorio tan extenso (47.720 km^2) y poco poblado como es el aragonés.

Por otra parte, ha quedado también patente la especificidad e importancia de la educación en el medio rural y sus peculiaridades en el territorio aragonés. Por un lado, la escuela rural, entendida desde un punto de vista pedagógico como aquella que se caracteriza por la multigraduación y, por lo que tanto se ha insistido a lo largo de la actividad de la Comisión, por ser “pequeña, pública y de pueblo” y en intensa relación con el territorio. Pero, además, la escuela del territorio rural que completa y complementa los servicios educativos que garantizan el derecho a la educación del alumnado rural.

Queremos destacar también el papel fundamental que juega la escuela en la zona rural, contribuyendo a la creación de identidad y al arraigo de la población, mediante el establecimiento de vínculos profundos entre las personas y el territorio que habitan. Las escuelas rurales desempeñan, entre otras, dos tareas esenciales: dar cumplimiento al derecho básico a la educación y enraizar a las nuevas generaciones.

No podemos olvidar tampoco el problema de la despoblación, una cuestión que rebasa el campo educativo pero que lo condiciona y limita. Los datos recogidos sobre la evolución de la matrícula en el medio-largo plazo, señalan que una gran parte de los centros educativos del medio rural se encuentran inmersos en un proceso de pérdida de matrícula, siendo excepcionales los casos en los que permanece estable o incluso se incrementa. Esto complica la continuidad particularmente de algunas unidades de CRA y de algunas escuelas multigrado (en especial las unitarias) y por ende de las poblaciones en las que se encuentran. Tampoco, como veremos a continuación, los estudios de prospectiva son optimistas, aunque creemos que las administraciones públicas y las iniciativas privadas pueden con su acción coordinada mejorar y detener estas tendencias.

22.1 La continuidad de las escuelas rurales

Uno de los aspectos que más llama la atención de los datos analizados es la reducción en los últimos doce cursos de la matrícula de alumnado en las zonas rurales. La despoblación, el envejecimiento, la masculinización de la población o las bajas tasas de natalidad, como todos sabemos, se encuentran en el origen de esta situación. Todo indica, en especial en algunas áreas, que, si las tendencias señaladas se mantienen en el mismo sentido, en un plazo no demasiado largo desaparecerán unidades y centros educativos de diferentes etapas. Es difícil asegurar cuál puede ser el efecto real en los próximos cursos y solo estudios de planificación y prospectiva nos pueden dar pistas sobre el futuro de la escuela rural aragonesa.

El Instituto Nacional de Estadística ya señalaba la gravedad de la reducción en los nacimientos y de su tendencia, también el estudio reciente de prospectiva elaborado por el Gobierno de España (2021) titulado *España 2050* además de analizar algunas posibilidades de la educación a largo plazo, calcula que España perderá en los próximos 30 años alrededor de 800.000 alumnos con edades comprendidas entre los 3 y los 15 años. Los autores de este capítulo del estudio (entre los que se encuentran Fernández Enguita y Lucas Gortázar) consideran que, aunque se produzca una reducción de las ratios, habrá una pérdida que se situará en torno a las 33.000 aulas (de 24 alumnos cada una). Este estudio entiende además que una gran parte del cierre de centros se producirá en las zonas rurales.

Todo ello solo puede producir preocupación e inquietud, y entendemos que las propuestas de este Consejo deben ir dirigidas a reducir o paliar en lo posible sus consecuencias mediante medidas que estimulen la natalidad, favorezcan el establecimiento de población en el territorio rural y apoyen a las familias con hijos en edad escolar. Entendemos que las medidas deberán ser transversales teniendo en cuenta la complejidad del fenómeno y la multiplicidad de aspectos afectados.

Por otra parte, dada la singularidad de la educación en el territorio rural, su capacidad para crear vínculos y mantener la cohesión social y territorial, debemos considerar como un valor la protección de las escuelas rurales mediante una legislación adaptada a sus peculiaridades. Tampoco debemos olvidar que la educación es una tarea compartida y una responsabilidad que atañe a toda la ciudadanía y a las administraciones. La realidad de la escuela rural, rica y compleja, puede ser mejorada con la coordinación y el compromiso de los agentes educativos, sociales, políticos y culturales con los que se relaciona.

Antes de considerar las distintas configuraciones de los centros educativos queremos resaltar que en los últimos años ha aumentado también la pluralidad, diversidad y flexibilidad de los modelos organizativos y de gestión educativa, de los centros, así como la variedad de oferta educativa para los distintos momentos a lo largo de la vida de las personas.

22.2 Educación Infantil de Primer Ciclo

Esta etapa educativa se encuentra en estos momentos en expansión, después de contar con el reconocimiento y apoyo de las instituciones europeas. Como hemos visto, existen dos opciones o modalidades:

- Las Escuelas Infantiles de Primer Ciclo.
- Las aulas de 2 años en centros de Infantil y Primaria.

Desconocemos la valoración, si se ha hecho, sobre el funcionamiento de la experiencia de Arén y Montanuy que incorpora alumnado de 2 años al aula, pero en el caso de que sea

favorable, podemos pensar que es una experiencia que se puede extender a otras escuelas de las tres provincias ya que más de la mitad de estas localidades carecen de Escuelas Infantiles de Primer Ciclo y como ya hemos visto es una edad en la que la escolarización en Aragón se encuentra lejos de la media española.

Entendemos que la atención al alumnado del primer ciclo de Educación Infantil (0-3 años) es esencial para favorecer la conciliación familiar y laboral en el entorno rural, y para el fomento y el emprendimiento económico. No solo es importante la extensión de esta oferta educativa, también el impulso de servicios como la apertura anticipada de centros o el servicio de comedor. Algunos ayuntamientos están promoviendo aulas de madrugadores y el servicio de comedor, pero esto no puede depender de la buena voluntad de sus alcaldes, sino que debe ser un compromiso que se sustente en convenios con los ayuntamientos.

22.3 Educación Infantil de Segundo Ciclo y Primaria

Los CRA y los CEIP multigrado y graduados de las localidades de menos de 2.000 habitantes en particular y de los centros de localidades entre 2001 y 5.000 habitantes en general, presentan graves riesgos derivados de la despoblación, del envejecimiento y de la bajada de la natalidad. En los últimos cursos se están acentuando dos tendencias, como ya reconocían Alcalá y Castán (2014), cada vez se reduce más el número del alumnado y como consecuencia se reducen unidades y se cierran aulas y escuelas, y cada vez más docentes se marchan de estas escuelas de forma que aumenta la inestabilidad del profesorado en el territorio rural y la rotación anual en los centros.

Alcalá y Castán (2014), consideraban además que:

> "Al disminuir el número de localidades por el descenso de matrícula y el cierre de aulas, los equipos docentes son cada vez más reducidos. Ya no es posible configurar un equipo directivo completo, las itinerancias son más largas, ya que las localidades están a bastante distancia, y por consiguiente también mayores las horas de reducción y el coste de su kilometraje. En definitiva, el profesor especialista dedica una parte muy importante de su horario a desplazamientos y compensaciones horarias, en detrimento de las horas de atención a los alumnos."

Esta falta de continuidad del profesorado repercute directamente en los proyectos educativos del territorio rural hasta convertirse en un problema real. Como hemos visto en el informe, algunas fórmulas planteadas como el acuerdo sobre la estabilización de interinos no está funcionando adecuadamente porque no alcanza los objetivos planteados, es decir, la estabilización en muchos casos no es de tres años como estaba previsto. La administración debería proponer nuevas medidas para garantizar sus logros y plantear nuevas iniciativas que incorporen también a los funcionarios.

Entendemos que no son problemas de fácil solución y que el principal condicionante a combatir es la falta de matrícula, la reactivación de las escuelas rurales irremediablemente pasa por la reactivación y la vertebración del territorio rural.

22.4 Educación Secundaria Obligatoria

Si el objetivo es aproximar el primer ciclo de la ESO a las áreas rurales más remotas... En la actualidad en el ámbito rural existen diferentes opciones y centros en los que se puede

completar la ESO, además de los institutos de enseñanza secundaria y de las secciones. A modo de repaso, vamos a recoger cada una de ellas:

- CEIP multigrado con ESO, como en el CEIP Pablo Serrano de Montalbán (Teruel).
- CRA con ESO como extensión de Primaria y solo el Primer Ciclo (1º y 2º de ESO). En la provincia de Huesca lo encontramos en el CRA Alto Ara (se imparte en Broto) o en el CRA Río Aragón (se imparte en Ansó y Hecho). En la provincia de Teruel, en el CRA Bronchales–Orihuela (en las dos localidades), en el CRA Teruel Uno (en cuatro localidades en aulas multigrado) y en el CRA Sierra de Albarracín (se imparte en tres localidades en aulas multigrado).
- CRA con modelo CPI, lo encontramos en la provincia de Huesca en el CRA Montearagón con sede en Chimillas (se imparte en Tierz) desde el curso 2020-2021 y en la provincia de Zaragoza en el CRA La Huecha con sede en Magallón (se imparte en esta localidad desde el curso 2020-2021).
- CEIP graduado con ESO, lo encontramos en la provincia de Huesca en el CEIP Santiago Apóstol de Zaidín y en la provincia de Teruel en el CEIP García Gárate de Albalate del Arzobispo.
- CPI: lo encontramos en la provincia de Huesca en el CPI Condes de Ribagorza de Benabarre y en el CPI Ramón y Cajal de Ayerbe. En la provincia de Zaragoza, en el CPI Castillo Qadrit de Cadrete, en el CPI María Domínguez de Gallur y en el CPI Galo Ponte de San Mateo de Gállego.

Como podemos ver lo que predomina no es un modelo único sino, todo lo contrario, la flexibilidad. En todo caso sí que creemos conveniente que en cada caso se valore su funcionamiento y adecuación pudiendo evolucionar a otros modelos si la comunidad educativa lo considera conveniente. Como se sugiere a lo largo del Informe, es importante también, tener en cuenta que en las aulas y escuelas unitarias la acumulación en una misma tutoría de alumnado de diferentes etapas (Infantil, Primaria y Secundaria) puede ser un hándicap en su formación al agrupar alumnado de edades extremas.

22.5 Bachillerato y Formación Profesional

Entendemos que debe darse un impulso a la formación de los niveles de CINE 3 (que incluye los niveles de Bachillerato, Ciclo Formativo de Grado Medio, Curso de acceso a Ciclo Formativo de Grado Medio y Formación Profesional Básica) en áreas vinculadas al medio rural. La Administración educativa debe priorizar esta formación y evitar grandes desplazamientos, ofertando, en lo posible, plazas en los entornos comarcales. En el caso de Bachillerato, la Administración deberá hacer un esfuerzo por ampliar, de forma viable, la oferta de las diferentes modalidades, más teniendo en cuenta que se anuncian con la LOMLOE nuevas modalidades. Además, en el caso de la formación profesional y en la medida de lo posible, ciclos que estén conectados con el tejido económico comarcal.

22.6 Educación de Adultos

Como hemos visto en el estudio previo, existe una extensa red territorial de educación de personas adultas con una oferta diversificada y que alcanza a numerosas localidades de pequeño tamaño. Entendemos que es una red en expansión y con grandes posibilidades en el futuro. Creemos que esta red debería estar coordinada con otras redes de enseñanza para favorecer la

optimización de los recursos, ampliando en los posible, su campo de actuación a otras etapas y niveles educativos.

22.7 Enseñanza de Idiomas y Conservatorios de Música

La oferta formativa tanto de titulaciones oficiales de idiomas como formación musical se centraliza en las cabeceras de comarca y en las localidades de mayor tamaño. Creemos que debe seguir impulsándose estos tipos de formación para aumentar las oportunidades de la población del territorio rural.

