



ESCUELA RURAL Y DESPOBLAMIENTO: ¿ARRAIGO O DESARRAIGO EN EL PROFESORADO RURAL DE VALDERREDIBLE?

(Trabajo de Fín de Grado)

JORGE REVUELTA GALLO

jrevuelta15@alumno.uned.es

Centro Asociado de Lanzarote

Tutora Académica

Dra. Carmen María Lozano Cabedo

Línea de trabajo

Desigualdad entre lo rural y lo urbano

GRADO EN SOCIOLOGÍA 2021

UNIVERSIDAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

INTRODUCCIÓN	3
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	4
3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	8
4. RESULTADOS	11
4.1 EL DECLIVE DEMOGRÁFICO EN EL TERRITORIO.	11
4.2 LA ESCUELA Y SU INTEGRACIÓN EN EL TERRITORIO	13
4.3 UN DESTINO QUE MUY POCOS QUIEREN Y CONOCEN	15
4.4 ¿DONDE VIVEN LOS PROFESORES? LA ESTRATEGIA RESIDENCIAL.	17
4.5 LA ESTRATEGIA PROFESIONAL	18
4.6 LA ESTRATEGIA PERSONAL Y FAMILIAR. EL CICLO DE VIDA	20
4.7 ¿ Y EL FUTURO POST COVID 19?	21
5. CONCLUSIONES	23
6.BIBLIOGRAFÍA	25
7. ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS	27

INTRODUCCIÓN

La despoblación rural se ha convertido en un asunto de Estado junto al Reto Demográfico en los últimos años pero no deja de ser un problema que viene arrastrándose desde hace muchos años. Existe un debate público para ver cómo revitalizar unos territorios que han quedado fuera de las dinámicas hegemónicas que apuestan por concentrar las poblaciones en las ciudades. El término “ La España Vacía o Vaciada” es la etiqueta que ha servido de aliciente a este debate. Los factores de estos procesos son múltiples y aquí se interrelacionan las variables políticas, culturales, económicas... (Collantes 2020, 15-32) La sostenibilidad social de muchos municipios se está viendo en peligro y su futuro pasa por tomar decisiones estratégicas a largo plazo que ayuden a revitalizar y equilibrar su capital social. Un problema social, territorial y ecológico que el actual modelo de desarrollo basado en el consumo ilimitado nos ha llevado a y que requiere nuevas miradas.

La escuela rural siempre ha sido un agente fundamental en los territorios rurales y hoy se la vincula como un símbolo en la lucha contra la despoblación. La importancia de visualizarla es clave y en este trabajo el foco estará puesto en el profesorado rural y sus proyectos vitales. La educación siempre ha estado muy presente en muchas de las decisiones familiares de emigración rural sobre todo en las mujeres. Se parte de la pregunta de investigación: ¿ En qué condiciones se produce el arraigo / desarraigo de los profesores en el mundo rural? Hay que tener en cuenta que no existe una uniformidad rural y los paisajes sociales son diversos: desconexión, transición, local, líquido y denso (Camarero et al. 2009) . En este trabajo nos centramos en uno de esos territorios en transición con una densidad muy baja de población, alto envejecimiento, masculinizados y alejados de las grandes ciudades. Existen varias capas y bastante heterogeneidad estructural en los espacios rurales. Todos están en continuo proceso de transformación y lucha por mantener a sus propios habitantes y al mismo tiempo atraer a nuevos pobladores que los revitalizan y equilibren socialmente. Unos están en situaciones más delicadas que otros.

Los profesores rurales son parte de esos nuevos habitantes que llegan a estos enclaves rurales y es importante interrogarse tanto por los motivos que les han llevado hasta el mundo rural como por los factores que les va a permitir arraigarse de un modo permanente o por el

contrario marcharse a otros espacios a desarrollar sus proyectos vitales. Para ello hemos realizado una serie de entrevistas cualitativas a diferentes profesores que han trabajado en la escuela rural en los últimos años con el objetivo de analizar sus proyectos de arraigo o desarraigo al territorio.

El área de estudio de este trabajo es el municipio de Valderredible situado en el sur de Cantabria con unas características demográficas y sociales típicas de territorios rurales con dificultades de sostenibilidad social a largo plazo. Envejecimiento, masculinización, natalidad baja... son algunos de los rasgos que definen a este paisaje rural en transición junto a una densidad muy baja de población. Proceso persistente de despoblación desde 1900 y que no quiere en este siglo XXI desaparecer.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Desde 2016 con la publicación del libro de Sergio del Molino “ La España vacía”, el problema del despoblamiento rural es parte de la agenda política y social. No es un proceso exclusivo español y son varios países quienes tienen el mismo problema. El vaciamiento de grandes territorios es un problema global (Camarero 2020, 47-73) y el paradigma de desarrollo que vivimos apuesta por la aglomeración y densidad. Al margen de esos flujos han ido quedando territorios con una bajísima densidad y con grandes problemas de equilibrio social. El movimiento natural de las migraciones ha sido del rural al urbano. Es en estos flujos donde el declive demográfico y económico de algunos territorios es más acusado que en otros, el verdadero punto de emigración de población rural hacia la ciudad cobra mayor intensidad y se intensifica entre la década de 1950 y mediados de los años 70, son los años del éxodo rural masivo (Recaño 2017, 1-4).

Primero de todo, este éxodo rural no ha dejado una homogeneidad estructural en los territorios rurales, el presente trabajo quiere poner el foco en esos municipios alejados de las grandes ciudades y con grandes problemas de sostenibilidad social a largo plazo. De tal modo son espacios con una densidad de población muy baja, envejecidos, baja natalidad, masculinizados, emigración de población juvenil sobre todo de mujeres, alta carga de dependencia para la generación soporte... donde hay un claro desequilibrio entre generaciones y género (Camarero et al. 2009). Continuamente en el debate público se está hablando de revitalizar los pueblos con turismo rural, promoción del artesanado... pero se habla poco de las condiciones sociales y económicas que faciliten generar estas actividades (Gómez Benito 2020). Son los entornos más despoblados los que sufren mayores dificultades

y es la propia población que los habita quien tiene que hacer un esfuerzo suplementario para corregir esos desequilibrios. La sostenibilidad social de los territorios es la clave de cualquier estrategia a largo plazo que apueste por revitalizar estos espacios despoblados.

Son áreas rurales empujadas a la periferia en una dinámica de globalización y economías de escala (Camarero 2020, 47-73) que ocasionan problemas de desempleo, falta de servicios y mayor alejamiento de los equipamientos. Nuestro modelo socioeconómico dominante es urbano: “ Vivimos en áreas metropolitanas dentro del espacio global en el que nos encontramos” (Camarero 2017, 19-35). Las políticas desde luego no han ayudado a corregir estos flujos pero desde luego no son la única causalidad (Gómez Benito 2020) y se requieren políticas integrales que agrupen la economía, educación, trabajo... para reconducir estos flujos de población que nos están llevando a vivir en los entornos costeros y urbanos. La dimensión cultural es otra dimensión y es un hecho que cada vez resulta más difícil concretar qué es lo rural y lo urbano debido a que la sociedad se modifica continuamente (Santamaría-Cárdaba y Sampedro 2020).

De tal modo que cada vez existe en una homogeneidad cultural, una convergencia de lo rural y lo urbano (Bustos 2009, 449-461). Frente al discurso tradicional que asociaba el mundo rural con el atraso, aislamiento, pobreza, actividades primarias frente al mundo urbano que representaba la modernidad y el dinamismo cultural (Moyano 2020, 33-45). Hoy nos encontramos con un espacio rural multifuncional y no solo agrario (Jiménez 2009, 449-461), una ruralidad híbrida (Camarero 2017, 19-35) donde la desagrarización, elevada movilidad y diversidad social son algunas de sus señas. También es cierto que se están construyendo nuevas ruralidades emergentes que van a contracorriente y que factores como los nuevos yacimientos de empleo, mejores comunicaciones, valores postmaterialistas, desarrollo de la movilidad... están ayudando a visibilizar una concepción más positiva de lo rural. Se está produciendo un cierto flujo de migración urbana- rural con un componente de crítica con el modelo de sociedad urbana con etiquetas como neorrurales, migración de retorno, migración de retiro (Rivera 2009). Es en estos contextos demográficos, económicos, culturales... donde se alojan las escuelas rurales integradas en su territorio.

