Facultad de Educación

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO ACADÉMICO 2016-2017

LA REALIDAD DE LOS CENTROS RURALES EN CANTABRIA: TRES ESTUDIOS DE CASO

THE REALITY OF RURAL CENTERS IN CANTABRIA: THREE CASE STUDY

Autora: Alba Oria Pelayo

Directora: Carmen Álvarez Álvarez

Vº Bº DIRECTORA

Vº Bº AUTORA

RESUMEN

Actualmente las escuelas rurales no se están considerando espacios educativos relevantes de la realidad escolar. En TFG pretendemos conocer cómo se trabaja en las escuelas rurales, qué caracteriza al alumnado, a las familias, al profesorado… Para ello, se ha realizado un estudio cualitativo mediante entrevistas en profundidad y cuestionarios en- tres escuelas rurales de la Comunidad Autónoma de Cantabria: CEIP “El Castañal”; “CEIP “Nuestra Señora del Roble” y CEIP “Doctor Madrazo”. Los resultados muestran que el proceso de enseñanza-aprendizaje- en las escuelas rurales puede ser muy enriquecedor.

PALABRAS CLAVE: escuela rural, investigación cualitativa, investigación, estudio de caso, Cantabria.

ABSTRACT

Now, rural schools are not being considered relevant educational spaces of the school reality. In TFG we intend to know how we work in rural schools, what characterizes the students, families, teachers ... For this, a qualitative study has been carried out through in-depth interviews and questionnaires in- three rural schools of the Autonomous Community of Cantabria: CEIP “El Castañal”; “CEIP “Nuestra Señora del Roble” y CEIP “Doctor Madrazo”. The results show that the teaching-learning process- in rural schools can be very enriching.

KEY-WORDS: rural schools, qualitative research, research, study of case, Cantabria.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS 3
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN 4
1. MARCO TEÓRICO 5
LA ESCUELA RURAL AYER Y HOY 6
EVOLUCIÓN DE LA ESCUELA RURAL 6
LA ESCUELA RURAL HOY 7
ORGANIZACIÓN ESCOLAR Y DE AULA EN EL CONTEXTO RURAL 9
MODELOS ORGANIZATIVOS DE CENTRO Y AGRUPAMIENTO DE LAS ESCUELAS RURALES 9
ENSEÑANZA MULTIGRADO Y ESTRATEGIAS PARA EL BUEN FUNCIONAMIENTO DE DICHAS AULAS 10
RECURSOS DE LA ESCUELA RURAL 12
FORMA ACTIVA-PARTICIPATIVA Y TRABAJO COOPERATIVO 12
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE 13
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD 16
IMPORTANCIA DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD 16
LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA RURAL 17
DIFERENCIA DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN ESCUELAS RURALES Y ESCUELAS URBANAS 18
DIFICULTADES DE LA ESCUELA RURAL 19
DESPOBLAMIENTO DE LOS PUEBLOS 20
INESTABILIDAD DEL PROFESORADO 21
ESCUELAS CERRADAS 23
BENEFICIOS DE LA ESCUELA RURAL 23
2. MARCO METODOLÓGICO 25
OBJETIVOS 25
LECTURAS 25
RECOGIDA DE INFORMACIÓN 26
SELECCIÓN DE LAS ESCUELAS 27
3.RESULTADOS 29
4. CONCLUSIONES 35
5. BIBLIOGRAFÍA 42

AGRADECIMIENTOS

Debo agradecer de manera sincera y especial a la profesora Carmen Álvarez Álvarez por aceptarme para realizar este Trabajo Fin de Grado bajo su dirección, porque su ayuda y su apoyo en mi trabajo y su capacidad para guiarme durante todo este proceso de investigación han sido muy importantes. También, debo agradecer los recursos materiales que me ha otorgado para poder realizar mi indagación sobre la temática elegida. Las ideas propias y las expresiones siempre orientadas han sido idóneas para mejorar mi trabajo haciéndola partícipe de dicho trabajo. La agradezco también el haberme facilitado todo lo que ha estado a su alcance, así como su disponibilidad siempre que lo he requerido y sus ganas por ayudar a superarme. Muchas gracias Carmen.