22.8 Equipos de Orientación

El territorio aragonés, como hemos visto, dispone de una red de Orientación que se coordina desde las localidades de mayor población, pero que actúa en los centros educativos de las localidades teniendo en cuenta las necesidades del alumnado y las demandas del profesorado. Posiblemente esta red deba dotarse de mayores medios profesionales porque los docentes consideran que su alumnado no recibe toda la atención que se necesita (las necesidades son cada vez mayores). De hecho, en los últimos años, ha habido una mayor incorporación de familias y alumnado de origen inmigrante y han aumentado las necesidades.

22.10 El profesorado, formación y estabilidad, y los equipos directivos

Si el principal factor de calidad del sistema educativo es el profesorado, entendemos que la estabilidad del profesorado y la atención al profesorado itinerante con diferentes tipos de incentivos, administrativos y económicos, podría contribuir a la estabilización de plantillas. Se trata de un objetivo esencial que se ha ido recalcando en los diferentes capítulos del Informe. Las plantillas deben estar acordes a las necesidades de unos centros que atienden a un alumnado cada vez más diverso. Además, parece necesario también un apoyo renovado a los equipos directivos en la gestión de unos centros muy complejos con aulas y profesorado disperso. Plantillas acordes

Como se ha visto a lo largo de los debates y queda constancia en la documentación bibliográfica, la complejidad de las aulas unitarias y de las aulas multinivelares exige una mayor y mejor preparación con el fin de que el profesorado disponga de recursos que le permitan globalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como señalaban Alcalá y Castán (2014): “Es una evidencia pedagógica que el aprendizaje se produce cuando hay interacción con los adultos y sus compañeros, cuando se trabaja en equipo, cuando se platean problemas complejos y se analizan varias estrategias para solucionarlo, cuando hay que descubrir y no solo identificar”. La metodología de aula y centro debe estar adaptada a un alumnado cuya principal característica es la heterogeneidad, entendiendo esta como un valor y no como déficit.

A lo largo del Informe se han apuntado numerosas medidas que pueden mejorar la educación en el territorio rural, aunque gran parte de ellas pasan por una mayor inversión económica. Los equipos directivos reclaman más medios personales como administrativos compartidos, el profesorado apunta la posibilidad de más incentivos, que algunas plazas sean clasificadas como de especial dificultad, la atención a los servicios complementarios (comedor, cocina, transporte…).

Los centros integrados pueden ser una buena alternativa si se potencian y cuentan con el apoyo necesario de la Administración. El papel de los Ayuntamientos y de las Comarcas es cada vez más imprescindible, no solo en el mantenimiento de las infraestructuras para evitar su

deterioro, además en la colaboración y organización de actividades culturales, de ocio y tiempo libre...

23. Propuestas de mejora

Consideramos que en el territorio rural el objetivo principal del sistema educativo y de la administración educativa debería dirigirse a desarrollar de forma vertebrada un modelo de educación rural propio, adaptado a nuestro contexto demográfico y que tuviera especial incidencia en igualar las oportunidades a través de las políticas educativas.

Para ello, en primer lugar, sería importante escuchar la voz de las comunidades educativas del territorio rural y recoger sus propuestas y preocupaciones. En segundo lugar, creemos que sería importante considerar algunas medidas concretas para intervenir tanto en la mejora de las condiciones del territorio como en la educación rural.

Es difícil abarcar de forma específica la complejidad de la red educativa del territorio rural, pero entendemos que como rasgo característico de nuestro territorio las diferentes administraciones, actuales y futuras, deberían prestar una particular atención y un particular esfuerzo a su sostenimiento e impulso.

A lo largo del informe hemos recogido, en sus distintos capítulos, además de la opinión de los expertos, el sentir de la comunidad educativa e información de la realidad escolar actual en la zona rural. Creemos que la información recogida es suficientemente relevante como para poder aportar propuestas que contribuyan a la mejora de la educación rural. No olvidamos tampoco, que a lo largo de las últimas décadas numerosos docentes y especialistas en la escuela rural han realizado propuestas basadas en la reflexión y el análisis que debemos recuperar y actualizar. Su diagnóstico ha sido acertado y sus aportaciones muchas veces mantienen su vigencia. De todo este conjunto extraemos las siguientes propuestas.

23.1. Sobre la organización del territorio

Parece necesario un gran Pacto nacional o al menos un pacto en el ámbito de nuestra comunidad autónoma, político y social que, lejos de adoptar medidas puntuales o aisladas, recoja **un plan contra la despoblación** a corto, medio y largo plazo. Este plan debería tener en cuenta muchas de las iniciativas y propuestas que se vienen trabajando, a veces de forma poco coordinada, y que tienen como finalidad en un primer momento detener algunos de los procesos que favorecen la despoblación e impulsar en la medida de lo posible la recuperación.

En el anexo I y II se recogen aspectos reseñables de la *Directriz especial de Política Demográfica y contra la Despoblación* y del *Anteproyecto de Ley de Dinamización del Medio Rural de Aragón*. Consideramos que las medidas ahí recogidas están en la línea de mejorar la situación de las zonas rurales aragonesas y que deben contar con el apoyo económico y político necesario para que puedan llevarse a cabo de una forma efectiva.

Desde ciertos sectores se tiene la percepción de que, a pesar de los discursos dominantes sobre la despoblación, al mundo rural no se le tiene en cuenta o no se le escucha tanto como necesita. Son percepciones subjetivas, pero que, sin duda, responden a inquietudes y malestares que se deben minimizar. La globalización ha impulsado el desarrollo de las grandes ciudades que son las que se mantienen en los circuitos internacionales. Una política contra la despoblación debería tener en cuenta los problemas estructurales, la falta de cohesión territorial y las brechas internas.

El comienzo de siglo ha supuesto un punto de inflexión en la consideración de la ruralidad y en las políticas destinadas a su mejora. Se ha conseguido interiorizar un relato diferente, ni estigmatizador ni peyorativo, más realista, que recoge las ventajas e inconvenientes de la vida rural frente a la urbana. Los medios de comunicación, y en especial la televisión, han contribuido a esta nueva imagen en la que el mundo rural aparece ligado a múltiples iniciativas, al emprendimiento y a la combinación de actividades económicas, sobre todo del sector primario

y terciario. Hoy sabemos que los problemas que afrontan las familias que viven en el medio rural no son tan diferentes a las dificultades que encuentran las familias del medio urbano.

Sin embargo, a pesar de las numerosas iniciativas, de los planes y proyectos puestos en marcha, no se ha conseguido frenar el envejecimiento y la despoblación en la última década, nos queda por recorrer el camino más difícil. Como dice Andrés (2021), "luchar contra la despoblación y por dignificar el medio rural es una cuestión de justicia".

Hacen falta políticas sociales que generen empleo y permitan vertebrar el territorio con buenas comunicaciones e infraestructuras. Probablemente la principal inversión sea en el bienestar rural y en el desarrollo de planes de apoyo al medio rural que incluyan políticas públicas de vivienda y servicios sociales que atiendan particularmente a las familias vulnerables.

El envejecimiento de la población, las bajas tasas de natalidad y la masculinización de la población rural se han convertido en las principales debilidades de la zona rural. Sin niños y niñas no hay escuelas ni futuro para las localidades. Es difícil luchar contra la despoblación si no se hace desde la confianza y la coordinación, unificando intereses y uniendo voluntades. Volviendo al ámbito educativo, sabemos que a pesar de que la organización escolar de los Colegios Rurales Agrupados lleva varias décadas funcionando, se siguen manteniendo rivalidades entre algunas poblaciones. Esto lo confirman algunos docentes que encuentran dificultades para mantener una estructura y una organización interna coherente. La presencia de AMPA de carácter local en estas agrupaciones son una muestra de las dificultades a las que hay que enfrentarse para alcanzar una organización conjunta que defienda los intereses comunes.

La banda ancha y la conectividad, la mejora de las comunicaciones y el transporte, el acceso razonable a los servicios básicos… son reivindicaciones recurrentes entre las localidades rurales. Es evidente que no todas las localidades se encuentran en la misma situación, pero sería importante priorizar aquellas que cuentan con unidades escolares.

Potenciar la relación, la **simbiosis entre escuela y localidad**, en aquellos lugares donde no se ha alcanzado, parece un paso imprescindible. La relación entre ambas debe ser fluida, basada en la confianza, en la participación y la toma de decisiones conjunta. En ocasiones los centros se cierran en sí mismos y se comportan de una manera poco transparente y en ocasiones es al contrario y son las instituciones municipales las que ponen dificultades a la comunicación. Eso genera también dificultades porque los problemas que surgen en el ámbito local se reflejan en el colegio y en ocasiones se magnifican.

23.2. Sobre la planificación educativa

En el mismo orden que el anterior, pero ahora en el ámbito educativo, habría que Impulsar un **Plan estratégico de la escuela rural** con un modelo propio, adaptado a nuestro contexto demográfico, abierto y flexible que dé coherencia al sistema en los próximos años. El Plan debería recoger un conjunto de decisiones relacionadas con qué hacer, por qué hacerlo y cómo hacerlo. Debería definir también los objetivos que se pretenden alcanzar y las políticas que se piensan aplicar. No olvidemos que la red de centros rurales debe permitir que el alumnado estudie y se desarrolle en el territorio, en el entorno cercano. Quizá debería encomendarse la tarea al *Observatorio de la Escuela Rural*, pero para realizarla debería contar con los recursos humanos y materiales adecuados. El Plan debería recoger indefectiblemente actuaciones dirigidas al corto, medio y largo plazo; y un modelo de evaluación que permitiera revisarlo periódicamente.

Entre los objetivos debería ocupar un lugar destacado la promoción de la visibilidad de la escuela rural, en la misma línea que está llevando a cabo con este Informe el Consejo Escolar de Aragón y con este estudio en profundidad. La escuela rural debería hacerse visible en la planificación y en la normativa desde un punto de vista positivo e integrador.

En una primera fase se debería organizar y planificar el proceso de elaboración, distribuyendo las responsabilidades y acordando los procedimientos, las herramientas y los tiempos necesarios para su elaboración. Sería importante que se llevara a cabo un procedimiento participativo que incorporara a los diferentes sectores implicados. El modelo debería seguir algunos pasos como los que se sugieren a continuación:

- Fase de sensibilización de los posibles actores que intervengan en la elaboración.
- Organización y planificación del proceso: distribución de responsabilidades, diseño de herramientas y temporalización.
- Desarrollo y primera propuesta del plan: recogiendo todas las propuestas de forma sistematizada.
- Aprobación y difusión.
- Implementación.
- Evaluación y plan de mejora.

La escuela rural ha destacado en las últimas décadas por sus experiencias de referencia y sus prácticas pedagógicas. Hay ejemplos notables que cuentan con un reconocimiento, incluso a nivel nacional e internacional. Entendemos que la Administración educativa debe apoyar su difusión, visibilidad y extensión como modelos (contextualizados), mediante el establecimiento de redes rurales estables que cuenten con la **mentoría** de los centros de referencia para el impulso de procesos de mejora. La formación permanente y el programa institucional *Mira y Actúa* han facilitado el conocimiento de las prácticas de referencia mediante la exposición y visita de docentes a estos centros. Pensamos que la Administración debe dar un paso más, impulsando estos programas que tan buena valoración han tenido, y organizar a través de un programa complementario (a modo de contrato-programa) una red con docentes y equipos directivos de los centros que se encuentran inmersos en procesos de mejora para que contaran con el apoyo y la mentoría de los centros de referencia.

Relacionado con este tema debemos recordar que algunas propuestas presentadas en los últimos años insisten en la optimización de recursos y en la revisión de los modelos actuales.