La escuela rural ha jugado diferentes papeles a lo largo de la historia en la sostenibilidad social de los territorios. Primero de todo, una definición de la escuela rural es la que leemos en el informe España 2020 (Santamaría 2020, 221-292): “ La escuela rural es todo centro docente que ubicado en un municipio o en una zona rural lucha por un futuro digno para el medio y la comunidad que la acoge. Si no lo hacen son escuelas desruralizadoras y favorecen la despoblación.” Es algo más que una institución educativa

pues actúa como una institución que une a la sociedad rural (Santamaría-Cárdaba y Sampedro 2020, 147-171) Pero no siempre se ha asociado la escuela rural con un papel positivo en la fijación de población en el medio rural. Uno de los grandes movimientos migratorios hacia el atractivo urbano ha sido protagonizado por las mujeres con la educación como eje “ La huida ilustrada” (Camarero 2017). El mismo autor nos habla que el binomio educación y desarraigo rural ha sido considerado durante bastante tiempo el eje principal de la huida juvenil del medio rural, principalmente de las mujeres. Una estrategia fomentada desde las propias familias y con la movilidad social como vector (Camarero et al. 2009). De tal modo que la apuesta por la educación para la inserción laboral en el mundo urbano era una decisión familiar. La función de género ha estado siempre muy presente en muchos estudios del despoblamiento rural (Camarero y Sampedro 2008; Diaz Méndez 2005).

Siempre ha resultado más difícil ser mujer en los pueblos que en las ciudades y muchas estrategias familiares han apostado por formar a las mujeres para darles salidas fuera del entorno rural (Camarero 2017, 19-35). Este desarraigo femenino fue clave en los futuros desequilibrios entre generaciones y género que los territorios rurales más despoblados han sufrido durante muchos años. Siempre ha estado presente ese imaginario social de valorar más lo urbano que lo rural (Vázquez-Recio 2016, 67-79). También es cierto que hoy en día se están construyendo nuevos relatos por parte de algunas mujeres rurales que están apostando por desarrollar sus proyectos vitales en el medio rural y construyendo nuevas identidades rurales (Sampedro Gallego 2008). Por otro lado la educación también se ha convertido en un instrumento de desarraigo y emigración con la fuga de cerebros con alta formación (Santamaría-Cárdaba y Sampedro 2020). Diversos estudios nos muestran que la escuela se ha convertido en un instrumento de emigración al tener los jóvenes que abandonar el ámbito rural para formarse en estudios superiores aunque luego es un problema estructural de falta de empleos cualificados en los entornos rurales que no facilita el retorno de todo ese grupo de jóvenes.

Por otro lado, la escuela hoy en día se ha convertido en símbolo y bandera de muchos territorios en su lucha contra la despoblación y para muchas personas su sentimiento es que si se cierra la escuela, el pueblo se muere (Morales 2019). Pero la misma autora sostiene que la escuela tiene una influencia limitada en el despoblamiento y que todo es mucho más complejo al analizarlo junto a las dinámicas territoriales, las estrategias familiares y las influencias que pueden ejercer otras instituciones sociales o políticas. La escuela rural supone un freno para la despoblación y su ausencia por ejemplo impide el asentamiento de población joven foránea y obliga a la que hay al éxodo (Santamaría 2020, 221-292). La escuela juega un

papel indispensable en la fijación de población en entornos deprimidos geográficamente. Es vital también para insertar el arraigo al medio en los jóvenes hasta los doce años. Nadie discute la importancia de los servicios educativos en relación a la cultura local, la identidad y el arraigo (Escribano 2012, 11-51). Para la generación soporte con hijos es fundamental por su ciclo de vida y su ausencia puede ocasionar modificar sus estrategias familiares y al contrario su presencia puede ayudar a crear lo opuesto a la huida ilustrada y crear el sentimiento en sus hijos de que en el mundo rural aún puede jugar un papel fundamental en el futuro sostenible. Para las familias es fundamental una escuela rural que suministre servicios de transporte y comedor que posibiliten la compatibilidad laboral y familiar y faciliten la cadena de cuidados.

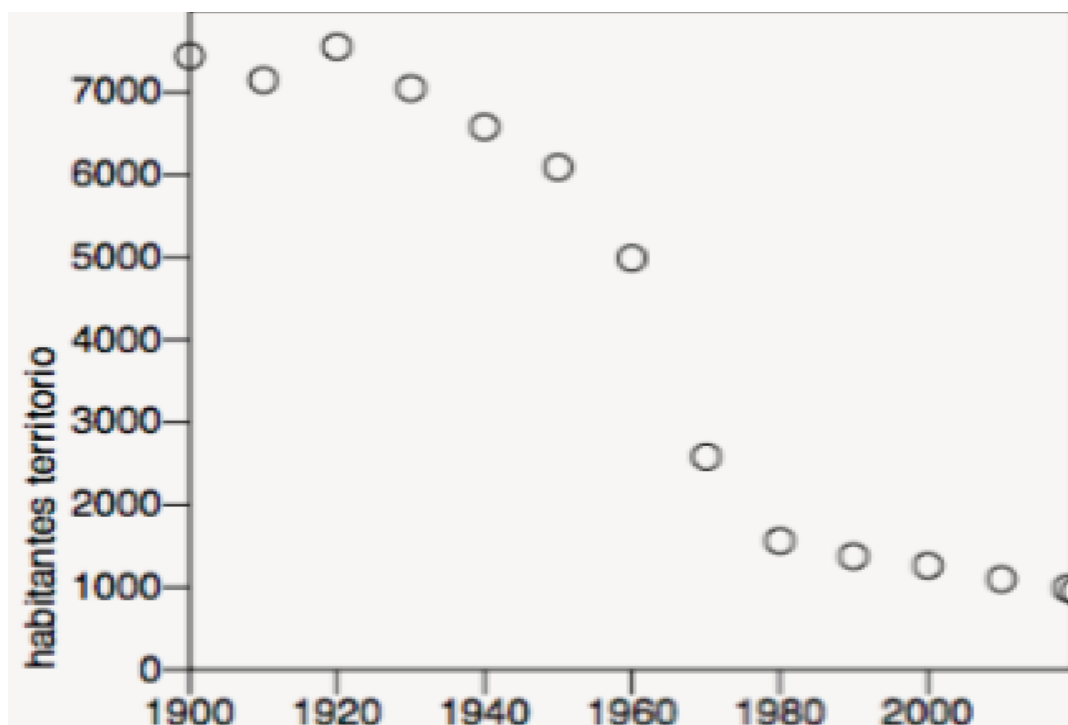
En virtud de todo ello es fundamental un profesorado muy implicado en el contexto y aquí existen trabajos (Bénito 2013) donde se expone que el propio profesorado muchas veces se siente responsable de que la educación en la escuela rural no resulta favorable para el medio rural, ya que por lo general los profesores ocupan un puesto de trabajo al que han sido destinados pero no conocen los pueblos y no tienen apego al mundo rural. También vemos cómo (Morales 2013) hay pruebas de que muchos profesores rurales viven en cabeceras de comarca o en ciudades en lo que se conoce como commuting inverso (Acosta 2018) y al mismo tiempo el problema de la movilidad laboral que refleja el continuo cambio de profesorado que dificulta el desarrollo de proyectos educativos a largo plazo. De tal modo que esto nos lleva a un elemento clave que refleja (Abós y Lacruz 2019) cómo es la formación del profesorado y la importancia de políticas educativas que reconozcan y apoyen la especificidad de la escuela rural, al mismo tiempo que se incluya una formación específica en los Grados de Educación. A día de hoy no existe esa formación específica en los planes de estudio oficiales de las Universidades y es vital reconocer la tipología específica de estas escuelas rurales, el entorno sociodemográfico en el que están insertadas y la necesidad de un profesorado comprometido que apueste por un desarrollo rural que fomente un futuro sostenible. Por todo ello es necesario interrogarse por los motivos que han llevado al profesorado rural al territorio y saber por qué se quedan o se marchan. Es decir, mirar también a los factores que les va a permitir arraigarse de una manera más estable al territorio o si por el contrario consideran que sus proyectos vitales y profesionales se deben desarrollar en otros contextos.

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Los objetivos de la presente investigación son analizar si el profesorado rural se arraiga en el territorio o no, ver si la variable de la pandemia de la covid 19 ha modificado algo las estrategias del profesorado y ha cambiado su valoración del mundo rural y finalmente qué factores podrían incidir en el arraigo de este colectivo en los entornos rurales donde trabajan. Visibilizar la escuela rural y su importancia en el territorio, es uno de los objetivos secundarios de la investigación.