Debo agradecer también su apoyo a Beatriz Cobo, la jefa de estudios del CEIP "El Castañal"; a Carolina Jarai la directora del CEIP "Doctor Madrazo" y a Azucena Calderón, la directora, del CEIP "Nuestra Señora del Roble" por sus ganas por colaborar con dicha investigación y concederme el tiempo que fuese necesario para responder a mis entrevistas y/o cuestionarios, así como su paciencia y sus ganas por ayudarme en todo lo que estuviese a su alcance. Muchas gracias a las tres.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La situación actual de la Escuela Rural genera preocupación e inquietud debido a la inexistencia de una gran cantidad de masa crítica suficiente de investigaciones cuyas aportaciones hayan fomentado a lanzar una política educativa que facilite la selección de recursos, la formación del profesorado y el sentido de la educación impartida en las escuelas rurales (Martínez y Bustos, 2011). Por otro lado, resulta preocupante el hecho de que cada vez más se cierren dichas escuelas y los niños se tengan que desplazar hacia entornos con más población. También, el pensamiento tan erróneo que poseen algunas personas sobre la percepción que tienen sobre la Escuela Rural como un entorno que no facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, o como un entorno cuyos conocimientos de los niños no se ven enriquecidos.

Autores como Martínez y Bustos (2011) establecen que la invisibilidad de la escuela rural, se debe al desconocimiento que se posee de la diversidad del mundo rural, la ausencia de mecanismos de conocimiento, adaptación o corrección de la influencia de los mercados, la incapacidad para adecuar las políticas generales a los entornos rurales así como la incapacidad para reformar las instituciones rurales con el fin de sortear las transformaciones productivas, la necesidad de coordinación entre las diversas administraciones y también, entre los distintos niveles de gestión administrativa y política.

Sin embargo, a pesar de la alarma social que parece iniciarse en torno a esta invisibilidad de la escuela rural asistimos cada vez más a un creciente interés público por la escuela rural. Cada vez son más frecuentes las afirmaciones y las noticias en la escena mediática sobre interrogantes vinculadas a ella. Actualmente, se pueden encontrar tratamientos periodísticos que hacen “grande” la escuela rural, relacionando sus ventajas que se consideran necesarias hacer visibles con su histórico distanciamiento educativo (Bustos, 2011). Así, el presente trabajo tiene como finalidad recabar información acerca de varios factores que hacen que la escuela rural sea un entorno facilitador y enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños empleando como fuente directa el equipo directivo que trabaja en escuelas ubicadas en dicho entorno. Y es que nadie mejor que ellos pueden desde su propia experiencia y su propia

voz informarnos sobre las grandes ventajas que posee el trabajar en una escuela rural.

Además, dado que la temática vinculada con la educación es muy amplia se va a focalizar el tema en la escuela rural en concreto. Los motivos que justifican dicha elección son muy claras. En primer lugar, porque el segundo agente socializador de los niños es la institución escolar y en ella, los niños pasan la mayor parte de su tiempo, por lo que es fundamental que ésta les ofrezca los recursos necesarios para poder adquirir conocimientos y que cuando salgan de dicha escuela, sepan desenvolverse en el día a día, en nuestra sociedad cambiante. Además, otro de los motivos que justifican la elección de dicha temática, es que el contexto educativo logra satisfacer las necesidades básicas de los niños por lo que los docentes aquí cobran un papel esencial ya que deben ser facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje y promover actividades que se adecúen lo máximo posible a sus necesidades e intereses aprovechando los recursos necesarios con los que cuenta dicho entorno rural.

Por último, se pretende concienciar a la gente de los múltiples beneficios que poseen dichas escuelas y la gran importancia que tiene el mantenerlas, sin necesidad de que los niños sean desplazados hacia entornos urbanos.