> "[…] la realidad es que hay que dar una respuesta educativa de calidad que mejore la situación actual. En los años ochenta y noventa los movimientos en favor de la escuela rural defendían, y cargados de razones, un modelo propio con maestros innovadores, implicados con el entorno, a los que se les debía dotar de mejores medios materiales, y humanos. La administración respondió a estas demandas. Ahora el reto es optimizar los recursos que se disponen y que se sigan adoptando medidas que apoyen a la escuela rural." (Alcalá y Castán, 2014)

Además, y como se ha insistido en más de una ocasión, **la legislación** de carácter general debe incorporar apartados en los que se tenga en cuenta la singularidad rural con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades del alumnado de la zona rural.

Para Berlanga (2015) "el mapa de los CRA debe ser revisado y caminar hacia nuevos modelos de centros con carácter territorial de proximidad que eviten que las familias se vayan." En esta línea, en algunos de los debates ha quedado recogido el interés por flexibilizar los modelos de centros y explorar, aunque primero sea de forma experimental, **otros modelos organizativos** que se llevan a la práctica en comunidades autónomas de nuestro país. En el informe hemos recogido en particular las Zonas de Escolarización Rural (ZER) de Cataluña o el modelo del Colectivo de Escuelas Rurales (CER) de Canarias. La actual red de escuelas de la zona rural aragonesa integra modelos escolares y educativos diversos, la Administración debería tener en cuenta tanto la diversidad como la complejidad en la dotación de recursos materiales y personales. Incluso cuando hablamos de los mismos modelos, las realidades pueden ser muy

diferentes, no es igual un aula unitaria de 3 o de 8 alumnos. Se echa en falta una evaluación institucional del modelo de escuela rural.

Entendemos que **los recursos** son siempre mejorables y que la demanda de más recursos forma parte permanente de las reivindicaciones de toda índole. Sin embargo, compartimos la necesidad de racionalizar y optimizar los recursos educativos del área rural. A lo largo del Informe se ha puesto de manifiesto en numerosas ocasiones que los centros cuentan con recursos muy limitados, no disponen de una infraestructura adecuada y además padecen el envejecimiento y deterioro de sus instalaciones. Creemos que las administraciones, tanto las educativas (Departamento), provinciales (Diputaciones), comarcales, como locales deben ponerse de acuerdo en un objetivo común de mejora global de las condiciones de aprendizaje del alumnado rural. Debemos insistir en la necesidad de contar con los recursos materiales y humanos acordes a las necesidades. Desde algunos sectores de la escuela rural se critica con frecuencia un cierto olvido de las administraciones. Para mejorar el sistema educativo y hacerlo más equitativo, es necesaria más financiación, pero quizá también sea necesario estudiar un reparto de los recursos más justo, eficiente y diferenciado.

No queremos olvidarnos tampoco de una de los problemas que ha quedado patente durante el confinamiento y la pandemia de la COVID-19, la llamada brecha digital. La Administración educativa debe hacer frente a la obsolescencia de los dispositivos digitales en el territorio rural. Parece razonable mejorar las dotaciones como una medida de carácter compensador e impulsar, en la medida de sus posibilidades, la mejora de la conectividad. La pandemia nos ha señalado que los recursos digitales son una herramienta imprescindible para el sostenimiento de una educación de calidad.

Siguiendo con Berlanga (2015) compartimos que se debe dotar al **Observatorio de la Escuela Rural** de los medios materiales y personales adecuados para realizar una labor de documentación, formación, producción de materiales, dinamización y punto de encuentro de la comunidad educativa rural.

Todo ello debe servir para fortalecer las instituciones escolares rurales para convertirlas en verdaderas escuelas inclusivas. La escuela rural, como la urbana, necesita más autonomía que le permita adecuar sus proyectos a los contextos locales. Una autonomía que debe estar vinculada a la rendición de cuentas a la comunidad educativa, a la mejora de los aprendizajes y de las competencias y a la evaluación de los proyectos implementados. La reorganización de las escuelas debe ser flexible ya que ningún centro ni ningún territorio es igual. Algunas voces señalan la preocupación porque en algunas aulas unitarias atienden alumnado desde los 3 años hasta Secundaria.

Como ya hemos dicho en las conclusiones se necesitan **Escuelas Infantiles de Primer Ciclo**, pero además se deben evaluar las experiencias que tenemos de alumnado de 2 años incorporados en aulas rurales.

En cuanto a **los CRIE**, debemos entrar en un proceso de mejora y actualización, revisando su finalidad, sus estructuras y organización para adaptarlos al contexto educativo en el que nos encontramos. Berlanga (2015) considera que: “En la actualidad agonizan en silencio, y presentan síntomas de agotamiento y falta de imaginación. Plantear un serio debate de redefinición institucional entre distintos los agentes sociales, comunidad educativa, administración, etc.”. Por su parte Alcalá y Castán (2014) ofrecen ya algunas propuestas interesantes que deberían tenerse en cuenta: “Los CRIETs deben orientar su función a profundizar aprendizajes en tres ámbitos: comunicación en lengua española y extranjera, matemáticas y ciencias. Deben ser exigentes e innovadores, y las actividades que se realicen en ellos no solo deben ser evaluadas, sino que deben ser una parte de la calificación del alumno en estas materias. Deben tener sus momentos de ocio y convivencia, como corresponde a actividades de día completo con niños,

pero su enfoque debe ser claramente curricular". Sin embargo, creemos que debe ser el Departamento de Educación, Cultura y Deporte el que lidere estas iniciativas y el que inicie los procesos necesarios para el cambio.

También es un tema recurrente la preocupación por las competencias adquiridas y por la superación de dificultades específicas como son **las transiciones** entre Primaria y Secundaria, generalmente complejas en el ámbito urbano, más en el rural que van acompañadas habitualmente de un cambio de localidad y por tanto de pérdida de referentes. De nuevo, Alcalá y Castán (2014) nos señalan que "El éxito escolar también se fundamenta en la colaboración de los docentes de las distintas etapas, y en especial entre las de Educación Primaria y Secundaria. En el medio rural, los CRAs y los Institutos tienen unas condiciones más favorables para el desarrollo de iniciativas comunes que posibiliten compartir proyectos y acompañar a los alumnos en toda su escolaridad obligatoria, dando continuidad a la labor educativa y tutorial". Debe ser un objetivo de todos y todas, la mejora de la coordinación, sobre todo, en las citadas transiciones de etapas. De nuevo queremos recordar que los **Centros Públicos Integrados** pueden ser un modelo alternativo al tradicional, que separa las dos etapas, si la comunidad educativa lo entiende así y si la Administración lo impulsa con las medidas necesarias para desarrollar su funcionamiento con todas sus potencialidades. Se han creado CPI en entornos urbanos y periurbanos, también en zonas rurales de Zaragoza y Huesca, sin embargo, no hay ninguno en la provincia de Teruel.

Los centros de personas **adultas** o sus aulas locales, como parte de la red educativa, desarrollan una tarea esencial en la zona rural, no solo formativa sino también socializadora, integradora y transformadora. Las aulas de personas adultas deberían trabajar más intensamente de forma conjunta con otros recursos educativos rurales. Creemos que se debe potenciar, en la medida de los posible, su coordinación e incluso se debe aprovechar de una manera más eficaz los recursos disponibles en las localidades. Esto debería ser un paso a la optimización del uso de los recursos educativos rurales.

Los **Consejos Escolares Comarcales** aparecen reconocidos en la normativa específica, sin embargo, hasta el momento no se ha constituido ninguno de ellos en el territorio aragonés. Entendemos que no se debe a una única causa, pero proponemos que por un lado se hagan las modificaciones adecuadas para facilitar y dar impulso primero a su creación. Y por otro se dé el apoyo necesario a las administraciones comarcales para que den los pasos necesarios para su puesta en marcha y para el desarrollo de sus actuaciones para la mejora educativa en el ámbito comarcal.

El Consejo Escolar de Aragón, como órgano máximo de participación de la comunidad educativa, entiende también que se debe impulsar **la participación** de todos los sectores de la comunidad educativa rural, como garantía de calidad y de mejora del sistema. Como se recoge, en anteriores informes, la participación incorpora inteligencia colectiva a la toma de decisiones de los centros. Consecuentemente, debemos entender la relación con carácter bidireccional, entre la escuela y los vecinos, entre la escuela y la localidad, y entre la escuela y las instituciones locales.

23.3. Sobre la organización y el currículo escolar

Para Berlanga (2015) es necesario hacer flexible la organización escolar y planificación curricular en los centros rurales. Eso supone, en primer lugar, aligerar el currículo, un currículo sobrecargado. El Ministerio de Educación y Formación Profesional, tras la aprobación de la LOMLOE ha iniciado ya un proceso de modificación del currículum que en estos momentos se encuentra en proceso de aprobación. Todo indica que además de introducir cambios se está produciendo una reducción de su volumen.

Por otra parte, parece necesario editar materiales curriculares internivelares y contextualizados a la escuela rural, como ya existen en otros países. Parece imprescindible incorporar el estudio del entorno y en especial del patrimonio local y comarcal (histórico, cultural, artístico, natural…) al currículo de las escuelas rurales. Esto supondría, además, un apoyo al cambio metodológico más profundo y un alejamiento del libro de texto como herramienta exclusiva en el aula. La escuela debe promover en sus proyectos la implicación activa del centro en el entorno, con el compromiso de cooperación e integración en la comunidad.

La administración educativa junto a las administraciones territoriales comarcales y locales deberían impulsar Planes Educativos Territoriales, un instrumento de planificación estratégica que partiendo de las necesidades y las expectativas de las personas que viven en un determinado territorio, destaque las prioridades y las principales líneas de acción e intervención, así como las responsabilidades repartidas o compartidas de los diferentes agentes y actores educativos. Es decir, debería indicar la responsabilidad de las administraciones, de las entidades sociales, de las instituciones educativas, etc. El fin último es el de coordinar, planificar, gestionar, implementar, evaluar y mejorar la educación en cada ámbito territorial. Los Planes Educativos Territoriales (Soler, 2013) pueden estar orientados por los siguientes principios:

- Impulsar un liderazgo distribuido de forma que se aprovechen las capacidades y conocimientos de toda la comunidad escolar para alcanzar los objetivos comunes.
- Potenciar e impulsar proyectos de colaboración entre los centros educativos, los ayuntamientos y otras entidades, teniendo como eje vertebrador el centro escolar.
- Dirigir los esfuerzos a la creación de servicios, recursos y programas socio-educativos de ámbito supramunicipal, respondiendo a las necesidades reales de cada población con la necesaria flexibilidad a la hora de diseñar los modelos.
- La complejidad de la realidad actual aconseja buscar sinergias con instituciones y personas de otros ámbitos. Se necesitan visiones más globalizadoras que incorporen otras perspectivas: social, sanitaria, comunitaria, económica…
- Teniendo en cuanta la perspectiva de la educación a lo largo de la vida, es necesario pensar en una extensión de las enseñanzas postobligatorias y de la oferta de formación permanente y ocupacional.

Entendemos que es importante que los equipos directivos dispongan de mayor flexibilidad en todos los aspectos relacionados con la dirección de sus centros apoyándose en su autonomía. Su tarea fundamental debería ser el liderazgo pedagógico, el trabajo en red con otros centros de su entorno y, en el caso de los CRA, el contacto y la coordinación intensa entre las aulas o unidades que lo constituyen.

Por otra parte, los equipos directivos deben estar más profesionalizados y mejor formados, que no haya candidatos a la dirección y que sean nombrados de forma forzosa no es bueno para realizar tareas de coordinación y de liderazgo pedagógico. Además, una normativa que tenga en cuenta la singularidad de los centros rurales puede reducir el exceso de burocracia y ayudar a evitar la sobrecarga de tareas de gestión.