Estos objetivos se van a concretar en una unidad de observación específica. El área de estudio de esta investigación es el municipio de Valderredible situado en el sur de Cantabria con una superficie de 303,74 km² siendo el más extenso de la comunidad. La capital (Santander) se encuentra a 110 km a 1,15 minutos. Su baja densidad es una de sus características con apenas 3,12 habitantes por km² que conforman un paisaje despoblado a lo largo de sus 53 pueblos. Tal y como podemos ver en el (gráfico nº1), Valderredible tiene, actualmente, una población de 950 habitantes y su declive demográfico es muy acusado desde el año 1900 en donde tenía 7442 habitantes.

“Gráfico nº 1: Evolución de la población en el territorio (1900-2020)”



“Fuente: Instituto Nacional de Estadística. (Elaboración propia)”

Los datos de la (tabla n°1) nos confirman una población masculinizada, envejecida, con baja natalidad y una emigración muy acusada entre los años 1950 y 70. La pirámide demográfica del (gráfico n°2) nos muestra una estructura de población característica de los territorios rurales a revitalizar. El sector agrícola con la producción de patatas ha sido uno de sus grandes motores económicos pero como todo el mundo rural su economía se ha ido desagrarizando y el peso económico del sector servicios es hoy en día el que más población ocupa. En resumen un territorio alejado de la capital, baja densidad, masculinizado, envejecido, baja natalidad, pocos empleos cualificados...

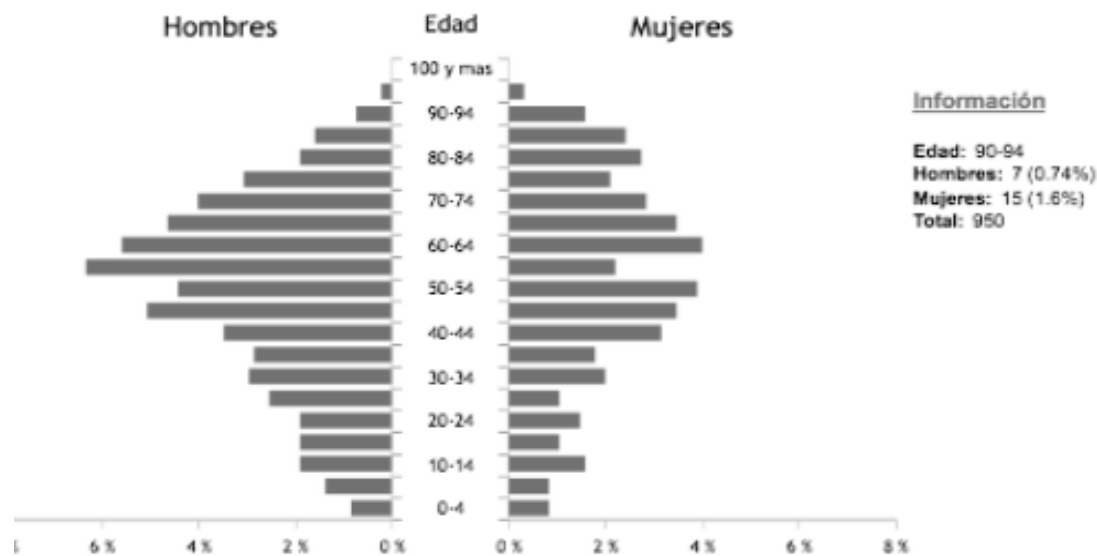
“Tabla n°1: Grupos quinquenales por edad/ sexo de Valderredible(2020)”

Resumen.						
	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
edad grupos quinquenales * sexo	946	99,8%	2	0,2%	948	100,0%

edad grupos quinquenales * sexo [recuento].			
edad grupos quinquenales	sexo		Total
	hombre	mujer	
0-4	8,00	8,00	16,00
5-9	13,00	7,00	20,00
10-14	18,00	15,00	33,00
15-19	18,00	10,00	28,00
20-24	18,00	14,00	32,00
25-29	28,00	10,00	38,00
30-34	28,00	19,00	47,00
35-39	27,00	17,00	44,00
40-44	33,00	30,00	63,00
45-49	48,00	33,00	81,00
50-54	42,00	37,00	79,00
55-59	60,00	21,00	81,00
60-64	53,00	38,00	91,00
65-69	44,00	33,00	77,00
70-74	31,00	27,00	58,00
75-79	29,00	20,00	49,00
80-84	18,00	26,00	44,00
85-89	15,00	23,00	38,00
90-94	7,00	15,00	22,00
95-99	2,00	3,00	5,00
Total	540,00	406,00	946,00

“Fuente: Instituto Nacional de Estadística. (Elaboración propia)”

“Gráfico n° 2: Pirámide de población de Valderredible (2020)”



“Fuente: Estadística del Padrón Continuo”

En este contexto se encuentra la Escuela Pública en Polientes (capital del municipio) que cubre el ciclo de infantil y de primaria. A día de hoy son 38 alumnos en total dividiéndose en 16 alumnos de infantil y 22 de primaria. En primaria los alumnos están divididos en dos aulas multigrado que es una de las características de las escuelas rurales. La escuela tiene subvencionado el transporte escolar y el comedor para los alumnos residentes en el municipio junto al (PIPO) proyecto innovador educativo que facilita las actividades extraescolares a los alumnos con el objetivo de mejorar sus interrelaciones sociales y así proporcionarles a ellos y sus familias un contacto social que en muchos de sus pueblos no tienen al ser muy pocos habitantes. A este contexto se desplaza el profesorado, que en este año 2021 está compuesto por la directora, tres tutores de los grupos, 5 especialistas y personal no docente. Los alumnos del municipio que acaban primaria se trasladan a la cabecera comarcal en Reinosa, a unos 45 minutos, para proseguir sus estudios de la ESO.

Se ha realizado un análisis de fuentes documentales y bibliográficas complementado con datos extraídos del INE de población y datos del alumnado matriculado en el centro público del territorio. El estudio se ha basado, fundamentalmente, en metodología cualitativa con entrevistas semiestructuradas de 1,30 de duración a 6 profesores que han trabajado durante el siglo XXI o trabajan actualmente en la escuela rural de Valderredible. Dar voz a sus estrategias personales y familiares de una manera densa y que permita entender mejor sus decisiones y motivaciones en un contexto determinado.

4. RESULTADOS

4.1 EL DECLIVE DEMOGRÁFICO EN EL TERRITORIO.

Valderredible es uno de esos valles encuadrados en zonas remotas que llevan años sufriendo un proceso de despoblamiento avanzado. Las series temporales que observamos en la (tabla nº 2) nos muestran una tendencia de éxodo rural a lo largo de todo el siglo XX. Cómo en muchos otros territorios rurales en España, el gran salto tuvo lugar entre los años 1950 y 1970. En estos veinte años se marcharon 3661 personas, pasando de 6245 habitantes a 2584, casi todas en esta zona emigraron al País Vasco a trabajar en la industria. Del pico que tuvo el territorio de 8000 habitantes a principios del siglo XX, hoy apenas llega a los 950 habitantes, lo cual nos deja más del 85% de fuga de la población. Estos datos nos dan una idea de la tendencia negativa que lleva soportando el territorio y del claro problema de sostenibilidad social para afrontar el futuro. Es uno de los territorios nacionales que más éxodo rural ha sufrido en el siglo XX. Apenas quedaba uno de cada casa con la ganadería y el resto marchó a otros territorios a desarrollar sus proyectos vitales y profesionales. Eso generó un desarraigo muy fuerte en esos tiempos y un despoblamiento en el Valle que aún, a día de hoy, se percibe nítidamente.