1. MARCO TEÓRICO

En este marco teórico realizaré un análisis sobre la escuela rural. Para ello comenzaré resaltando la evolución que la escuela rural ha sufrido a lo largo de los años hasta llegar a nuestra época actual. También resaltaré la organización escolar y de aula en el contexto rural. Seguidamente, analizaré los recursos con los cuales cuenta la escuela rural. Tras los recursos, me centraré en el análisis de la atención a la diversidad. Y posteriormente, abordaré la relación familia-escuela. Tras esto, me centraré en explorar las dificultades que posee la escuela rural y, por el contrario, examinaré los beneficios que presenta dicha escuela rural.

LA ESCUELA RURAL AYER Y HOY

La escuela rural ha evolucionado con el paso del tiempo, dejando espacio a la innovación, al cambio, y todo ello gracias al esfuerzo de la comunidad educativa. Actualmente, se consideraba que debido al avance en los medios de comunicación y en las Tecnologías, lo rural había perdido sentido. Sin embargo, la investigación internacional ha demostrado que existen escuelas rurales en todo el mundo y seguirán existiendo hasta que el mundo rural no tenga forma para poder subsistir (Álvarez y Vejo, 2017)

EVOLUCIÓN DE LA ESCUELA RURAL

La escuela es un sistema que forma parte integral de la estructura de un sistema institucional. Toda escuela está inmersa dentro de un determinado territorio (Boix, 2014). En este Trabajo Fin de Grado nos detendremos en el análisis del contexto rural.

La escuela rural ha mejorado sustancialmente a finales del siglo XX y principios del siglo XXI. Se ha logrado avanzar hacia la mejora de calidad de las escuelas rurales en cuanto a educación.

> *"Lejos nos queda un escuela empobrecida, decadente, bucólica, con niños y niñas de aspecto pobre, o incluso miserable, y tutorizada por maestros, básicamente, sin formación inicial; en general, la escuela rural española ha avanzado no sólo en la mejora de las infraestructuras, sino también en la vertiente pedagógica y organizativa*" (Boix, 2007: 25).

De alguna manera, la escuela rural del pasado era una escuela marginal, que contaba con muchos alumnos y escasos recursos, y que, pese a todo esto, los docentes lograron convertirla en verdaderos espacios de aprendizaje y en lugares de relevantes innovaciones educativas.

Ahora bien, como dice Abós (2007: 18), "*la transformación que ha experimentado la escuela del medio rural se debe, no sólo a determinadas condiciones políticas y/o legislativas, sino ante un esfuerzo de la comunidad educativa".* Esta autora, realiza esta afirmación basándose en las potencialidades que posee la comunidad educativa y en la consideración como eje de un desarrollo rural sostenible. De ahí que ciertos autores establezcan que la escuela no solo tiene

valor educativo sino también social, así como afirman García y Pozuelos (2015: 46):

> *"Una escuela rural no solamente tiene un valor educativo, también posee un componente social, en la medida que favorece las interacciones y hace que la microsociedad en la que se sitúa esté viva, porque promueve conexiones que la articulan y sirve de foco cultural que implica a todo el pueblo".*

Por ello, se entiende como la escuela rural es facilitadora de las interacciones sociales y no solo de la educación. Con todo lo anterior, se puede ver como la escuela ha mejorado notablemente, los profesionales de la educación están más formados y se cuentan con más recursos y todo ello gracias al esfuerzo de la comunidad educativa. Se puede observar como la escuela ya no ha mejorado solamente en cuanto a la infraestructura del centro sino también respecto a la organización y pedagogía.

LA ESCUELA RURAL HOY

Actualmente, en el siglo XXI se encuentran reflexiones sobre el futuro más o menos esperanzador de la escuela rural. En esta época surgen discrepancias respecto al concepto de "rural", llegando a plantearse dudas acerca de la existencia de dicho término en el panorama socio-cultural del siglo XXI.

Parece que "lo rural" como aquello perteneciente al campo y a las tareas de él, deja de tener valor y significado en nuestra sociedad postindustrial. Además, esta idea se ve reforzada con el conocimiento que se tiene sobre el avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y los medios de comunicación (Gallardo y Sepúlveda, 2011).