El programa que se imparte en la formación específica de los directores, especialmente en lo que se refiere a los colegios rurales, debería incluir las particularidades de la escuela rural y de su gestión. Los equipos directivos deben contar con una formación específica en aspectos relacionados con los siguientes temas:

- El diseño y desarrollo del currículo, el clima escolar y la cultura de centro en el ámbito rural.
- La dinámica de trabajo del equipo docente en contextos rurales.
- El papel concreto que desarrollan los equipos directivos en los diferentes modelos de centro educativo del territorio rural.
- Los criterios generales de centro para decidir sobre la organización de tiempos, espacios y agrupamientos del alumnado.
- Como se percibe y desarrolla la participación de los miembros de los distintos sectores de la comunidad educativa.

La organización debería profundizar en aspectos como la flexibilidad de espacios y tiempos. Los centros y las administraciones (autonómica, comarcal y local) deben mostrar mayor esfuerzo en el desarrollo de las actividades extraescolares, en horario de tarde, que favorecen tanto la formación como la sociabilidad de los niños y niñas. Estos tiempos y espacios deben permitir que jueguen juntos, que desarrollen actividades deportivas, que amplíen la práctica musical, y siempre de manera que quede tiempo el mantenimiento de las relaciones familiares.

Las escuelas rurales pueden desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje en mejores condiciones aprovechando tanto el número reducido de alumnado por aula y las metodologías activas como las potencialidades del entorno (su patrimonio social, cultural, natural…). Todo ello posibilita una enseñanza de calidad más cercana e individualizada. Sin embargo, hemos visto también que los aprendizajes del alumnado son también motivo de interés entre las familias. Debemos reconocer que es un tema difícil de abordar, pero es cierto que importantes sectores de la comunidad educativa quieren conocer de forma objetiva los aprendizajes del alumnado rural. A lo largo del Informe hemos escuchado distintas voces (ponencias, mesas, DAFO) que muestran inquietud, en especial cuando las escuelas o las aulas son unitarias, porque agrupan alumnado desde los tres hasta los doce años (o incluso más), y es muy complicado poder atender a todos los niveles y enseñar con las mejores condiciones a todos ellos. Los alumnos de Educación Infantil demandan continuamente atención, mientras que los de los cursos superiores necesitan que les expliquen y les dediquen el tiempo necesario para que realicen las tareas de forma competencial y autónoma.

También se ha señalado que en los últimos años ha habido movimientos migratorios procedentes de otros países que han favorecido la repoblación de ciertas localidades. Sin embargo, esto ha supuesto también un incremento del porcentaje de alumnos con desconocimiento del idioma o con otras necesidades específicas de aprendizaje, que se añaden a la diversidad y a las dificultades de estas aulas. No siempre es así, ya que sabemos y la experiencia de muchos centros nos lo indican, el alumnado inmigrante también destaca por su rendimiento y niveles de aprendizaje.

Creemos que la Administración educativa puede promover estudios externos de evaluación que nos permitan tener una información rigurosa de la adquisición de competencias del alumnado. Pensamos en diferentes posibilidades, entre ellas y a modo de sugerencia, podría encargarse el estudio al Centro de Evaluación, Formación y Calidad de Aragón (CEFyCA) o también la posibilidad de ampliar la muestra del estudio PISA en Aragón de forma que específicamente sea representativa del entorno rural.

Por otra parte, creemos que las escuelas rurales deben acabar con la llamada brecha digital en todas sus vertientes, contar con dispositivos digitales, con la formación adecuada y con las plataformas que permitan acceder a los recursos educativos. Recientemente la Administración educativa ha puesto en marcha una plataforma, *Aeducar*, de docencia online que tiene como

objetivo convertirse en una herramienta de continuidad a la docencia en todas las etapas educativas. Entendemos que esta herramienta debe ser una herramienta viva, que incorpore nuevas posibilidades que se pongan al servicio de la escuela rural y sirva para facilitar tanto los procesos de enseñanza-aprendizaje como para poner en comunicación a las comunidades educativas. Creemos que es una herramienta con grandes potenciales que deben ser exprimidos para el beneficio del alumnado.

Por último, queremos proponer al *Observatorio Aragonés por la convivencia y contra el acoso escolar* que estudie las condiciones de la convivencia en el territorio rural y en particular las situaciones de acoso escolar. En el DAFO ha quedado reflejada, es verdad que, de forma minoritaria, la preocupación de la comunidad educativa ante estas situaciones por las graves consecuencias que pueden tener en la escuela rural, al trasladarse al entorno. Consideramos, que, aun tratándose de hechos aislados, es necesario conocer con más precisión su alcance, cómo intervienen los centros educativos para su resolución, cómo actúa la comunidad educativa, qué implicaciones tiene en el entorno y las consecuencias para el alumnado y las familias afectadas.

23.4. Sobre el profesorado

De nada sirve invertir en medios, mejorar diferentes aspectos de los centros si no conseguimos mejorar la estabilidad del profesorado y asegurar la continuidad de su labor docente y de los proyectos educativos. Para ello parece necesario modificar las condiciones que dan acceso al puesto de trabajo. Se necesitan nuevas medidas para que los docentes (interinos, definitivos o en comisión de servicios) puedan permanecer en el mismo centro durante un periodo de al menos tres cursos, con el fin de acometer proyectos a medio plazo de forma sostenible. A lo largo del Informe hemos constatado que se han hecho esfuerzos y se han articulado soluciones, pero parece que hay un problema de continuidad que no está todavía resuelto.

Entendemos que es un problema complejo que afecta a un gran número de profesionales y que tiene consecuencias sobre la educación de un número importante de alumnado y de familias. Por eso creemos que el modelo de estabilización del profesorado interino debe ser abordado por la Administración y los representantes de los diferentes sectores de la comunidad educativa implicados, de forma que se puedan combinar los diferentes intereses, respetando la continuidad de los proyectos de los centros educativos. No es nuestro papel proponer soluciones directas, pero sí que se ha puesto de manifiesto en el informe la necesidad de alcanzar un mayor compromiso y la búsqueda de incentivos para lograrlo. En concreto se han aportado diferentes propuestas, que deberán valorarse su idoneidad o adecuación en la toma de decisiones, y que a continuación apuntamos, como los incentivos económicos teniendo en cuenta también el compromiso de continuidad: la puntuación extra en el concurso de traslados, la bonificación en el seguro del coche en los profesores itinerantes…

Por otra parte, y aunque se adopten todo tipo de medidas paliativas, siempre habrá profesorado interino en los centros. Evitar que estas personas cambien cada curso es posible con una adecuada política de gestión de personal que las mantenga en su destino mientras que su vacante no sea ocupada por un funcionario definitivo.

Parece necesaria una revisión de los acuerdos, no solo los que hacen referencia a prolongar la permanencia del profesorado en los centros rurales, también los que hacen referencia a las condiciones laborales, concretamente el de itinerancias que debería tender a optimizar los recursos humanos (reduciendo desplazamientos e incrementando la atención directa al

alumnado) dando respuesta a las nuevas configuraciones y estructuras de los centros educativos.

La carrera docente ha sido durante décadas una reivindicación profesional y académica como instrumento para potenciar la mejora profesional y su desempeño. Sigue siendo una aspiración que debería incorporarse a las tareas pendientes de la Administración educativa. Un proyecto adecuado debería tener en cuenta precisamente la singularidad de la escuela rural y potenciar el desempeño profesional en estos territorios.

En cuanto a las sustituciones de las bajas del profesorado, se debe tener en cuenta que cubrir estas plazas en el menor plazo de tiempo es un elemento clave para el buen funcionamiento de los centros educativos en general, y lo es particularmente cuando se trata de docentes itinerantes que afectan a varias localidades.

También se ha apuntado en el Informe la dificultad para encontrar viviendas adecuadas. Entendemos que las distintas administraciones (provinciales, comarcales o locales) deberían hacer un esfuerzo por habilitar o reformar viviendas municipales con alquileres adecuados al tipo de localidad que favorezcan el establecimiento y la residencia de los docentes.

En las aportaciones que se han hecho al Informe con carácter histórico ha quedado reflejado que las medidas adoptadas han perseguido en diferentes momentos acabar con el aislamiento. Hoy parece razonable pensar que podemos desarrollar comunidades profesionales basadas en la práctica y en la experiencia, presenciales o virtuales, articuladas en redes que permitan la incorporación del profesorado novel a la tarea compleja de la educación en la zona rural, impulsando las tutorías (mentorías) entre los docentes experimentados y los de reciente incorporación, y el trabajo en equipo.

Por último, queremos señalar en este apartado que se debe potenciar unas líneas de actuación que promuevan la participación y la interacción en los contextos educativos rurales, incluyendo al alumnado, las familias, la administración educativa y la administración local.

23.5. Sobre la formación inicial y permanente del profesorado

Una lectura detallada del informe nos permite advertir que hay una tensión en la formación inicial del profesorado, especialmente en los Grados de Magisterio. Está tensión responde a dos visiones diferentes de la profesión: una que pone el acento en la especialización, que entiende necesaria para atender las especificidades y la diversidad del alumnado, y otra generalista, que pone el acento en la esencia de la tarea docente. Hasta ahora parece que no se ha podio conjugar las dos tendencias.

En el sistema actual, derivado del Plan Bolonia, establece dos Grados de cuatro cursos, uno para Educación Infantil y otro para Primaria, en los que predomina la formación generalista y restringe la especialización al último curso dando lugar a la mención. El sistema anterior, por el contrario, ponía el acento en la especialización, y en los tres cursos de formación se incluían materias que estaban dirigidas a la especialidad elegida: Inglés, Educación Física, Pedagogía Terapéutica, Logopedia… Es cierto que ninguno de los dos sistemas parece satisfactorio y probablemente cualquiera que se implemente no alcanzará un acuerdo mayor.

Sin embargo, creemos que hay una vía intermedia sin explorar, que podría mantener los dos primeros cursos con áreas exclusivamente generalistas y los dos últimos, introducir áreas de carácter especializado. Se trata de intentar alcanzar un equilibrio entre un modelo basado en la especialización y una concepción generalista. Sugerimos pues que, ya que los dos modelos

tienen sus ventajas y sus inconvenientes se llegue a un modelo mixto que garantizara la formación generalista hasta segundo curso y permitiera la especialización a partir de tercero. De todas formas, no queremos olvidar la reivindicación de algunos sectores profesionales y académicos que propugnan, en el sistema actual, la creación de una mención específica de escuela rural, tanto en el Grado de Educación Infantil como en el de Primaria.

En paralelo, debemos considerar también la importancia del Practicum en cada uno de los cursos en que se desarrolla. Y es que parece relevante impulsar la realización de prácticas escolares en los centros rurales. Incluso se debería valorar la conveniencia de hacer obligatoria o al menos contar con algún tipo de incentivo, una de las prácticas del Grado en territorio rural.

Aunque no es competencia de este Consejo sugerimos que, como han señalado numerosos especialistas, deberían adoptarse medidas dentro del ámbito universitario que permitieran actuar para mejorar la selección del futuro profesorado, mediante sistemas previos de acceso al Grado.

En los últimos años, nos consta que la Universidad de Zaragoza está haciendo un esfuerzo en sus distintos campus, por estrechar la colaboración entre Universidad y escuela rural: impulsando nuevas asignaturas, fomentando la realización de Trabajos de Fin de Grado, de Trabajos de Fin de Master y Tesis Doctorales. También nos consta que docentes del ámbito rural colaboran en sus aulas. Creemos que es una buena línea de trabajo y que por supuesto debe impulsarse en aquellos aspectos que sea necesario. De hecho, pensamos que una vía poco transitada es la participación en proyectos comunes de investigación-acción en los que colaboren estrechamente académicos, docentes en ejercicio y otros actores conocedores de la escuela rural.