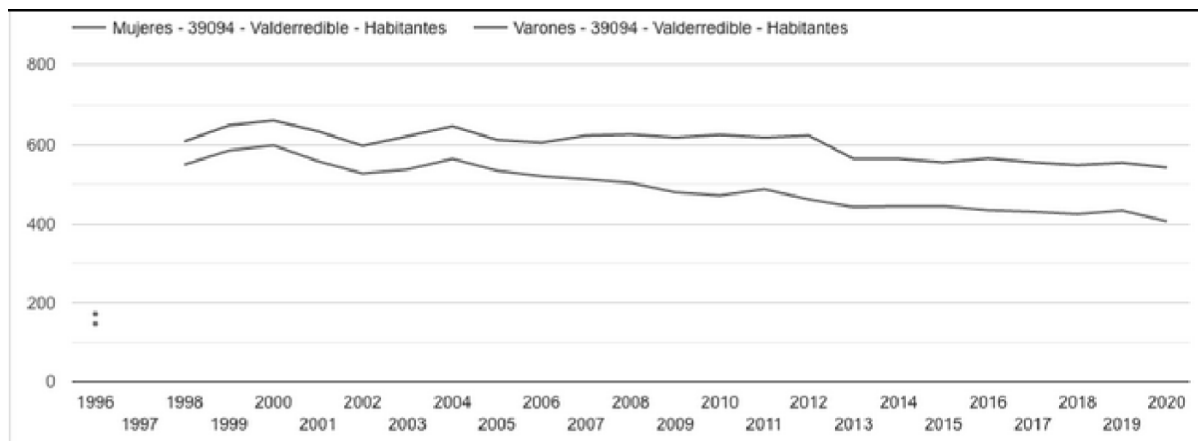
“Tabla nº 2: Series temporales de la población de derecho en Valderredible (1842- 2011)”

Años	Variables	Municipios
		39094 - Valderredible
1842	Población de derecho	2958
1857	Población de derecho	
1860	Población de derecho	
1877	Población de derecho	7615
1887	Población de derecho	7679
1897	Población de derecho	8016
1900	Población de derecho	7859
1910	Población de derecho	7569
1920	Población de derecho	8081
1930	Población de derecho	7450
1940	Población de derecho	6925
1950	Población de derecho	6245
1960	Población de derecho	5256
1970	Población de derecho	2584
1981	Población de derecho	1484
1991	Población de derecho	1263
2001	Población de derecho	1120
2011	Población de derecho	1087

“Fuente: Instituto Nacional de Estadística”

El dibujo actual nos deja un paisaje social en transición según la tipología utilizada por Camarero et al. (2009). Alto envejecimiento con uno de cada tres habitantes por encima de los 65 años. Baja natalidad con pocos niños dispersados en los casi 53 pueblos que conforman el municipio. Su densidad de 3,12 hab por km², queda perfectamente reflejada cuando uno circula por sus carreteras. La generación soporte sostiene la vida local y la dependencia que genera el envejecimiento. Las carencias para afrontar el futuro son altas y son necesarias la incorporación de nuevos habitantes que ayuden a refrescar el tejido social. Durante lo que llevamos de siglo, el (gráfico nº 3) nos muestra que el territorio se mueve entre los 1261 que tenía en el año 2000 y los 950 que marcó en el año 2020. No es el desgarró que sucedió a mitad del siglo XX, pero la dinámica poblacional sigue siendo en leve caída.

“Gráfico nº 3: Población por sexos en Valderredible (2000-2020)”



“Fuente: Padrón Municipal de habitantes. (INE)”

La masculinización es también otra característica de la estructura demográfica del valle, siendo más pronunciada en la franja que va entre los 55 y 65 años. A pesar de todo el dinero que los fondos europeos han aportado y que han servido para mejorar las comunicaciones entre otras cosas, la tendencia demográfica no ha cambiado y el futuro no es muy claro. Una de las narrativas de los profesores expresa como el valle se va muriendo:

“Tanto ayuntamiento como la escuela decíamos lo mismo: El valle moría tres veces. Nosotros decíamos que primero se moría porque la gente se marchaba para trabajar fuera, buscaban unas

oficinas, buscaban unas fábricas a donde se iban a trabajar.[...] Se moría la segunda vez porque los hijos los tenían afuera y entonces ya sus hijos no son del valle, son personas que ya no son de allí[...] luego, pues, la tercera que a lo mejor es la que más se ve, que es el fallecimiento y muerte de la población que hay, los que están no van a estar siempre y ese es el fin... ehh, eso va ir reduciendo las cosas hasta el límite que sea pero ese es el fin [...] la gente concentrada en unos lugares y por otro lado unos espacios más o menos abandonados y no hay una sostenibilidad y esos lugares no tienen una oportunidad” (hombre, 40 años, maestro)

Así que nos encontramos en uno de esos territorios que han sufrido un despoblamiento masivo y el envejecimiento de la población. Un territorio alejado geográficamente de los núcleos urbanos más habitados y que representa uno de esos espacios que la mayoría de la gente no quiere para desarrollar sus proyectos vitales y profesionales. Un espacio donde el peso de los agricultores y ganaderos ha ido perdiendo intensidad con el paso de los años, donde la industria apenas tiene ninguna presencia y la poca que hay está en las cabeceras de comarca y un sector de servicios que ha ido ganando terreno en el tejido productivo pero que sigue siendo pequeño por la falta de población. Es en este territorio donde se inserta la escuela que recibe a los profesores que vienen a ella a ejercer su profesión.

“Es que no hay trabajo, agricultores y ganaderos están desapareciendo, hay muy pocos [...] los que están tienen mucho pero hay muy pocos y los pocos que están ya tienen una determinada edad (ehhh) de 50 para arriba tranquilamente, entonces, es gente que no quiere que sus hijos se queden en el campo porque se sabe lo duro que es [...] no es que quieran que sus hijos se marchen del Valle pero sí que busquen una forma de vida que les permita tener un fin de semana, tener unas vacaciones (ehhh) vivir despreocupados [...] pues eso es lo que quieren todos los padres y al final aquí no hay ninguna forma para anclarse (mujer, 55 años, maestra)

4.2 LA ESCUELA Y SU INTEGRACIÓN EN EL TERRITORIO

La escuela pública de Valderredible se encuentra en Polientes, la capital del municipio, sirviendo como nodo conector de todos los niños dispersados por los 53 pueblos del territorio. Una escuela alejada geográficamente de los grandes núcleos urbanos y muy insertada en un contexto sociodemográfico especial. A lo largo del proceso de declive demográfico del territorio del siglo XX, se fueron cerrando muchas escuelas que estaban abiertas en los numerosos pueblos de Valderredible hasta llegar a este Colegio Rural Agrupado a principios de los años 80 del siglo XX. Los datos de la (tabla nº 3) de alumnos matriculados a lo largo de este siglo XXI nos muestran la misma tendencia descendente que nos mostraban los datos poblacionales.

“Tabla nº 3: Alumnos matriculados en la escuela pública (2007-2020)”

años escolares ^ ciclos escolares [recuento].				
años escolares	ciclos escolares			Total
	Primer ciclo infantil	segundo ciclo infantil	primaria	
2020-21	3,00	12,00	23,00	38,00
2019-20	4,00	9,00	25,00	38,00
2018-19	1,00	8,00	28,00	37,00
2017-18	3,00	8,00	28,00	39,00
2016-17	2,00	8,00	35,00	45,00
2015-16	2,00	10,00	32,00	44,00
2014-15	3,00	14,00	34,00	51,00
2013-14	4,00	17,00	35,00	56,00
2012-13	2,00	21,00	33,00	56,00
2011-12	6,00	14,00	37,00	57,00
2010-11	6,00	17,00	38,00	61,00
2009-10	4,00	18,00	46,00	68,00
2008-09	4,00	28,00	33,00	65,00
2007-08	10,00	20,00	26,00	56,00

“Fuente: Instituto Cántabro de Estadística. (Elaboración propia)”

A raíz de la crisis del 2008, los pequeños flujos poblacionales que habían llegado al territorio se fueron marchando. En este siglo XXI, del pico que observamos en el año 2009-10 con 68 alumnos, hemos pasado a los 38 del año 2020-21 actual.. Cerca de un 44% menos de alumnos y siendo la tendencia de que los grupos de menores edades son menos numerosos que los mayores. Si lo trasladamos a los 9 años de edad (3 a 12) que cubre el colegio, nos deja una media de 4,22 por franja. Ello nos muestra que en algunas clases puede que solo tengamos un niño o ninguno en una determinada edad, lo cual nos muestra la necesidad de agrupar en aulas multigrado que caracteriza a las escuelas rurales. A medida que ha ido retrocediendo el número de alumnos, van reduciéndose las plazas de maestros que el colegio necesita. Aquí empezamos a encontrar una escuela muy diferente a las grandes escuelas urbanas, una escuela más familiar con mezclas de edades que permiten la fusión intergrupala e intergeneracional, unos ratios por aula muy alejados de la masificación que hay en los colegios urbanos, una escuela mucho más cercana al territorio y donde se conocen a todos los alumnos y familias, un claustro más pequeño donde la importancia de cada uno es mayor que en los claustros urbanos más grandes... Una de esas escuelas con su propia identidad y muy diferente de los grandes centros urbanos, escuelas que demandan otras herramientas y que exigen mucha adaptación por parte del profesorado que llega a ellas. Una especificidad que debe ser tenida en cuenta a la hora de la formación y a la hora de las políticas educativas. Unas comunidades educativas que cumplen un papel fundamental en estos contextos y que necesitan ser puestas en valor desde las administraciones como el Patrimonio que representan.