Sin embargo, pese a tener esto en cuenta, la investigación internacional ha mostrado que existen escuelas rurales en todo el mundo y a no ser que el país se encuentre subdesarrollado o en vías de desarrollo, su calidad es igual a la de las escuelas urbanas. Sin embargo, puede haber diferencia entre ellas en cuanto a su titularidad, su región, su política, su lengua, etc, (Álvarez y Vejo, 2017). Para ello, se emplearán tres argumentos:

- El primero de ellos es que el mundo rural no ha desaparecido y la mayor parte del territorio europeo y español se considera rural.

- El segundo argumento, es que se dispone de una serie de evidencias empíricas que justifican que la escuela rural existe.
- Y el tercer argumento, tiene visión de futuro porque la función educativa y social que lleva a cabo esta institución en este medio no es atendida por otra. Por eso, cabe destacar que esta escuela supone una gran aportación respecto a:
    - Una forma de dar voz a aquellas culturas rurales silenciadas, confirmar su valor y su potencialidad en el mundo.
    - Una herramienta para poder defender y garantizar la identidad cultural rural y colectiva, así como mantener el patrimonio histórico y natural.
    - Constituye un lugar de actividad cultural, social, de relación, educativa y de participación.
    - Un mecanismo para satisfacer las necesidades básicas formativas de la población y también, para garantizar la igualdad de oportunidades.
    - Una manera de contribuir en la reconstrucción del concepto de "rural" como proyecto de vida integral y autónomo, en el que se tengan en cuenta los propios valores y las necesidades.

Al final, la escuela rural dejará de existir únicamente cuando el mundo rural no tenga forma para poder subsistir (Gallardo y Sepúlveda, 2011).

Para concluir con dicho apartado, debo destacar que entre los propios centros rurales también se encuentran diversas diferencias e influencias de la globalización y del multiculturalismo aparte de diferencias como los recursos, instalaciones … Esto contrasta con la diversidad de las políticas educativas para tratar de dar respuestas globales. Los principales retos, son: una formación específica del profesorado, el impacto de la sociedad multicultural, la adecuación del currículum a situaciones divergentes y la influencia y la utilidad de los dispositivos digitales para abrir la escuela rural al exterior. Otro reto podría ser el de la innovación educativa, cuyo principal objetivo es el de lograr aumentar la motivación por parte del alumnado. Además de lograr la inclusión y el triunfo de todos independientemente de sus diversas situaciones. También, permitir que se lleve a cabo un proyecto educativo

participativo y comunitario, potenciando el diálogo y la convivencia en el aula, así como la conexión con el exterior (Álvarez y Vejo, 2017).

ORGANIZACIÓN ESCOLAR Y DE AULA EN EL CONTEXTO RURAL

Dentro de dicho epígrafe se van a abordar una serie de temas como los modelos organizativos existentes para los centros dependiendo del número de alumnos. A su vez, también se hará hincapié en el agrupamiento de las escuelas rurales que también tendrá como factor determinante el número de alumnos existentes y cómo no, se mencionará la multigraduación como uno de los fenómenos organizativos globales más habituales en las escuelas rurales.

MODELOS ORGANIZATIVOS DE CENTRO Y AGRUPAMIENTO DE LAS ESCUELAS RURALES

En cuanto a la organización de la escuela en el medio rural destacan dos grandes modelos organizativos. (1) El primero de ellos, se centra en la permanencia de todo el alumnado en sus determinadas poblaciones, siempre que se pueda, dependiendo del número mínimo exigido. Este modelo, establece que las aulas de las distintas localidades se unan y formen un único centro. Cada grupo de alumnos, compuesto por diversidad de edades y niveles, posee un maestro/tutor y recibe el apoyo de los maestros itinerantes. (2) El segundo modelo, consiste en el desplazamiento diario del alumnado hasta los municipios más próximos que cuentan con un mayor índice de población, para poder asistir a los CEIPS comarcales y/o Institutos y/o Secciones de Educación Secundaria, para poder cursar la ESO. En este modelo, destacar que los servicios de comedor, transporte y residencia son totalmente gratuitos mientras se cursen enseñanzas obligatorias.