En cuanto a la formación permanente, hemos conocido experiencias en las que la formación se comparte e implica a toda la comunidad educativa. Creemos que una formación en centros abierta a toda la comunidad es una buena opción para la escuela rural introduciendo la evaluación de los procesos formativos, desde la selección de la formación hasta las implicaciones en el aula. Entendemos que compartir la formación ayuda a crear una comunidad más participativa.

23.6. Sobre el Informe del Sistema Educativo en Aragón

Se sugiere recoger información diferenciada teniendo en cuenta los distintos modelos de centros educativos, distinguiendo la escolarización:

- En Escuelas Infantiles de Primer Ciclo
- De alumnado de 2 años en centros de Infantil y Primaria
- En CEIP multigrado
- En CRA
- En CEIP graduados
- En CPI
- En Institutos y Secciones de Enseñanza Secundaria
- En extensiones y EOI
- En escuelas y conservatorios de música

También se pueden registrar las dotaciones de los Centros de Profesorado y Equipos de Orientación. A continuación, presentamos algunos cuadros a modo orientativo.

Escuelas Infantiles de Primer Ciclo					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado escolarizado	Profesorado	Otro personal
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Colegios de Educación Infantil y Primaria multigrado					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado	Profesorado fijo	Profesorado compartido
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Colegios Rurales Agrupados					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado	Profesorado no itinerante	Profesorado itinerante
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Colegios de Educación Infantil y Primaria graduados					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado	Profesorado no itinerante	Profesorado itinerante
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Centros de Educación Infantil y Primaria en territorio rural: localidades con menos de 5.000 habitantes, comarcas de menos de 30.00 habitantes y poblaciones con densidad menor a 100 habitantes por km^2 (Ley de Desarrollo rural)					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado	Profesorado no itinerante	Profesorado itinerante
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Centros Públicos Integrados					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado	Profesorado no itinerante	Profesorado itinerante
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Institutos y Secciones de Enseñanza Secundaria					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado	Profesorado no itinerante	Profesorado itinerante
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Centros de Profesorado					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado	Profesorado no itinerante	Profesorado itinerante
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Equipos de Orientación					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado	Profesorado no itinerante	Profesorado itinerante
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Escuelas Oficiales de Idiomas y Extensiones					
	Número de centros	Número de aulas	Alumnado	Profesorado no itinerante	Profesorado itinerante
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

Escuelas y Conservatorios de Música					
	Número de centros	**Número de aulas**	**Alumnado**	**Profesorado no itinerante**	**Profesorado itinerante**
Huesca					
Teruel					
Zaragoza					
Aragón					

CAPÍTULO VIII. GLOSARIO Y BIBLIOGRAFÍA

24. Glosario

AL: Especialidad del profesorado correspondiente a Audición y Lenguaje.
AMPA: Asociación de madres y padres de Alumnado.
C: Referido al profesorado compartido con otro centro.
CEIP: Colegio de Educación Infantil y Primaria.
CFGM: Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional.
CFGS: Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional.
CPI: Centro Público Integrado de educación Infantil, Primaria y Secundaria.
CRA: Centro Rural Agrupado.
CRIE: Centro Rural de Innovación Educativa.
EE: Aulas o alumnado de Educación especial.
EF: Especialidad del profesorado correspondiente a Educación Física.
EI: Etapa educativa o especialidad del profesorado de Educación Infantil de Segundo Ciclo, de 3 a 6 años.
EI2: Alumnado de 2 años de la etapa de Educación Infantil de Primer Ciclo.
ESO: Enseñanza Secundaria Obligatoria.
FF: Especialidad de profesorado correspondiente a Filología Francesa.
FI: Especialidad de profesorado correspondiente a Filología Inglesa.
FPB: Formación Profesional Básica.
MU: Especialidad del profesorado correspondiente a Música.
PRI: Etapa educativa o especialidad del profesorado correspondiente a la Educación Primaria.
PT: Especialidad del profesorado correspondiente a Pedagogía Terapéutica.

25. Normativa y acuerdos

- Orden de 29 de abril de 1996 de creación y funcionamiento de 105 Centros Rurales de Innovación Educativa.
- Acuerdo de 29 de junio de 2006, de la Mesa Sectorial de Educación, por el que se establecen determinadas medidas en relación con el profesorado singular itinerante y el profesorado que comparte, en el ámbito del personal docente no universitario de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Orden ECD/1435/2017, de 12 de septiembre, por la que se establecen los criterios para determinar los puestos y centros públicos docentes no universitarios susceptibles de ser catalogados como de especial dificultad en la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Resolución de 14 de febrero de 2018, de la Dirección General de Personal y Formación del Profesorado, por la que se dispone la publicación del Pacto de la Mesa Sectorial de Educación para la estabilización temporal en claustros del personal docente interino no universitario de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Decreto 83/2018, de 8 de mayo, del Gobierno de Aragón, por el que se crea el Observatorio de la Escuela Rural en Aragón, y se regula su organización y funcionamiento.
- Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos.
- Decreto 49/2019, de 26 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se modifica el Decreto 83/2018, de 8 de mayo, por el que se crea el Observatorio de la Escuela Rural en Aragón, y se regula su organización y funcionamiento.
- Orden ECD/858/2019, de 11 de julio, por la que se convoca la participación en el programa "Centros Rurales de Innovación Educativa" para el curso 2019-2020.

26. Bibliografía

Abós, Pilar (2007): "La escuela rural y sus condiciones ¿tiene implicaciones en la formación del profesorado?" en *Aula Abierta*, Vol. 35, núm. 1-2, pp. 83-90. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2780967

Abós, Pilar y Lorenzo, Juan (2019), "El binomio educativo de los colegios rurales agrupados y los centros rurales de innovación educativa: un referente de calidad organizativa y pedagógica para la escuela rural de Teruel (España)" en Rev. Espaço do Currículo, Vol. 2, núm. 1, págs. 5-24.

Albiac, Mercedes (2021). "Un institut escola en el medi rural a través de les veus que el comformen. Així som, així fem, així vivim" en Fòrum revista d'Organització i Gestió educativa, núm. 55, págs. 29-35.

Alcalá, Lourdes (2019): "Educar en el entorno: el pueblo como escuela" en Cuadernos de Pedagogía, núm. 496, págs. 90-95.

Alcalá, Loudes y Castán, José Luis (2014): "¿Hacia dónde camina la escuela rural?" en *Revista Forum Aragón* núm. 11, págs. 17-20. https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/367928

Alto Comisionado contra la Pobreza Infantil (2021): Geografía de la pobreza infantil en España. Documento Breve 17. Madrid. https://www.comisionadopobrezainfantil.gob.es/sites/default/files/DB0017%20Geograf%C3%ADa%20de%20la%20pobreza%20infantil%20en%20Espa%C3%B1a_1.pdf

Álvarez-Álvarez y Gómez-Cobo (2021) "La escuela rural ¿un destino deseado por los docentes?", Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado Vol. 96, núm 35(2). https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/81507

Andrés, S. (2021). *La España en la que nunca pasa nada. Periferias, territorios intermedios y ciudades medias y pequeñas*. Madrid. Akal.

Andrés, F. (2019). "Oportunidades de la escuela rural en la España despoblada" en San Martín, Ángel y Valle, José Eliseo *La construcción de un modelo educativo. Distorsiones, cambios y continuidades*, págs. 143-162. Valencia: Calambur

Ayestaran, Ainara et al. (2017) "Escuela Rural de Navarra" en VV.AA. *Escuela Rural en Navarra*, págs. 81-124. Pamplona, Gobierno de Navarra y Consejo Escolar de Navarra.

Bandrés, E. y Azón, V. (2021), La despoblación de la España interior, FUNCAS.

Bernal, J. L. (2011). "Luces y sombras en la escuela rural" en Hernández, M (coord.) *Encrucijadas y respuestas: Jornadas sobre Educación en el Medio Rural*, 2009. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, Departamento de Ciencias de la Educación.

Bernat, Antonio (2009): "Escuela rural e ideologías". Ponencia presentada en las *Jornadas sobre Educación en el medio rural: encrucijadas y respuestas*. Teruel.

Berlanga, Salvador (2009): "La escuela rural: entre la realidad y el deseo" en Jornadas sobre Educación en el medio rural: encrucijadas y respuestas", Teruel.

Berlanga, Salvador (2014): "Evolución, características y perspectivas de la escuela rural. De Villar Palasí a Wert Ortega" en *Revista Forum Aragón* núm. 11, págs. 10-16. https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/367928

Berlanga, Salvador (2015): "Propuestas de futuro para la escuela rural" en *Revista Forum Aragón* núm. 16, págs. 45-48. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6347426

Boix, Roser (2014): "La escuela rural en la dimensión territorial" en *Innovación Educativa* núm. 24, pp. 89-97.

Boix, Roser (2019): "Currículo y escuela rural en Cataluña" en *Revista Espaço do currículo* (online), João Pessoa, v.12, n.1, p. 39-47, jan/abr.

Bustos, A. (2011): "Escuelas rurales y educación democrática. A oportunidad de la participación comunitaria" en revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14(2), págs. 105-114.

Camarero, Luis (coord.) (2009), *La población rural de España. De los desequilibrios a la sostenibilidad social*. Barcelona, Fundación La Caixa.
Consejo Escolar de La Rioja (2021), Informe del Consejo Escolar de la Rioja para la escuela rural.
Colino, C.; Jaime-Castillo, A. M. y Kölling, M. (2020), *Desigualdades territoriales en España*, Madrid, Friedrich-Ebert-Stiftung.
Colom, Pepita y Rollan, Montse (2021): "La llar d'infants com a motor d'una escola" en Fòrum revista d'Organització i Gestió educativa, núm. 55, págs. 36-39.
Comajoan, Antoni y Sánchez, Raül (2021): "La gesstió de l'escola rural" en Fòrum revista d'Organització i Gestió educativa, núm. 55, págs. 23-27.
Consejo Económico y Social España (2021): Informe 02/2021. Un medio rural vivo y sostenible. Madrid, Consejo Económico y Social. http://www.ces.es/documents/10180/5250220/Inf0221.pdf
Corominas, Anna (2021): "Anàlisi i apropament a la funció directiva de les zones escolars rurals" en Fòrum revista d'Organització i Gestió educativa, núm. 55, págs. 11-15.
Departamento de Educación, Cultura y Deporte (): La Educación en los CRA de Aragón. Análisis de los datos actuales y acercamiento a la problemática actual de los Centros Rurales de Aragón. https://opendata.aragon.es/servicios/cras/static/informe_cra_aragon.pdf
Díez, Mª Paz (1989): El profesor de EGB en el medio rural. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.
Domingo, Laura y Boix, Roser (2019): "Escuela graduada y escuela multigrado: una dicotomía a superar en el siglo XXI" en *Cuadernos de Pedagogía* núm. 496, págs. 84-95.
Espinosa, Mª Ángeles (2018): *La garantía del derecho a la educación en la etapa de 0-3 años. Una inversión necesaria y rentable*. Madrid: Instituto Universitario UAM-UNICEF de Necesidades y Derechos de la Infancia y la Adolescencia (IUNDIA). https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/Garantia_derecho_educacion_0_3_anos.pdf
Gobierno de España (2021): *España 2050. Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional de Largo Plazo*. Oficina Nacional de Prospectiva y Estrategia, Madrid. https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/actividades/Documents/2021/200521-Estrategia_Espana_2050.pdf
González, J. A.; Bernad, Olga; López, M. P.; Llevot, Núria y Marín, Roger (2021). "Las escuelas rurales desde sus debilidades hasta sus fortalezas: análisis actual" en *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, núm. 15, págs. 135-160. Doi: 10.15257/ehquidad.2021.0006
Grupo de visita Taiex-Regio de Cuenca, Euritania, Licka-Senj, Soria y Teruel (2017): Combatir con éxito la despoblación mediante un nuevo modelo de desarrollo territorial. La experiencia de Highlands and Islands Enterprise. http://sspa-network.eu/wp-content/uploads/HIE-SSPA-Informe-completo.pdf
Hernández, J. M. (2000). "La escuela rural en la España del siglo XX" en *Revista de Educación*, número extraordinario, p. 113-136.
Lorenzo, Juan (2021): "Organización, gobernanza y liderazgo en la escuela rural" en Abós, Pilar et al. *El reto de la escuela rural. Hacer visible lo invisible.* Barcelona: Graó.
Lorenzo, Juan; Cano, Jacobo y Bernal, José Luis (2014): *Organización de centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza. Mira.
Lorenzo, Juan; Rubio, Pascual y Abós, Pilar (2020): "Educación y vertebración del territorio: un estudio de caso en torno a la escuela rural de Teruel" en *Temps d'Educació*, núm. 59, págs. 27-46. Universitat de Barcelona. https://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/download/379376/472609/
Manzano, Raül (2019): "Educar, educar-nos, educar-se al mon rural d'avui. Mirades, dilemesi reptes" en Temes Rurals, págs. 122-135. CRP del Segrià de Lleida. https://agora.xtec.cat/escolalestany/wp-content/uploads/usu937/2019/02/TEMES_RURALS_Raul-Manzano.pdf

Manzano, Raül (2021): “La transformació educativa l’escola rural. Primeres reflexions a partir del treball amb la ZER L’Oliver” en Fòrum revista d’Organització i Gestió educativa, núm. 55, págs. 5-10.