Cómo elemento destacable en la sostenibilidad social del territorio para la conciliación de la vida familiar y laboral, el colegio tiene subvencionado el transporte escolar y el comedor para todos los niños que no son de la capital y que viven en los pueblos del municipio. Al mismo tiempo, existe un Programa subvencionado por la Consejería de Educación de Cantabria, que tiene el nombre “PIPO” que realiza actividades por la tarde más lúdicas y que permite a los niños relacionarse y jugar. Son muchos los niños que viven en algunos pueblos sin apenas compañeros de su edad, siendo uno de los grandes problemas de entornos tan castigados demográficamente. La narrativa de una de las profesoras nos resalta la importancia de este proyecto:

“La escuela era como el centro de unión de todo el valle, del encuentro de los niños para tener relaciones. Este programa institucional (PIPO) de realizar actividades extraescolares fuera de la escuela fomenta que se relacionarán sin esa presión curricular o escolar de las horas lectivas [...] Momentos de encuentro sin un control adulto tan exhaustivo, más libre vamos a decir [...] En algunos pueblos solo vivía una niña. A día de hoy cada vez se van reduciendo más los recursos para este tipo de proyectos y es una pena.” (mujer, 43 años, maestra)

“ El año pasado con el tema Covid quitaron el programa PIPO y este año evidentemente por el covid tampoco lo hay pero era fundamental en una zona rural porque muchas veces decían que están perdiendo el tiempo y llegan a casa a las 18.00 [...] pero es que no pierden el tiempo porque tenemos la desgracia de que en cada pueblo hay un niño, ese niño si llega a casa a las 15.00, come y luego no tiene con quien jugar...” (mujer, 53 años, maestra)

4.3 UN DESTINO QUE MUY POCOS QUIEREN Y CONOCEN

Una de las primeras preguntas es saber por qué llega el profesorado al mundo rural despoblado y cómo es el proceso selectivo de una plaza. Las diferentes narrativas muestran que existe bastante desconocimiento sobre el territorio y sus características sociodemográficas. Existe un proceso interno donde los profesores en función de sus circunstancias y méritos van solicitando las plazas que van quedando vacantes. Las diferentes narrativas del profesorado dan muestra de que Polientes es uno de esos destinos que tienen la etiqueta de las “P malditas” en la comunidad educativa. Plazas que suelen quedar en los últimos lugares y que incluso tienen un pequeño matiz peyorativo. Escuelas rurales que están en territorios que casi nadie quiere y principalmente por los factores geográficos y culturales. Una primera variable importante es la geográfica y a pesar de la mejora de las comunicaciones, estos territorios se les considera muy alejados de los grandes núcleos de población y eso tiene un peso muy importante en la valoración que reciben a la hora de ser escogidos como un destino profesional y vital.

“Yo cuando pedí Polientes, lo que llaman en Cantabria una de las tres P, creo que Polaciones, Potes y Polientes [...] eh, la gente te aplaude en el acto de petición porque esos lugares se consideran recónditos [...] a mi me aplaudieron, no recuerdo el número en el que estaba en la lista pero yo estaba bastante arriba y al elegirlo significaba que ya muchos de los que me aplaudían ya no tenían que ir a este destino” (varón, 40 años, maestro)

“Cuando escogí Polientes, la gente te miraba como loca porque era una de las P malditas, porque eran una de las últimas plazas que quedaban siempre” (mujer, 43 años, maestra)

La variable cultural también tiene un peso importante en el poco atractivo de estos destinos al estar lejos de los grandes núcleos de población y consumo. La mayoría del profesorado quiere vivir en el arco más cercano a los entornos más urbanos o por lo menos en entornos rurales con mejor conectividad a los servicios y centros de consumo. Son las plazas más cercanas a estos núcleos las que primero se cogen al mismo tiempo que coinciden con los núcleos donde se agrupa la población para vivir. Todo ello nos muestra que la mayoría del profesorado que llega a estos destinos lo ve como algo transitorio y como un recurso para conseguir ir acercándose a otros espacios donde desarrollar sus proyectos vitales y profesionales. En resumen, podemos decir que la selección de plazas coincide con la distribución poblacional por el territorio de Cantabria y las plazas menos solicitadas suele coincidir con los entornos más recónditos y despoblados.

“Los profesores, como la mayoría de las personas, no tienen un interés por vivir en una zona así pero si hay gente que tiene interés [...] es una minoría pero a lo mejor si se podrían hacer cosas que podrían mover a esa gente y hacer que tengan más ganas de estar allí” (varón, 40 años, maestro)

En estas condiciones llega el profesorado al territorio y una de las características de todos ellos es que no han recibido una formación específica de la escuela rural en la universidad. No existe ninguna especialización en los grados de Educación que ponga en valor la particularidad de la escuela rural y que prepare al profesorado para enfrentarse a un modelo de escuela que tiene sus propias particularidades. Al mismo tiempo existen muy pocas políticas públicas educativas que reconozcan y apoyen la especialidad rural. Todo ello genera unos datos históricos que demuestran que hay mucha movilidad laboral y apenas llegan a desarrollarse proyectos educativos estables. La clave está en intentar atraer a la gente que quiere desarrollar proyectos educativos y que los quiere desarrollar en escuelas de estos tamaños. Aquí es donde entran en valor cambios en los procesos de selección de plazas, cambios en las Consejerías de Educación que permitiera poner en valor los proyectos en colegios rurales despoblados y abrir líneas, unidades técnicas que aglutinasen la escuela rural, formación en los Centros de Formación del Profesorado... La política educativa es solo un

vector para el cambio de las dinámicas poblacionales pero todo ello integrado junto a múltiples decisiones desde otros campos, puede ayudar a generar vida en territorios de este tipo.

“Sería interesante que desde la consejería se aceptara que diferentes maestros presentaran proyectos como conjunto de personas, como un equipo de trabajo (ehhh) a una consejería que permitiera ir como grupo de trabajo. Pongo ejemplo: un profesor de infantil, un profesor de primaria y un profesor de EF que se conocen, que quieren llevar a cabo un proyecto conjunto” (hombre, 38 años, profesor)

“Sería interesante desde los Centros de Formación del Profesorado, pues es una oportunidad mostrar el trabajo que se hace en la escuela rural analizar los problemas, los handicaps o las particularidades de la enseñanza en los entornos rurales y dotar de herramientas a las personas que tengan que trabajar en esos entornos” (hombre, 40 años, maestro)

4.4 ¿DONDE VIVEN LOS PROFESORES? LA ESTRATEGIA RESIDENCIAL.

El profesorado que llega al territorio a trabajar a la escuela viene con diferentes estrategias residenciales. Primero de todo existe un grupo de profesores que quiere vivir en el territorio y se encuentran con una de las grandes paradojas del mundo rural despoblado y es la falta de oferta de vivienda en alquiler. Existe una pequeña oferta en la capital del municipio donde se encuentra la escuela, que ha servido de alojamiento para mucho profesorado que ha ido rotando anualmente y que muchas veces han compartido pero que no es válido para el profesorado que busca arraigarse más tiempo en el territorio. A mi juicio, aquí vemos un claro factor a trabajar como territorio y es el diseño de una estrategia que posibilite una bolsa de vivienda en alquiler tanto al profesorado como a cualquier nuevo poblador que quiera venir a desarrollar sus proyectos vitales y personales en un territorio tan necesitado de gente como este. Es una contradicción que territorios tan necesitados de la llegada de gente que sume a la sostenibilidad social del mismo, se encuentren sin oferta de vivienda. Muchas casas solo se abren unos días al año y el resto del año permanecen cerradas.