En la Comunidad Autónoma de Cantabria existen municipios de hasta 1200 habitantes que no disponen de centros de Educación Primario o Secundaria, por lo que el alumnado debe desplazarse a otros municipios limítrofes (Abós, 2007). La agrupación de las distintas escuelas rurales recibe diversas denominaciones: CRA, Colegios rurales agrupados; CER, Colectivos de escuelas rurales; ZER, Zonas escolares rurales. Así, dichos agrupamientos han logrado dar una

respuesta integradora a la educación rural puesto que como bien afirman García y Pozuelos (2015: 47), "*dependiendo de la comunidad autónoma, los agrupamientos han significado, desde sus raíces, una solución integradora para la educación rural".* Es importante el reconocimiento de estos centros, puesto que diversas localidades, con antecedentes y tradiciones diversas, se reúnen para crear un colegio y un proyecto compartido. Dicho proyecto es capaz de dar respuesta a las exigencias actuales de la enseñanza: formación, recursos etc. vinculando a la par culturas docentes distantes y distintas. Se trata de centros singulares que están dispuestos a compartir profesorado y recursos en un determinado territorio para responder a las demandas educativas de la población: evitar el desplazamiento del alumnado a otras localidades (García y Pozuelos, 2015).

En cuanto a la organización escolar en el aula, destaca la multigraduación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas rurales como una de las características presentes en muchas de las aulas. Esto provoca que se encuentren en un mismo aula alumnado con diversidad de edades, grados y niveles de competencia curricular diferentes. La multigraduación es por así decirlo, un fenómeno organizativo global (Bustos, 2014).

ENSEÑANZA MULTIGRADO Y ESTRATEGIAS PARA EL BUEN FUNCIONAMIENTO DE DICHAS AULAS

La causa por la cual se decide optar por una enseñanza multigrado es la escasez de niños. Tiene como objetivo prioritario responder a la diversidad, a la heterogeneidad en este tipo de aulas y por eso, se han de contemplar los principales fundamentos que le dan valor pedagógico. En la didáctica multigrado es muy importante llevar a cabo variadas estrategias didácticas, así como en la complementación de recursos curriculares que van más allá de la didáctica psicologizada, prescriptiva, epistemologizada, así como en la organización del espacio y del tiempo. Uno de estos recursos más utilizados en el aula multigrado es el entorno. En el empleo de este recurso didáctico, tanto entre los maestros como en el alumnado rural se crea una especie de atmósfera familiar y de

relaciones personales informales (Boix y Bustos, 2014). Posteriormente, se comentarán los recursos de forma más exhaustiva.

Para poder dar respuesta educativa en las aulas multigrado se requiere tener ciertas actitudes o habilidades por parte del docente. Como afirma Bustos (2014: 121): *"La enseñanza en aulas multigrado requiere la conjunción de habilidades, destrezas y procedimientos con los que el docente articula el currículum atendiendo a sus elementos para las áreas de aprendizaje".* Por ello, hay que tener habilidades, procedimientos y destrezas, pero también tener en cuenta el currículum. Además, se requiere un planteamiento metodológico acorde con la diferencia de grados dado que, se debe atender a la diferencia de marcos psicológicos, sociales y didácticos puesto que es muy diferente el estado madurativo y de aprendizaje del alumnado.

Los niños en las aulas multigrado aprenden a través de diversos métodos y con diferentes estrategias, todas ellas muy enriquecedoras, al igual que en las aulas inter-edades. Además, la escuela rural de carácter multigrado es capaz de ofrecer una educación de calidad basándose muchas veces en los elementos que tienen a su alcance y en sus propias vivencias.

> *"En muchas escuelas rurales, los elementos existentes al alcance albergaban opciones educativas para el trabajo escolar. Las vivencias en torno a la utilización didáctica del medio, las aportaciones de los saberes locales, el lenguaje y la cultura de la comunidad a través de la participación de sus miembros, o los capitales naturales, históricos y culturales ofrecen alternativas para el trabajo competencial"* (Abós, Boix y Bustos, 2015:53).