Martínez, L. C.; Delgado, J. M.; y Moreno, A. (2018): “PISA 2015 en España: oportunidad y límites para una evaluación territorializada del sistema educativo” en Ería, vol. 2018-3, págs. 267-285.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020): *Datos y cifras. Curso escolar 2020/2021*. Madrid: Secretaría General Técnica del MEyFP.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021): *Datos avance 2020-2021. Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias*. Madrid.
https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:89c90c2f-8bda-4454-809b-e870754d5724/nota-avance20-21.pdf

Molino, Sergio del (2016): La España vacía. Viaje por un país que nunca fue. Madrid, Turner.

Pinilla, V. y Sáez, L. A. (2017). La despoblación rural en España: génesis de un problema y políticas innovadoras. Informes CEDDAR.

Rubio, Pascual (2020): “Ruralidad, territorio y escuela” en Abós, Pilar et al. *El reto de la escuela rural. Hacer visible lo invisible.* Barcelona: Graó.

Santamaria, Rogeli (2020): “La escuela rural y las evaluaciones externas e4n España. PISA como ejemplo” en Temps d’Educació, núm. 59, págs. 57-90.

Save the Children (2019): *Donde todo empieza. Educación Infantil de 0 a 3 años para igualar oportunidades*. Madrid.
https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/donde_todo_empieza_0.pdf

Soler, Joan y Domingo, Laura (2021): “Escola, comunitat i xarxa en el medi rural” en Fòrum revista d’Organització i Gestió educativa, núm. 55, págs. 16-22.

Taibo, Carlos (2021): Iberia vaciada. Despoblación, decrecimiento, colapso. Madrid, La Catarata.

Turienzo, Daniel y Manzano, Nuria (2021): “Políticas de escolarización temprana y equidad en el nuevo contexto demográfico” en Agenda Pública. https://agendapublica.es/politicas-de-escolarizacion-temprana-y-equidad-en-el-nuevo-contexto-demografico/

Unión Europea (2016): “Declaración de Cork 2.0 “Una vida mejor en el medio rural”, Luxemburgo: Publications Office of the European Union.
https://enrd.ec.europa.eu/sites/default/files/cork-declaration_es.pdf

USDA (2017): Rural Education at a Glance. Economic Information Bulletin, Vol. 171
https://www.ers.usda.gov/webdocs/publications/83078/eib-171.pdf

Vigo, Begoña y Soriano, Juana (2020): “Development and Research of the Rural School Situation in Spain” en Grysty, C.; Hargreaves, L. y Kucerova, S. Educational Research and Schooling in Rural Europe. Charlotte, Carolina del Norte (EE.UU.), Information Age Publising.

VV.AA. (2018): Document de base per promoure la millora de la política educativa rural de Catalunya. Observatori d’Educació Rural de Catalunya. Barcelona.
http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/escolarural/Document-de-base-per-promoure-la-millora-de-la-politica-educativa-rural-de-Catalunya.pdf

Videos

Apadrinaunolivo.org (2021). Think Town. Repensando el papel de la escuela en los pueblos. Intervienen Lourdes Alcalá, Juan Antonio Rodríguez, Alberto Alfonso, Alberto Toro y Elena Cañete. Modera: Ana Torres. https://www.youtube.com/watch?v=qXBeQLj0ubM&t=457s

27. Anexo I: Directriz especial de Política Demográfica y contra la Despoblación. Tomo II. Estrategias y medidas.

2B3. Eje 3. Equipamientos y servicios educativos.

Mejora de la calidad educativa y la formación en el medio rural 3.4.

A. Estrategias

PLANIFICAR DE FORMA INTEGRAL TODAS LAS MEDIDAS RELATIVAS AL SISTEMA EDUCATIVO EN EL MEDIO RURAL 3.4.A.1.

OFERTA DE FORMACIÓN PROFESIONAL ADAPTADA A LA ACTIVIDAD ECONÓMICA LOCAL 3.4.A.2. Adaptación de la formación profesional del sistema educativo y para el empleo a las necesidades y exigencias del tejido productivo, que es cambiante, tratando de mejorar la vinculación de la educación con la inserción laboral y con el entorno socioeconómico mediante la potenciación de la Formación Profesional Dual.

INCORPORACIÓN DE NUEVOS MODELOS DE ESCUELA PÚBLICA Y RURAL QUE PROFUNDICE EN EL CONOCIMIENTO DEL ENTORNO PARA FAVORECER EL ARRAIGO Y EMPRENDIMIENTO. 3.4.A.3.

POTENCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN (REGLADA Y NO REGLADA) Y LA REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES CULTURALES PARA JÓVENES Y ADULTOS 3.4.A.4. Como medida impulsora del aprendizaje continuo y la adquisición de conocimiento y competencias cívicas y profesionales en fases posteriores a la educación obligatoria.

PROMOVER EL DESARROLLO DE CENTROS INTEGRALES EDUCATIVOS RURALES 3.4.A.5.

PROMOVER EL DESARROLLO DE ÓRGANOS EDUCATIVOS DE PARTICIPACIÓN SOCIAL A NIVEL COMARCAL (CONSEJOS ESCOLARES COMARCALES) 3.4.A.6.

FOMENTAR LA REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES DE VERANO ORGANIZADAS POR LAS INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS EN ASENTAMIENTOS DISTRIBUIDOS POR EL TERRITORIO ARAGONÉS 3.4.A.7.

ESTANCIAS E INTERCAMBIOS INTERNACIONALES. 3.4.A.8. Promover programas de estancias e intercambios internacionales para mejorar la formación profesional de personas residentes en el medio rural no específicamente universitarias.

DESARROLLO DE UNA ESTRATEGIA QUE COORDINE PROGRAMAS ESPECÍFICOS DE MEDIO AMBIENTE Y CULTURA QUE FOMENTE ESTILOS DE VIDA ENRIQUECEDORES. 3.4.A.9.

DESARROLLO DE UNA ESTRATEGIA QUE COORDINE PROGRAMAS ESPECÍFICOS DE CULTURA DEMOCRÁTICA A FIN DE FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN EN LA VIDA SOCIAL. 3.4.A.10.

B. Medidas

CONVENIOS CON AYUNTAMIENTOS PARA FACILITAR LA DISPONIBILIDAD DE COMEDOR ESCOLAR EN EL MEDIO RURAL. 3.4.B.1. Suscribir acuerdos y convenios de colaboración con ayuntamientos cuyos colegios y centros rurales agrupados no cuenten con comedor escolar, para facilitar la accesibilidad del alumnado a la prestación de este servicio en condiciones adecuadas favoreciendo el consumo de productos locales de proximidad y ecológicos.

EQUIVALENCIA DE ACCESO A ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES. 3.4.B.2. Dotar de medios a las actividades extraescolares y su acceso a las mismas desde los distintos asentamientos. Establecer un calendario de actividades extraescolares que permitan la conciliación familiar. Fomentar la organización de actividades extraescolares itinerantes en el ámbito de influencia de los centros. Programa de apertura de centros.

INCORPORACIÓN DE UNA ASIGNATURA DE EMPRENDIMIENTO EN EL CURRÍCULO EDUCATIVO 3.4.B.3. Coordinación con los agentes sociales más representativos, económicos, institucionales,

de la zona para un verdadero desarrollo de programas de ocupación/creación de empleo en territorios.

NUEVO MODELO DE ESCUELA BILINGÜE EN LOS CENTROS RURALES (CONVENIO MEC-BRITISH COUNCIL). 3.4.B.4.

INCORPORACIÓN DE LENGUAS PROPIAS EN LAS ZONAS DE UTILIZACIÓN PREDOMINANTE. 3.4.B.5.

ASESORAMIENTO EFICAZ EN MATERIA DE GESTIÓN DEL DEPORTE Y DE LA ACTIVIDAD FÍSICA A MUNICIPIOS Y COMARCAS,… 3.4.B.6. A través de la oficina técnica de apoyo a municipios y comarcas. (ODAM). Oficina virtual. Establecimiento de un modelo de formación semipresencial mediante el uso de las tecnologías de la información para la formación que fomente las figuras del personal técnico deportivo, el personal gestor y las funciones de arbitraje y jueces.

REUTILIZACIÓN Y OFRECIMIENTO A LOS DOCENTES DE LAS VIVIENDAS MUNICIPALES DESTINADAS A LAS MAESTRAS Y MAESTROS PARA SU UTILIZACIÓN COMO RESIDENCIA HABITUAL. 3.4.B.7.

FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL PROFESORADO PARA TRABAJAR EN ZONA RURAL (ESCUELAS UNITARIAS O MULTIGRADO, DESARROLLO RURAL, TIC…). 3.4.B.8.

INCENTIVOS PARA EL PROFESORADO QUE RESIDA EN ZONA RURAL Y SE IMPLIQUE CON LOS OBJETIVOS EDUCATIVOS Y SOCIALES DE DESARROLLO. 3.4.B.9.

REALIZAR UN ESTUDIO-AUDITORÍA DEL ESTADO DE LAS INFRAESTRUCTURAS EDUCATIVAS. 3.4.B.10.

Dotación de medios telemáticos educativos 3.5.

Mejorar la prestación de servicios educativos en el medio rural para mejorar la calidad de la enseñanza y la adquisición de competencias en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs).

B. Medidas

DOTACIÓN DE MEDIOS TELEMÁTICOS. 3.5.B.1. Objetivo: facilitar medios al alumnado y profesorado que permitan profundizar en el uso de las aplicaciones informáticas básicas para el desarrollo personal y profesional.

Mejora de la movilidad en el transporte escolar 3.6.

Optimización de los costes de transporte escolar a través de los recursos de transporte disponibles en la Comunidad Autónoma de Aragón.

A. Estrategias

INTEGRACIÓN DE LAS RUTAS ESCOLARES CON EL TRANSPORTE PÚBLICO. 3.6.A.1. Promover la progresiva adaptación de las rutas de transporte a los horarios escolares integrándolas en las rutas escolares cuando sea posible y no suponga afecciones al público usuario.

Becas de movilidad en los campus universitarios de Aragón 3.7.

Objetivo: minorar las barreras económicas para la movilidad del colectivo universitario aragonés dentro de los campus universitarios en Aragón. Las personas que se matriculen en titulaciones universitarias oficiales de Grado o Máster Universitario habilitante en un campus de las universidades que integran el sistema universitario de Aragón y tengan su residencia familiar en un municipio de Aragón distinto al del campus donde cursan sus estudios pueden ser compensados por los gastos que tienen que realizar como consecuencia de la distancia existente entre el del campus y el de residencia familiar.