“Tener una bolsa de vivienda que el ayuntamiento promoviera y que tú lo tuvieras más fácil al llegar, es algo clave” (mujer, 43 años, maestra)

Una segunda estrategia es el profesorado que vive en las cabeceras de comarca y que se desplaza al territorio a trabajar para luego volver a su residencia a desarrollar sus proyectos vitales y personales. Es el commuting inverso (Camarero et al. 2009) que utiliza la carretera para desplazarse al colegio pero que su relación con el territorio es mucho menor que aquellos que viven en el mismo. Es una de las estrategias que muchos trabajos sobre el mundo rural confirman y que rompen uno de los mitos del despoblamiento con respecto a que

la mejora de las comunicaciones frenaría el despoblamiento. El capital social de estos colectivos (profesores, médicos, técnicos) no acaba de integrarse en el territorio y tienen una relación profesional con el medio. Algunas narrativas de este modelo nos hablan de que les gusta trabajar en escuelas rurales pero sus equilibrios familiares y personales se desarrollan mejor en estas cabeceras comarcales donde encuentran una mejor resolución a su equilibrio familiar:

“ Me planteé qué destino escoger, como me gustaban las escuelas rurales y pequeñas, pues la opción era Polientes, me pillaba cerca de casa para ir y venir con el coche y entonces la solicité y me dieron la vacante allí “ (mujer, 44 años, maestra)

Finalmente una tercera estrategia la encontramos en aquellos profesores que se desplazan de distancias más largas e incluso algunas veces pueden compartir coche. Su relación con el territorio es mínima. Tienen el riesgo de las carreteras que, sobre todo en invierno con el hielo y la nieve, siempre generan más dificultades. Su idea es de transición, para conseguir ir sumando puntos con el objetivo de acercarse a las plazas donde poder desarrollar sus proyectos vitales y personales. Toda su vida familiar y vital está estructurada en otros entornos y su paso por este contexto rural es un paso profesional, no tienen ninguna intención de arraigarse en el territorio. Es muchas veces la estrategia más utilizada, con la consiguiente dificultad para desarrollar un proyecto pedagógico. La movilidad y rotación del profesorado es una de las grandes asignaturas de estos territorios despoblados:

“Este año tenemos cuatro profesoras que vienen en el mismo coche, tres de Santander y una de Renedo, se han agrupado y vienen juntas. Hacen piña y se llevan bien. Eso genera grupo pero no se queda ninguno aquí. Cada año cambia continuamente el profesorado. No hay arraigo” (mujer, 55 años, maestra)

“Es un recorrido entre su domicilio y la escuela de 120 km sin arraigo, sin un contacto directo, estrecho con el contexto educativo, que es prioritario. (hombre, 38 años, maestro)

4.5 LA ESTRATEGIA PROFESIONAL

Por un lado hemos visto que hay profesores que quieren trabajar en la escuela rural y al mismo tiempo desarrollar sus proyectos vitales durante un ciclo de vida en la zona. Encontrar un grupo de trabajo es fundamental para el arraigo del profesorado y uno de los factores que marcan el paso por un territorio. Para lograr una continuidad pedagógica es fundamental que el profesorado tenga una cierta estabilidad. Encontrar las bases de un grupo de trabajo que quiera desarrollar un modelo de escuela integrada en el territorio es un factor clave para el arraigo del profesorado. Encontrar un grupo de trabajo que tenga fuerza e

ilusión por crear desde la nada un soporte pedagógico a la escuela, es quizá uno de los mayores motores para facilitar el arraigo del profesorado durante un ciclo de su vida. Para dar continuidad a los proyectos es fundamental que se mantenga una parte del profesorado durante algunos años. Hacer equipo, conseguir que fluyan los proyectos, conocer el contexto, tener procesos y conocimientos avanzados de otros años... todo ello hace que haya una continuidad pedagógica. En resumen es vital tener una pequeña continuidad para saber cómo evoluciona un proyecto porque si no acaba desgastando mucho y puede ser un motivo de desarraigo en el territorio.

“Fueron unos años muy buenos a nivel pedagógico, con unos equipos, o sea un equipo bastante potente, con muchas ganas, con muchas carencias pero siempre con la posibilidad de querer mejorar” (mujer, 43 años, maestra)

“En el colegio me encontré un grupo, grupúsculo de gente joven que tenía mucha ilusión, muchas ganas y una cosa que favoreció el que yo quisiera quedarme es el que los que trabajábamos allí teníamos cosas en común, ilusión, eso daba fuerza, potencia...” (hombre, 40 años, maestro)

“La gente que estuvimos tres, cuatro años fueron, ya se le intentó dar identidad y soporte, un poco de relato a lo que estaba sucediendo porque al final estaban consumiendo años sin un soporte pedagógico y lo que se intentó era de alguna manera era darle un poco de corporeidad a la escuela que es lo que permite al final tener una estabilidad” (hombre, 39 años, maestro)

Por otro lado, encontramos que estos equipos que permanecen son la excepción y la realidad son estrategias profesionales sin apenas permanencia. La rotación del profesorado es una constante y prácticamente todos los años se producen cambios en los claustros. Una variable a tener en cuenta en la vida profesional del profesorado es la posibilidad de cambio a otros destinos, no todos los trabajos tienen esa posibilidad.

“Cuando el profesorado cambia, el profesorado viene con su mochila, viene con sus ideas... cada año empieza algo nuevo, diferente... no hay un proyecto” (mujer, 55 años, maestra)

“Desde el año 81 o 82 que se inauguró esta escuela de Polientes hasta el año 2006 fueron históricamente esos años casi anualmente un cambio de claustro anual... en gran medida pudo haber un o dos maestros que se mantuvieron pero cada año había un claustro nuevo[...] Esto lo veías a través de documentos, proyectos que estaban sin desarrollarse por ese pensamiento de total para un año no merece la pena” (hombre, 39 años, maestro)

“Cuando estás en una escuela rural, hay mucho movimiento del profesorado y eso es una cosa potente, eso dificulta que haya una continuidad pedagógica. El proyecto que tú quieres llevar a cabo se traba mucho porque realmente no puedes ver tres años seguidos para ver como funciona. Es muy complicado” (hombre, 40 años, maestra)

4.6 LA ESTRATEGIA PERSONAL Y FAMILIAR. EL CICLO DE VIDA

Por un lado tenemos a la gente que quiere vivir en el territorio y desarrollar un ciclo de su vida en el mismo. Las narrativas nos muestran que esta minoría suele llegar solos o en pareja, con edades por debajo de los 30 años y sin muchas cargas familiares. Profesores que se integran en el territorio, que aportan capital social a la sociedad local y que empiezan a experimentar una relación con el medio. Los datos muestran que son una minoría pero son los más involucrados con la problemática social del territorio. Al mismo tiempo su lucha por una escuela integrada y fuerte en el medio es muy alta. Son conscientes de la falta de servicios, de la falta de tejido social, del problema poblacional... pero les sigue compensando todo lo demás que les proporciona el territorio. Las narrativas nos muestran que un punto de inflexión clave en su decisión de seguir o marcharse del territorio es el nacimiento de un hijo. Puesto que son conscientes del grave problema de falta de niños en la estructura social del territorio, sus proyectos vitales, familiares y profesionales suelen sufrir un giro y muchas veces deciden marcharse a otros entornos que ven más viables para la educación de sus hijos. De tal modo que aquí vemos como el problema de la despoblación afecta al hecho de quedarse o marcharse de un territorio. Cómo la falta de tejido social puede hacer marchar a unas familias que con unas pocas familias más quizá hubieran optado por seguir desarrollando sus proyectos vitales y profesionales en el territorio. De tal modo, que aquí vemos que pequeños detalles van conformando las trayectorias vitales y profesionales de los diferentes actores de un territorio. Es un punto de inflexión con mayúsculas el hecho de tener un hijo y ver que te ofrece el territorio:

“En un contexto donde hay pocos niños y siendo padre y maestro a la vez, pues lo ves y dices [joder] para mi hijo igual no es lo mejor para su evolución” (hombre, 40 años, maestro)

“Si las limitaciones que tenías tú de relaciones, si las amplias tú a una criatura... pues! (mujer, 43 años, maestra)

“Eres sufridor entre comillas de esa despoblación y a la vez cómplice porque te vas de un territorio precisamente por esa despoblación” (Hombre, 38 años, maestro)

Una segunda estrategia familiar y vital la encontramos con aquellos profesores que tienen su residencia en las cabeceras de comarca y en un ciclo de vida con mayores cargas familiares y donde buscan un equilibrio familiar y profesional. Aquí se decide que se desplaza uno de los miembros de la estructura familiar a trabajar y el resto desarrollan su vida en la cabecera de comarca. Su relación con el territorio donde se encuentra la escuela es más una relación profesional y una vez finalizada la jornada escolar se vuelve uno a su residencia familiar. Otro de los mitos del mundo rural se rompe, el profesorado aún teniendo el trabajo

prefiere vivir en los núcleos más poblados o mejor conectados. Muchas veces es una opción escogida de querer trabajar en escuela rural pero no residir. Su aportación al capital social de la zona es mucho menor que la de aquellos que viven en la zona. Si tienen un grado de implicación profesional alto con el funcionamiento de la escuela.