Una de las más importantes herramientas y/o estrategias que dan valor pedagógico al aula multigrado es la convivencia inter-edades, tratándose de un grupo de alumnado de diversas edades y cursos en los cuales los unos aprenden de los otros, sea cual sea la edad. Para ello, se parte del principio de que todos los niños aprenden de todos sin menospreciar el nivel evolutivo en el cual se encuentra cada uno, porque se enfatiza la circulación de saberes y se mantiene el contacto directo con contenidos de diversos niveles educativos. Uno de los mayores errores de la enseñanza ha sido el hecho de considerar a todos los niños como variantes del mismo sujeto, y de esta forma, poder contar con una justificación para poder enseñarles las mismas cosas de la misma forma, sin

repensar que las diferencias son las que pueden ofrecer un recurso curricular muy efectivo. Por ello, todos aprenden de todos independientemente del nivel educativo en el cual se encuentren.

Otra de las herramientas para lograr una enseñanza de calidad en estas aulas multigrado de las escuelas rurales es la situación de compartir un mismo espacio educativo, de escuchar y reflexionar sobre contenidos diversos en grados complejos y de interaccionar de forma natural (Boix y Bustos, 2014).

RECURSOS DE LA ESCUELA RURAL

Las escuelas rurales tienen numerosos recursos que pueden explotar. Así pues, un recurso muy empleado es el trabajo cooperativo y la forma en la que el alumnado puede protagonizar los contenidos a través de experiencias de su vida cotidiana, podrá experimentar, indagar etc. También se comentará la importancia que cobran las actividades de aprendizaje y los diversos recursos didácticos que se pueden emplear en las escuelas rurales: aprovechamiento del entorno; empleo de los libros de texto; manejo de las TIC.

FORMA ACTIVA-PARTICIPATIVA Y TRABAJO COOPERATIVO

Hay centros que realizan un trabajo en coherencia con la explotación educativa del medio, a través de la cual el profesorado planifica de forma curricular lo que posteriormente su alumnado protagoniza de una forma activa-participativa. En estas situaciones, se agrupa en documentos opciones que versan en torno a la indagación en el medio, los proyectos de aprendizaje y la experimentación, los ejemplos de la vida cotidiana, y todo ello, atendiendo a lo especificado en los nuevos currículos (Abós, Boix y Bustos, 2015).

Por otro lado, es relevante el trabajo cooperativo en tanto que fomenta la interacción estimuladora del trabajo en grupo a través del cual cada miembro del grupo asume responsabilidades, tanto a nivel individual como grupal, vinculadas al objetivo que persiguen y que tienen en común. De alguna manera, esto provoca una interdependencia entre el alumnado de manera positiva y hace posible el desarrollo de sus habilidades interpersonales. En estos grupos inter-edad, el trabajo cooperativo tiene implícito el aprendizaje por contagio mediante

el cual se da un acompañamiento de los propios alumnos, además de ser un aspecto sumamente positivo para el desarrollo social de los alumnos del entorno rural.

Otro de los beneficios que se extraen de las aulas multigrado es que, todo el alumnado puede convertirse en guía u orientador para otro compañero, adquiriendo el papel de monitor o tutor de sus propios compañeros, lo que permite que se desarrollen sus habilidades metacognitivas (Boix y Bustos, 2014).

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Las actividades de aprendizaje permiten a los maestros desarrollar una serie de estrategias didácticas para la adquisición de competencias.

Ocurre que los docentes, en un primer momento, parten de un planteamiento deductivo comenzando por las competencias para poder llegar a la evaluación y lo cierto, es que las actividades de aprendizaje son el elemento a través del cual suelen reflexionar en primer lugar para su encaje seguido en la estrategia didáctica. Al final, el proceso es inductivo dado que, como la actividad de aprendizaje va enfocada directamente al alumnado, es para el docente el primer elemento a programar y, quizá, el más valorado y creativo de todos los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje (Boix y Bustos, 2014).