A. Estrategias

POTENCIAR Y MEJORAR LAS INFRAESTRUCTURAS DE TRANSPORTE EXISTENTES QUE PERMITAN LA MOVILIDAD DIARIA PARA ACCEDER A LOS CAMPUS UNIVERSITARIOS ALEJADOS DEL LUGAR DE RESIDENCIA. 3.7.A.1.

MAYOR COBERTURA DE LAS BECAS DE MOVILIDAD EN LOS CAMPUS UNIVERSITARIOS DE ARAGÓN.

2B5. Eje 5. Tecnologías digitales de comunicación

Tecnologías digitales, educación y formación 5.4.

Apoyo decidido de la administración autonómica a unas políticas consensuadas de carácter aplicado sobre la interacción de las tecnologías digitales críticas, la educación y el empleo, que faciliten mejores condiciones de vida y empleabilidad a la ciudadanía aragonesa.

A. Estrategias

CONSIGNACIÓN DE FONDOS, INTEGRACIÓN DE AYUDAS EUROPEAS Y ESTRECHA COLABORACIÓN CON EL SECTOR PRIVADO. 5.4.A.1. Objetivo: reducir la brecha robótica actual respecto a las regiones europeas más avanzadas en la materia, especialmente en aquellas cuestiones que afectan más directamente a la calidad de vida de la ciudadanía en general: sistemas de automatización avanzados, sistemas de cuidados automáticos, mejoras en el estilo de vida y domótica, etc.

INTEGRACIÓN EN EL PERFIL CURRICULAR EDUCATIVO LA CRECIENTE HIBRIDACIÓN DE FORMAS DE VIDA ENTRE TECNOLOGÍA, ROBÓTICA Y SERES HUMANOS. 5.4.A.2. Los servicios de proximidad, a las personas y de usuarios 'humano con humano' fomentarán cambios muy acelerados en las pautas de consumo y muy importantes nichos de empleabilidad.

B. Medidas

CREACIÓN DEL BANCO ARAGONÉS DE CAPACIDADES DIGITALES. 5.4.B.1. Integración de los programas de formación avanzada de las grandes empresas en plataformas digitales a disposición de PYMES, estudiantes, personas emprendedoras y Administraciones, a cambio de una cuota (podría ser subvencionada mediante aportaciones directas públicas, o beneficios fiscales hacia las empresas participantes).

CREACIÓN DE LA FIGURA DEL MENTOR/A DIGITAL. 5.4.B.2. Desarrollo de un sistema de inteligencia artificial capaz de construir asesores digitales que ayuden a la ciudadanía a elegir sus trayectorias de aprendizaje y formación, elección de centro, etc.

E-ARAGÓN CAMPUS. 5.4.B.3. Fomento de un entorno de desarrollo con el objetivo de crear modelos de acción en los que se fusionen los entornos de aprendizaje físico, social y virtual de las instituciones educativas, públicas y privadas, de la región. Requiere el desarrollo de métodos, herramientas, políticas, contenidos y servicios de apoyo *eLearning*.

ESTABLECER UN MODELO DE FORMACIÓN SEMIPRESENCIAL MEDIANTE EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN. 5.4.B.4. Objetivo: formación y reciclaje profesional de aquellas categorías profesionales más demandadas por el mercado de trabajo aragonés.

2B10. Eje 10. Sistema de asentamientos

Funcionalidad para el grupo de asentamientos dependientes 10.1.

Funcionalidad en relación a los equipamientos y servicios mínimos y movilidad. 10.1.A.2. y 10.1.B.2.

B. Educación: Establecimiento del ratio de un mínimo del alumnado necesario para establecer un aula de CRA en un asentamiento (su valor será de cuatro personas por aula, admitiéndose el valor de tres en función de las previsiones de la estructura demográfica)

- Alternativas de transporte cuando no existe aula en el asentamiento
- Alternativas de comedor escolar cuando no existe aula en el asentamiento
- Alternativa de transporte para asistir a actividades extraescolares
- Programas especiales (currículo) de formación y proyectos educativos ligados al territorio (medio natural y cultural) en estos asentamientos
- Programas de educación reglada y no formal para personas adultas (fijos e itinerantes) para estos asentamientos.

2B12. Eje 12. Mujeres

Mejora de la ocupabilidad de las mujeres en el medio rural 12.1.

Garantizar el acceso de las mujeres a la educación, a la formación profesional, a la orientación y asesoramiento sobre su carrera profesional orientadas a los nuevos yacimientos de empleo.

Violencia hacia las mujeres 12.4.

Potenciar campañas de sensibilización contra la violencia hacia las mujeres desde diferentes ámbitos institucionales, principalmente el educativo. Este hecho cobra especial relevancia en el medio rural al tratarse de un factor de emigración femenina.

B. Medidas

REALIZACIÓN DE JORNADAS SOBRE VIOLENCIA DE GÉNERO. 12.4.B.1. Objetivo: sensibilizar a la sociedad aragonesa de la violencia contra las mujeres y poner en conocimiento en orden a su tratamiento para una prevención y erradicación. Dirigidas a:

- Profesorado y alumnado- trabajar en el ámbito educativo por una educación igualitaria entre sexos y sin violencia incorporando la educación en igualdad de forma transversal en los centros educativos
- Personal del Salud
- Profesionales-Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado, Policía Local, Agentes judiciales, trabajadoras/es sociales, etc…
- Sociedad en general

2B13. Eje 13. Familias

Corresponsabilidad y conciliación de la vida familiar 13.1.

A. Estrategias

LEY DE APOYO A LAS FAMILIAS DE ARAGÓN. 13.1.A.1. Desarrollo de la Ley de Apoyo a las Familias de Aragón en materia de conciliación familiar y respecto a las familias de especial consideración.

B. Medidas

PROMOVER LA APERTURA Y MANTENIMIENTO DE LAS ESCUELAS INFANTILES MUNICIPALES. 13.1.B.1. Priorizar la apertura de escuelas infantiles municipales y su mantenimiento a partir de cuatro alumnos/alumnas, asegurando la financiación de su personal (especialistas en educación infantil). El establecimiento del horario de funcionamiento de estos centros tendrá en cuenta la conciliación familiar y laboral de los padres, madres o tutores/as.

Parentalidad positiva 13.2.

Programación de actividades que potencien el desarrollo de las habilidades educativas de la familia (nuevas tecnologías, medios de comunicación, comunicación, consumo, etc.)

A. Estrategias

DESARROLLAR PLANES Y ACTUACIONES DIRIGIDOS A LA INFORMACIÓN Y FORMACIÓN CONTINUA DE LOS PROGENITORES CON VISTAS A SU MEJOR PREPARACIÓN. 13.2.A.1. Estas actuaciones se realizarán con la participación de los centros educativos, sociales, culturales, deportivos, de tiempo libre, y en colaboración con las Ampas, ayuntamientos y comarcas.

CENTROS DE RECURSOS DE EDUCACIÓN FAMILIAR. 13.2.A.2. Estudiar la posibilidad de impulsar un Centro de Recursos para la Educación familiar en Aragón.

EDUCACIÓN PARA EL TIEMPO LIBRE. 13.2.A.3. Impulsar programas de Educación para el tiempo libre dirigida a las familias a fin de incentivar hábitos alternativos no consumistas, fomentando el deporte, las actividades culturales y de naturaleza.

B. Medidas

FORMACIÓN DE TUTORES/AS. 13.2.B.1. Incluir en los planes anuales de formación del profesorado de módulos específicos dirigidos a la formación de tutores/as en técnicas de mejora de la interacción y comunicación entre los padres y madres y el sistema escolar. Estos planes abarcarán todos los niveles de la educación básica

MATERIALES PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES. 13.2.B.2. Impulsar el desarrollo técnico de materiales específicos sobre educación en valores, derechos y obligaciones como la solidaridad, la paz, etc., su utilización en las escuelas de padres y madres y en los proyectos educativos de los centros, así como su inclusión en los currículos de las distintas etapas educativas y el seguimiento de la efectividad de su aplicación.

CONSUMO RESPONSABLE. 13.2.B.3. Impulsar programas didácticos dirigidos a toda la familia para la consecución del consumo responsable e incluirlos en la educación en valores. Abordar cuestiones como el consumo de productos locales, de temporada y de cercanía y la importancia del consumo para el desarrollo del territorio.

VALORAR LA POSIBILIDAD DE RECUPERAR LOS EQUIPOS DE ATENCIÓN TEMPRANA. 13.2.B.4.

2B14. Eje 14. Jóvenes

Plan retorno joven 14.1

FORMACIÓN JUVENIL 14.2.

Ofertar preferentemente y publicitar la formación educativa necesaria para cubrir las necesidades laborales de las empresas de las distintas zonas del medio rural aragonés. Estudiar las demandas laborales de la franja juvenil con el objetivo de conocer las preferencias.

B. Medidas

ESTUDIO DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS PUESTOS DE TRABAJO NECESARIAS PARA LA ADECUACIÓN DE LA OFERTA EDUCATIVA. 14.2.B.1.

INVERSIÓN EN LAS INFRAESTRUCTURAS NECESARIAS PARA IMPARTIR LOS ESTUDIOS MÁS DEMANDADOS EN LOS SECTORES PRODUCTIVOS. 14.2.B.2. Instar a las empresas de la zona que permitan la utilización de los equipamientos necesarios, retribuyendo esta acción por parte del Gobierno de Aragón.

INCREMENTAR EL GASTO PÚBLICO EN LA IMPLANTACIÓN Y MEJORA DEL BILINGÜISMO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS RURALES, 14.2.B.3. Incremento del número de horas de impartición de

clases en otros idiomas vehiculares de la Unión Europea (principalmente inglés y francés). Promover los intercambios con institutos europeos y ampliar los programas de aprendizaje.

CREAR PROGRAMAS DE ARRAIGO ENTRE LA POBLACIÓN JOVEN QUE PERMITAN ACCEDER AL CONOCIMIENTO DEL TERRITORIO DONDE SE RESIDE, SU CULTURA, RECURSOS, VALORES, FORMAS DE VIDA, ETC. 14.2.B.4.

ASOCIACIONISMO JUVENIL 14.3.

Favorecer y facilitar el desarrollo de proyectos diseñados y ejecutados por y para jóvenes. Incremento de las ayudas dirigidas a fomentar y potenciar el asociacionismo juvenil.

B. Medidas

INCREMENTAR LAS AYUDAS AL ASOCIACIONISMO JUVENIL. 14.3.B.1. Hacia entidades sin ánimo de lucro y cuyas actividades estén orientadas hacia la inclusión sociolaboral, la participación educativa democrática y el deporte, en forma de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva. Consolidar el presupuesto necesario.

FOMENTAR LAS ACTIVIDADES INTERCOMARCALES DE RELACIÓN ENTRE JÓVENES (ACTIVIDADES CULTURALES, MEDIOAMBIENTALES, DEPORTIVAS, ETC.). 14.3.B.2. Mediante el apoyo de las administraciones comarcales y autonómica para la organización de eventos. Mediante el incremento de los CRIE (Centros Rurales de Innovación Educativa) en las tres provincias aragonesas.

2B15. Eje 15. Inmigración

EDUCACIÓN PARA LA INMIGRACIÓN 15.2.

Integrar a la población descendiente de las familias de inmigrantes en nuestra sociedad a la par que se otorga la formación básica suficiente a los padres y madres para que puedan desarrollarse personal y laboralmente.