“ Esa plaza me convenía por horario, distancia de mi residencia, equilibrio familiar... trabajaba solo por la mañana y en ese momento tenía dos hijas pequeñas de cuatro y un año. Entonces me compensaba el horario y me compensaba la zona” (mujer, 44 años, maestra)

“Yo siempre me he desplazado a las escuelas rurales que he trabajado, siempre he vivido y tenido la residencia familiar en Reinosa y he sido yo la que siempre me he movido a trabajar”

Una tercera estrategia la podemos encontrar en todos aquellos que se saben totalmente de paso por el territorio y que sus objetivos son desarrollar sus proyectos vitales y profesionales en otros entornos. Normalmente están un año y apenas tienen ningún contacto con la sostenibilidad social y muchas veces coincide con la estrategia residencial de vivir lejos. Está muy lejos de ser un habitante del territorio y su relación con el medio es muy superficial. Apenas conocen el medio rural y no tienen apego al territorio. El conocimiento del entorno es mínimo y su integración en la sociedad del territorio no existe. Muchas veces esta estrategia está correlacionada con el haberse encontrado con una de esas últimas plazas que ya casi nadie quiere. Normalmente solían llegar gente joven pero en los últimos años está subiendo un poco la media de edad.

“Hace años atrás era gente muy joven entre veinte y veintipocos, ahora los que vienen está entre treinta, treinta y cinco, cuarenta... te quiero decir ahí estamos. Cada vez viene menos gente joven. Vienen con idea de quedarse solo un año” (mujer, 55 años, maestra)

4.7 ¿ Y EL FUTURO POST COVID 19?

La pandemia que estamos viviendo ha supuesto un tiempo de reflexión sobre el papel del mundo urbano y el mundo rural. Encima de la mesa están las reflexiones sobre el modelo de vida que llevamos, las políticas neoliberales, la globalización, el tipo de agricultura que priorizamos, ... que de fondo nos están llevando a la distribución espacial en el territorio y al cuestionamiento de mucha gente sobre si este es el modelo que queremos para el futuro. Las narrativas del profesorado nos muestran que son conscientes de la necesidad de mantener estos territorios y escuelas rurales pero al mismo tiempo ven la sostenibilidad social a medio plazo con muchas dificultades. Algunos hablan de un cierto desplazamiento a ciertas zonas rurales de profesores de Madrid a Cantabria, quizá también a nivel regional pueda haber algún movimiento al igual que está sucediendo en la población. Aún es pronto, pero es un

tema a investigar si las matriculaciones y los traslados a zonas rurales han aumentado durante la covid 19.

“Para alguien que vive en Madrid todo Cantabria es rural, eh, ha habido ahora concurso de traslados y de 29, es decir llegan 29 personas de fuera a Cantabria y [ehh] 20 son de Madrid que se han trasladado a escuelas de Cantabria. [ehh] luego se da la situación de que en escuelas rurales como en Cabuerniga que también es escuela rural como Polientes pequeñas, han llegado alumnos matriculados que son de Madrid, algunos también de otras zonas.”
(mujer, 43 años, maestra)

Todos coinciden en la necesidad de realizar un esfuerzo integral para mantener estas escuelas rurales con vida y preservar un Patrimonio que cuando se pierde es una señal de que algo estamos haciendo mal como sociedad. Algunos de los profesores han vivido el cierre de escuelas y eso queda reflejado en sus testimonios:

“Cerramos la escuela con dos niños, de milagro nos aguantaron la escuela con dos niños el último año... pero ya se cerró la escuela, esa unidad se perdió. (bueno, eh) a mi me quedó una sensación personal de vacío pero sobre todo el vacío que queda en el pueblo. Toda la gente que estaba en el pueblo estaba con mucha pena” (mujer, 46 años, maestra)

Parece que se está produciendo un pequeño giro de tendencia y empieza el territorio a recibir preguntas sobre vivienda, acceso a internet, cómo es la escuela, etc. Hay mucha gente planteándose un cambio de vida y un desplazamiento a estos entornos para desarrollar sus proyectos vitales y personales. Una clara apuesta por la sostenibilidad medioambiental y la digitalización del territorio con un internet de calidad junto a una escuela fuerte pueden ser tres ejes sobre los que trabajar en el territorio. Puede ser el momento de romper el bucle en el que desde el año 1900 lleva metido el territorio.

“Si es cierto que están preguntando por casas, internet, están llamando al colegio sobre el tipo de educación que había, si es cierto que se están interesando pero lo cierto es que no hay trabajo...” (mujer, 55 años, maestra)

“Yo es que creo que todavía no se ha intentado nada con valentía, eh, entonces si todo sigue de la misma manera soy muy pesimista. Entonces yo creo que o se toman medidas drásticas o sino desde el éxodo del siglo pasado el mismo debate está encima de la mesa” (hombre, 38 años, maestro)

Es un momento clave para aprovechar y empezar de verdad a plantearse por dónde puede venir el futuro de estos territorios. Una apuesta clara por vivienda en alquiler, una apuesta clara por un internet de calidad que permita teletrabajar a gente que quiere vivir en estos entornos, una apuesta clara por una escuela rural sólida y con fuerza, una apuesta por otro modelo de ganadería y agricultura con criterios de sostenibilidad, apoyo al emprendedor que quiera desarrollar sus proyectos profesionales y vitales en estos territorios con incentivos

fiscales, apoyo al emprendimiento juvenil de verdad... para romper el bucle en el que estos contextos se encuentran y facilitar el arraigo de una pocas personas que vayan dinamizando el tejido social del territorio. Son espacios muy agradecidos y al estar ya tan despoblados, a poco que vayan unas poquísimas familias por año, el cambio puede ser enorme. La realidad es que la dinámica del presente y pasado es de éxodo, lo único que puede cambiarlo de verdad es un empuje desde todos los ámbitos que componen una sociedad y aquí el papel de las administraciones es vital. La comunidad educativa es solo una célula en todo este organismo pero desde luego tiene su importancia porque es fundamental una escuela favorable al medio rural y volvemos a su definición: “ La escuela rural es todo centro docente que ubicado en un municipio o en una zona rural que lucha por un futuro digno para el medio y la comunidad que la acoge. Si no lo hacen son escuelas desruralizadoras y favorecen la despoblación.” Para ello es clave un profesorado comprometido y apegado al territorio.

“Aquí en esta escuela teníamos que preparar a los niños para quedarse y teníamos que preparar a los niños para marcharse. En ese sentido la manera que teníamos de trabajar y entender las cosas, yo creo que para los maestros que estuvimos esos años era importante involucrar a los chavales en los problemas que había en el valle, conocer el valle, ver las potencialidades, ver las cosas que tenía... conocer nuestro valle y sus recursos pero también relacionarnos con los problemas que tenía. [...] Si cuando eres pequeño conoces el valle, disfrutas en él y asocias tu infancia a él, siempre vas a tener más posibilidades de que se involucren en él, de que tengan un sentimiento. Pero a la misma vez teníamos que hacer excursiones fuera del Valle, por ejemplo a Santander, para aprender educación vial, a cruzar un semáforo, para coger un autobús urbano para ver cómo era eso...” (hombre, 40 años, maestro)

5. CONCLUSIONES

El análisis de las diferentes narrativas nos han permitido alcanzar el objetivo principal de este trabajo, que no era otro que saber las condiciones del arraigo o desarraigo del profesorado en un entorno rural despoblado. Concretamente se ha podido comprobar que la mayoría del profesorado no quiere arraigarse en estos territorios y que solo una minoría de ellos buscan el arraigo en la zona. Cómo la mayoría de la población, los profesores quieren vivir en los entornos más cercanos a los grandes núcleos de población y consumo. Quieren desarrollar sus proyectos vitales, profesionales y residenciales en territorios no tan despoblados. Las variables geográficas y culturales tienen un peso muy alto en las prioridades del profesorado para vivir en entornos más cercanos a los núcleos de población más habitados y estas plazas en entornos alejados son poco valoradas por la Comunidad Educativa. Las diferentes estrategias residenciales, profesionales y vitales nos han mostrado las diferentes relaciones con la sostenibilidad social del territorio. Los que escogen vivir en el territorio son los que más compromiso de arraigo tienen con la sociedad local. Se ha comprobado que todos llegan sin ninguna formación específica de escuela rural desde la Universidad, siendo este uno de los

factores clave a mejorar por parte de las Administraciones Públicas. Son escuelas con su propia identidad y particularidad, que no pueden ser tratadas como las de los grandes núcleos de población.