RECURSOS DIDÁCTICOS

Cuando se describe los recursos o materiales curriculares o didácticos es muy relevante hacer un esfuerzo por saber si se trata de una nueva forma de hacer hincapié en los “libros de texto” o, por el contrario, si se refiere a recursos que deben originar un empleo más profesional y creativo, de los proyectos curriculares o materiales que potencian en el profesorado la toma de decisiones tras la reflexión en diversos momentos del proceso educativo (Pozuelos y Romero, 2002). A continuación, se expondrán los resultados de un estudio (García y Pozuelos, 2017: 8) en el que se recogieron las aportaciones de los docentes en torno a un análisis probabilístico, del curso 2014-2015 en Andalucía. En un total de 111 Colegios Púbicos Rurales (CPR). Así pues, tras el estudio, se recabó la siguiente conclusión:

- El 22, 5% del profesorado de las escuelas rurales piensa que son innovadores.
- Un 60% usan las TICs.
- Un 89,90 % emplea el libro de texto. De éstos, el 17,8% lo utilizan como el único material.
- Un 20% proponen materiales originales, empleando el libro para complementar.
- Un 70% consideran que los libros de texto son el eje vertebrador de su enseñanza.
- Un 90% afirman que adaptan los contenidos del manual escolar al entorno rural.
- Un 10,1% plantean propuestas optativas, como las propuestas de trabajo, especialmente el profesorado de la etapa de Educación Infantil.
- Las mayoritarias son las editoriales de Santillana (21,7%) y Anaya (47,3%).

ENTORNO

Es una gran oportunidad el poder emplear de forma educativa los recursos del medio o el medio como propio recurso. En algunos casos, la geografía del territorio facilitaba a su incorporación al conjunto de actividades. Los espacios donde se encuentran las escuelas rurales, pueden ser los propios pueblos, enclaves geográficos, paisajes. Esta manera de plantear hace que el alumnado reconozca y aprenda los componentes y elementos del entorno. Dentro del propio medio, otro recurso es la utilización de los miembros de la comunidad como herramienta formativa. Es muy importante plantear un gran foco de atención al conocimiento colectivo que diversos profesionales, servicios o entidades prestan en el entorno, y de esta forma, ser considerado en la vida escolar. Por otro lado, el empleo del huerto es un recurso didáctico en sí mismo dado que, permite vincular los aprendizajes para diferentes contenidos curriculares. Así, puede favorecer el tratamiento interdisciplinar en el enfoque de enseñanza (Boix y Bustos, 2014).

LIBRO DE TEXTO

Además del entorno, es muy empleado el libro de texto junto con materiales editados. Dicho recurso constituye hoy en día uno de los recursos curriculares más empleados en las escuelas. Este recurso parece dar seguridad curricular al maestro, se trata de un apoyo en momentos determinados o también de forma general en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por eso, facilita su trabajo. Sin embargo, según Boix y Bustos (2014: 40): *"se reflexionaba sobre el libro de texto considerando que debiera usarse de otro modo o de forma secundaria, especialmente a medida que va pasando el tiempo" "con un enfoque más globalizado, aunque se admita que se utiliza".* Además, Boix y Bustos (2014) mencionan la dificultad de emplear los libros de texto por grados en el contexto multigrado. Por otro lado, decir que el libro de texto no se adecúa a nadie en concreto. Es ajeno a cualquier problemática del grupo-clase y del ambiente (Suárez, 2016).

LAS TIC

A su vez, otro recurso didáctico que se emplea en las aulas multigrado son las TIC. Generalmente, es empleado para buscar información y también se usa como medio de entrada en el aula de diversos contenidos vinculados con el entorno inmediato, difíciles de obtener a partir de otros recursos. El alumnado emplea Internet para poder buscar, procesar y a su vez, comunicar la información. Así, la transforma en conocimiento, en la realización de las actividades de aprendizaje planificadas. Durante el momento de la búsqueda, la selección, el registro, el tratamiento y el análisis de la información, el alumnado emplea diversas técnicas y estrategias como son las escritas y las orales, las audiovisuales, digitales y multimedia. Normalmente, dicha información es empleada en el desarrollo de trabajos tanto individuales como colectivos (Boix y Bustos, 2014).

Según afirman Moral, Villalustre y Neira (2014: 11): *"este fenómeno de inmersión tecnológica en las aulas y, más concretamente, en el medio rural, ha impulsado*

cambios en la metodología didáctica adoptada por algunos docentes al integrar estas actividades digitales en su actividad cotidiana".