A. Estrategias

FACILITAR LA INTEGRACIÓN ESCOLAR Y FOMENTAR LA MULTICULTURALIDAD COMO VALOR AÑADIDO EN LA EDUCACIÓN. 15.2.A.1. Desarrollar campañas de sensibilización ciudadana en las comunidades de acogida hacia el respeto a la diferencia que fomenten la apertura hacia las otras culturas que viven en nuestro entorno y eviten prejuicios y estereotipos. Trabajar conjuntamente entre asociaciones autóctonas y extranjeras para participar de las distintas culturas enriqueciéndose mutuamente.

Incorporar programas para el conocimiento de la cultura aragonesa y del medio ambiente del territorio aragonés destinados a las familias inmigrantes y a nuevos moradores, para que puedan asimilar las singularidades de nuestro territorio, el valor medioambiental y la percepción de los riesgos naturales propios.

INCORPORAR LA ENSEÑANZA DE LA CULTURA, TRADICIÓN Y LENGUA MATERNA DE OTRAS NACIONALIDADES/ETNIAS COMO MEDIO PARA INTEGRAR LAS PERSONAS INMIGRANTES Y NO FOMENTAR UN PROCESO DE ACULTURACIÓN. 15.2.A.2.

APROBACIÓN DE UN DECRETO QUE REGULE LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, ENTRE LOS QUE SE ENCUENTRAN AQUEL CUYAS NECESIDADES ESPECIALES SE DERIVAN DE SU DESFAVORECIDA SITUACIÓN SOCIAL. 15.2.A.3.

B. Medidas

APERTURA DE "AULAS DE INMERSIÓN" PARA ACOGER A LA POBLACIÓN INMIGRANTE QUE LLEGA A LA COMUNIDAD DE ARAGÓN SIN CONOCER EL IDIOMA CASTELLANO. 15.2.B.1.

INCREMENTO DE LA DOTACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN COMPENSATORIA 15.2.B.2. Dotación de recursos suficientes para dar respuesta al alumnado con necesidades de apoyo educativo. Se realizarán cursos de formación al profesorado sobre inmigrantes y sus realidades, y actividades educativas de aplicación.

CAMPAÑA DE PROMOCIÓN Y EDUCACIÓN PARA LA SALUD A INMIGRANTES 15.2.B.3. Objetivo: hacer uso correcto de sus derechos en la prestación de este servicio básico.

ELABORACIÓN DE UN ESTUDIO QUE ANALICE LAS DEMANDAS DE LA POBLACIÓN TEMPORERA Y LAS NECESIDADES PARA SU ALOJAMIENTO. 15.2.B.4.

Anexo II: Anteproyecto de Ley de Dinamización del Medio Rural de Aragón

El documento que puede descargarse en el siguiente enlace:

https://gobiernoabierto.aragon.es/agoab/documentos/fases/232476165001/ANTEPROYECTO%20DE%20LEY%208%20SEPTIEMBRE.pdf

Se encuentra en proceso participativo y se puede seguir en la página de Gobierno Abierto (Servicio de Participación Ciudadana e Innovación Social de la Dirección General de Gobierno Abierto e Innovación Social del departamento de Ciudadanía y Derechos Sociales del Gobierno de Aragón) a través del siguiente enlace:

https://gobiernoabierto.aragon.es/agoab/participacion/procesos/232476164000

El texto que se encuentra sometido a participación ciudadana se corresponde con la versión del 8 de septiembre de 2021 y los artículos que hacen especial referencia a temas educativos y de formación son los siguientes:

- Artículo 57. Disposiciones generales en materia de enseñanza.

El Gobierno de Aragón a través del departamento competente en materia de educación impulsará una enseñanza pública de calidad, inclusiva e innovadora, que atienda las necesidades específicas del medio rural, y orientará sus políticas al cumplimiento de los siguientes objetivos:

a) Garantizar una red de centros educativos públicos que atiendan de manera inclusiva las necesidades de escolarización en las enseñanzas obligatorias, mediante la adecuación de las ratios de alumnado y profesorado a las características específicas de los centros, el impulso de medidas que favorezcan la estabilidad del profesorado y la dotación de recursos materiales y personales necesarios para facilitar el acceso y permanencia en el sistema educativo.

b) Favorecer el desarrollo y difusión de prácticas innovadoras, en el medio rural a través de la red de formación del profesorado y puesta a disposición de las modalidades online y mixta de formación en metodologías, contenidos y procesos de adquisición de competencias clave.

c) Impulsar la participación de todos los sectores de la comunidad educativa desde los principios de igualdad y de convivencia y en el entorno más próximo.

d) Garantizar una oferta formativa de calidad en Formación Profesional y en formación a lo largo de la vida adulta como herramienta para evitar las desigualdades, mediante la actualización de todos los conocimientos, habilidades y competencias de los habitantes del medio rural.

f) Garantizar la formación en la lengua propia del alumnado en las zonas de utilización histórica.

- Artículo 58. Oferta educativa y formativa.

El Departamento competente en educación a través de la planificación educativa promoverá en el medio rural las acciones necesarias para garantizar el cumplimiento de las siguientes medidas:
a) Completar la apertura de escuelas infantiles en los asentamientos pertenecientes a los rangos de las centralidades e impulsar su apertura progresiva en los rangos correspondientes a los asentamientos de los grupos autosuficientes y dependientes mediante convenios de colaboración con las entidades locales. En las localidades donde no sea posible la apertura de las escuelas infantiles, se promoverá la escolarización anticipada de 2 años.

b) Garantizar el funcionamiento de los centros educativos con 6 alumnos/as y, de forma excepcional, con menos alumnado según las características de la zona.

c) Ampliar progresivamente la red de centros públicos integrados, para completar la oferta de las enseñanzas obligatorias en el mismo centro educativo.

d) Garantizar la incorporación de la perspectiva rural en la realización de los instrumentos estratégicos de orientación profesional y de inserción en el mercado laboral y sus correlativos itinerarios formativos.

e) Facilitar el acceso de la población residente en el medio rural a toda la oferta formativa de formación profesional priorizando su acceso a la modalidad a distancia.

f) Impulsar la digitalización de los centros del medio rural que imparten formación profesional y su incorporación al campus digital A.0

g) Adecuar la oferta formativa de formación profesional presente en el medio rural facilitando su constante adaptación a las necesidades de los sectores productivos, fomentando el despliegue de la formación profesional dual desarrollada en colaboración con las empresas y entidades presentes en el territorio.

h) Establecer y afianzar los mecanismos de cooperación con entidades locales y comarcales para el fortalecimiento de una red de formación dirigida a la población adulta.

- Artículo 59. Estabilidad, acceso y permanencia.

El Gobierno de Aragón a través del departamento competente en materia educativa al objeto de promover la estabilidad de los centros educativos del medio rural y facilitar el acceso y la permanencia en el sistema educativo impulsará las siguientes medidas:

a) Adecuación de los sistemas de provisión de plazas docentes en los centros del medio rural y desarrollo de programas de incentivos al profesorado para favorecer la permanencia en los centros educativos del ámbito rural.

b) Establecimiento de servicios complementarios de comedor, transporte y residencia, y el desarrollo de programas educativos que faciliten la conciliación de las familias del entorno rural.

c) Impulso de programas y recursos de atención a la diversidad e implantación de proyectos curriculares o de innovación, favoreciendo la actualización del profesorado de la escuela rural a través de una red de formación adecuada al territorio y fomentando la formación online o mixta.

- Artículo 60. Participación.

El Departamento competente en materia educativa impulsará la participación de todos los agentes educativos implicados en el medio rural garantizando el normal desempeño de los foros de participación establecidos y en particular el Observatorio de la Escuela Rural en Aragón, el Seminario Permanente y los Seminarios Provinciales de Educación en el medio rural y del Observatorio de la Convivencia, las mesas de participación de familias, de alumnado y sobre empleo y formación profesional de cada territorio.

- Artículo 61. Innovación y difusión.

El Departamento competente en materia de educación impulsará políticas dirigidas a la innovación educativa en el medio rural, en especial mediante el cumplimiento de las siguientes acciones:

a) Incorporar al currículo contenidos culturales, de patrimonio y sociales del medio rural, mediante la implantación y desarrollo de programas educativos de divulgación de la vida en el medio rural y de programas educativos que promocionen y divulguen las lenguas propias de Aragón.

b) Desarrollar programas de innovación específicos y adecuación de programas de innovación generales que mejoren la calidad y la equidad de la enseñanza en el medio rural impulsando la adquisición de las competencias clave.

- Artículo 81. Medidas de apoyo a la conciliación de la vida personal familiar y laboral y a la corresponsabilidad.

El Gobierno de Aragón impulsará la adopción de medidas específicas y transversales que faciliten la corresponsabilidad y conciliación de la vida personal, familiar y laboral en las familias del medio rural, promoviendo la coordinación interinstitucional y la participación de agentes sociales y económicos. En particular promoverán las siguientes actuaciones:

a) Se establecerán ayudas dirigidas a las administraciones públicas y entidades sin ánimo de lucro del medio rural para el desarrollo de proyectos y servicios que faciliten la conciliación de las familias.

b) Se impulsarán recursos y servicios en el ámbito educativo próximo que faciliten la conciliación y la permanencia de los niños y niñas en sus municipios.

c) Se fomentarán los servicios de carácter social que favorezcan la conciliación de las familias con menores, mayores, personas con discapacidad o dependencia o que por su configuración o estructura se encuentren en situación de vulnerabilidad.

d) Se apoyará la ampliación de apertura de los espacios públicos en periodos no lectivos para su uso como recurso de conciliación.

e) Se fomentará la sensibilización en la importancia de la corresponsabilidad en el ámbito familiar favoreciendo el reparto equilibrado y corresponsable del tiempo de los diferentes miembros de la familia.

f) Se establecerán ayudas y beneficios para aquellas familias que precisen la adopción de recursos de conciliación, así como la contratación de servicios externos para el cuidado de familiares.

g) Se apoyará la implantación de empresas que dispongan de medidas de conciliación entre las personas trabajadoras, de manera especial entre aquellas que presenten circunstancias especiales que dificulten dicha conciliación.

h) Se promoverá el trabajo a distancia, así como las condiciones que lo faciliten mediante la puesta a disposición de las infraestructuras y equipamientos informáticos y técnicos.

- Artículo 82. Medidas de apoyo a la juventud.

El Gobierno de Aragón a través del Instituto Aragonés de la Juventud impulsará programas específicos de sensibilización y planes o estrategias de planificación, desarrollo y gestión de políticas integrales destinadas a la población juvenil en el medio rural para la consecución de los siguientes objetivos:

a) Fomentar la autonomía personal, la emancipación juvenil, el autoempleo, y la inserción social de la juventud.

b) Promoción sociocultural de la juventud, incidiendo especialmente en la dinamización e información juvenil, el ocio educativo y voluntariado, así como el deporte y la cultura.

c) Fomentar el asociacionismo juvenil como máximo exponente de participación en los diferentes ámbitos de la sociedad.

d) Contribuir al mantenimiento de servicios, comercios u oficios en extinción y el fomento del relevo generacional en la agricultura y ganadería aragonesa.

e) Fomentar la innovación y el desarrollo tecnológico entre la población juvenil.

f) Promover acciones formativas en el ámbito de la educación no formal.

g) Promover campañas de sensibilización y divulgación en el ámbito socio laboral, educativo, sanitario, medioambiental, de igualdad de trato, no discriminación y diversidad afectivo sexual y de género o cualquier otra materia de interés juvenil.

h) Elaborar estudios e investigaciones sobre opiniones, percepciones, actitudes, comportamientos y tendencias de la juventud rural con respecto a su futuro personal y profesional y en relación con sus lugares de origen.

Texto aprobado en el pleno del Consejo Escolar de Aragón en su sesión celebrada el día 25 de enero de 2022. Lo que certifico como secretaria del Consejo Escolar de Aragón

Fdo: Esmeralda Sanz Barranco