En trabajos de investigación anteriores sobre la escuela rural se habían puesto de manifiesto algunos hechos como la movilidad del profesorado, falta de continuidad de los proyectos pedagógicos, falta de una formación específica de los profesores para trabajar en los entornos rurales, muchos profesores viviendo en cabeceras de comarca o ciudades y el desplazamiento al lugar de trabajo, falta de políticas educativas que reconozcan y apoyen la especialización rural, importancia de incluir una formación específica en los Grados de Educación... Todos estos hechos han quedado reflejados en este trabajo y se ha confirmado que esta problemática existe a día de hoy en la escuela rural de Valderredible. Pero las narrativas si han demostrado que existe una minoría que sí quiere desarrollar sus proyectos vitales y profesionales durante un ciclo de su vida en estos entornos despoblados. Son ellos los que dan las claves para intentar cambiar estas realidades de la escuela rural y dar un soporte más fuerte a estas comunidades educativas. Una buena estrategia de vivienda en alquiler, apuestas por comisiones de servicio grupales que permitan a un equipo de trabajo llegar a desarrollar un proyecto educativo, itinerarios educativos diferentes en los Grados de Educación, apuesta desde los centros de formación del profesorado por dotar de herramientas al profesorado, encontrar equipos al llegar que tengan ganas de innovar y crear proyectos con profesores que ayuden a integrarse, tejido social más amplio y llegada de nuevos pobladores que dinamicen la zona, internet de calidad en la zona... son todos factores que pueden incidir en el arraigo del profesorado. La realidad muestra que apenas se quedan profesores en el territorio y los pocos que se han quedado un tiempo, han tenido un punto de inflexión cuando han sido padres. El despoblamiento y la falta de niños fue un factor clave en la búsqueda de otros territorios para desarrollar sus proyectos vitales. La sostenibilidad social del territorio es un factor clave en el arraigo y una de las relevancias más importantes de este trabajo.

La covid 19 está siendo un momento de reflexión para ver que modelo de sociedad y desarrollo queremos para el futuro. El mundo rural y urbano ha sido puesto en cuestión, mucha gente quizá esté pensando en modificar sus estrategias personales, residenciales y profesionales. Hoy en día la gente quiere seguir viviendo en las ciudades en esta economía de servicios que favorece la concentración de población, habría que ver si el mundo post covid 19 refleja algún cambio cultural en esta dinámica. Aún es pronto, pero hay algunos movimientos de profesorado y alumnos que están llegando al mundo rural y sería interesante abrir líneas futuras de investigación para analizar si hay traslados de profesorado a entornos rurales así como investigaciones sobre las matriculaciones de nuevos alumnos en entornos rurales procedentes de entornos urbanos. Seguir realizando líneas de investigaciones futuras poniendo la voz del profesorado rural en zonas rurales despoblados para seguir analizando sus estrategias vitales y profesionales. Líneas de investigación futuras para analizar los itinerarios de los Grados de educación y ver si la escuela rural es tratada como un campo específico en los recorridos académicos universitarios. La importancia de un profesorado comprometido en el

contexto de estos territorios es fundamental y para ello es clave empezar a diseñar un plan integral que incluya a la Consejería de Educación, Centros de formación del profesorado, profesores, Ayuntamientos, población local... que de verdad quiera y apueste por poner en valor la escuela rural y su importancia para cumplir con el papel de ser una escuela ruralizadora que lucha por un futuro digno para el medio y la comunidad que la acoge. Los territorios rurales se están despoblando y a día de hoy, nadie ha conseguido girar la dinámica. El tiempo corre y los territorios rurales en despoblamiento necesitan equilibrar su sostenibilidad social porque el hilo entre generaciones es muy frágil.

6. BIBLIOGRAFÍA

Abós, Pilar. , Lacruz, Juan. (2019). “Ser maestro en la escuela rural, de la obligación a la opción”. *Cuadernos De Pedagogía*, (496), 77-83.

Acosta, Rufino. (2018). “Despoblación: Tópicos y una esperanza”.

<https://www.hoy.es/nacional/despoblacion-topicos-esperanz-20180914001943-nt.html>

Benito Lucas, Domingo. (2013). “Despoblación, desarraigo y escuela rural: Condenados a encontrarse”. *Encrucijadas: Revista Crítica De Ciencias Sociales*, 6

<https://doaj.org/article/69cb807ba9e74b3d92021c0c3adb8bf6>

Bustos Barrós, A. (2009). “La escuela rural española ante un contexto en transformación”.

Revista De Educación, 350, 449-461

Camarero, L. (2017). “Por los senderos de la despoblación rural: Notas desde la diversidad social”. *Documentación Social*, (185), 19-35.

Camarero, L. (2020). “Despoblamiento, baja densidad y brecha rural: Un recorrido por una España desigual”. *Panorama Social*, (31), 47-73.

Camarero, L., Cruz, F., González, M., del Pino, J. A., Oliva, J., Sampedro, R. (2009). “*La población rural de España: de los desequilibrios a la sostenibilidad social*” Barcelona :

Fundación La Caixa, [2009]. ISBN 978-84-692-4296-4

Camarero, L., Sampedro, R. (2008). “¿ Por qué se van las mujeres? El continuum de movilidad como hipótesis explicativa de la masculinización rural”. *Revista Española De Investigaciones Sociológicas (Reis)*, 124(1), 73-105.

Collantes, F. (2020). “Tarde, mal y... ¿quizá nunca? La democracia española ante la cuestión rural”. *Panorama Social*, (31), 15-32.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7573488>

Díaz Méndez, C. (2005). “Aproximaciones al arraigo y al desarraigo femenino en el medio rural: Mujeres jóvenes en busca de una nueva identidad rural”. *Papers: Revista De Sociología*, (75), 63.

Escribano Pizarro, J. (2012). “El valor de los servicios educativos y sanitarios en los procesos de atracción y mantenimiento de población en medio rural”. *Ager: Revista De Estudios Sobre Despoblación Y Desarrollo Rural*, (13), 11-51.

Gómez Benito, C. (2020). “La lucha contra la despoblación:¿ Políticas transformadoras o de paliativos?” *Panorama Social*, (31), 9-14.

Morales Romo, N. (2019). “Cierre de las escuelas en entornos rurales ¿por o para el despoblamiento?” <https://doi.org/10.33349/2019.98.4388>

Morales Romo, N. (2013). “La política de concentraciones escolares en el medio rural: Repercusiones desde su implantación hasta la actualidad”. *Ager: Revista de estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural* (14), 145-188.

Moyano Estrada, E. (2020). “Discursos, certezas y algunos mitos sobre la despoblación rural en España”. *Panorama Social*, (31), 33-45.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7573489>

Recaño, J. (2017). “La sostenibilidad demográfica de la España vacía”. *Perspectives Demogràfiques*, 7, 1-4.

Rivera, M. J. (2009). “La neorruralidad y sus significados. el caso de Navarra”. *Revista Internacional de Sociología*, 67 doi:10.3989/RIS.2008.05.11

Sampedro, R. (2008). “Cómo ser moderna y de pueblo a la vez: Los discursos del arraigo y del desarraigo en las jóvenes rurales”. *Revista De Estudios De Juventud*, (83), 179-193.

Santamaría Luna, R. (2020): “La escuela rural” en Blanco, A.; Chueca, A.; López-Ruiz, J.A. y Mora, S. [Coord. y Ed.] (2020): INFORME España 2020. Universidad Pontificia Comillas, Cátedra José María Martín Patino de la Cultura del Encuentro. Madrid. pp. 219-290.

Santamaría-Cárdaba, N., Sampedro, R. (2020). “La escuela rural: Una revisión de la literatura científica”. *Ager*, 30 (10.4422), 147-171.

Vázquez- Recio, R. (2016). “Las escuelas públicas rurales: Entre el bien común y la exclusión”. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 30(1), 67-79.

7. ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

ÍNDICE DE GRÁFICOS	pág
Gráfico nº 1: Evolución de la población en el territorio (1900-1920)	8
Gráfico nº 2: Pirámide de población de Valderredible (2020)	9
Gráfico nº 3: Población por sexos en Valderredible (2000-2020)	12

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla nº 1: grupos quinquenales por edad/ sexo de Valderredible (2020)	9
Tabla nº 2: Series temporales de la población de derecho en Valderredible (1842-2011)	12
Tabla nº 3: Alumnos matriculados en la escuela pública de Valderredible (2007-2020)	14