Se trata de un medio que puede contribuir a su actualización y formación, así como a su desarrollo profesional docente. Por ello, se habla de una serie de variables del ámbito de la percepción docente que tienen un gran peso para poder reforzar su actitud innovadora y así, contribuir a consolidarla. Se establecen tres variables. La primera es la de utilidad, resaltando el beneficio que supone la implementación de las TIC, inferida por los docentes; otra variable, es la sensación de seguridad que le otorga al docente, al sentirse cualificado para el manejo de dichas herramientas tecnológicas y así, emplearlas para facilitar su tarea docente; y finalmente, la variable del reconocimiento social., las compensaciones y el apoyo institucional. Esta variable hace partícipe a los docentes de su prestigio social, de su participación en innovación (Moral, Villalustre y Neira, 2014).

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

A lo largo de este epígrafe se va a hacer mención a las diferencias que presenta el alumnado, teniendo en cuenta la implicación de las familias dentro del aula como medio para dar respuesta a dicha diversidad. Además, se van a comentar las ventajas que posee la diversidad dentro de una escuela rural.

IMPORTANCIA DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En la tríada didáctica docente-alumno-saber, está presente en todas las escuelas un elemento esencial a tener en cuenta: la diversidad. La diversidad en el ámbito educativo plasma la concepción y la importancia que tiene el conocer a cada alumno ya que cada uno tiene sus propias necesidades educativas y tiene diferentes formas de entender las experiencias de aprendizaje. Todo el alumnado es distinto en cuánto a estilo, capacidades y ritmo de aprendizaje, intereses y motivaciones, y dichas diferencias se encuentran a su vez mediatizadas por el contexto familiar y sociocultural en que se ubica dicho alumnado, haciendo de esta forma que los procesos de aprendizaje sean irrepetibles y únicos en cada caso. Desde la inclusión se considera que dicha

diversidad del alumnado se encuentra dentro de “lo normal” y la clave está en desarrollar una educación que respete y valore las diferencias, considerándolas como una gran oportunidad para poder optimizar el desarrollo social y personal, y como un medio para enriquecer los procesos educativos (Blanco, 2006).

Para atender a la diversidad es fundamental la participación de la comunidad educativa dentro del aula. La implicación de toda la comunidad educativa en las tareas de aula, en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la involucración de dicha comunidad en el centro escolar. Esto se considera como un factor clave para responder de forma adecuada a las diferentes necesidades que tiene cada alumno (García, 2015).

LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA RURAL

La diversidad se contempla en su máxima expresión en los grupos multigrado puesto que, la diversidad con la que contamos en dichos grupos permite transmitir lo que se elabore a todos los ámbitos educativos.

En la mayoría de las escuelas rurales que trabaja por grupos con estructura multigrado, a la diversidad natural de todo el grupo hay que añadirle una importante diversidad etárea y en consonancia a los grados y niveles escolares (Santos, 2006).

Los centros escolares rurales tienen la ventaja de contar con todas las posibilidades para que la inclusión social y escolar sea una realidad. En los centros rurales, desde el equipo directivo, se pueden observar una serie de indicadores como la implicación de la comunidad educativa en la toma de decisiones; las buenas relaciones entre la dirección del centro y el profesorado; la organización y el desarrollo del currículo apartados de modelos tradicionales de enseñanza; recursos y materiales innovadores; organización de tiempos y espacios para la enseñanza dependiendo del alumnado, favoreciendo el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo (García, 2015).

Supone una forma de innovar y a su vez de generar compañerismo entre los diferentes agentes que intervienen en la educación de los niños. La educación en el medio rural debe plantearse ciertos retos como la calidad, la igualdad de oportunidades y la equidad. Una de las ramas del concepto de atención a la

diversidad es la diversidad cultural, que debe tratarse desde una perspectiva global y no individual. Una escuela rural que busque la educación intercultural, democrática y transformadora. Como una característica de la escuela rural, es que esta avanza. No separar la educación podría convertirse en una oportunidad para entenderla en su globalidad, no centrándose en el aislamiento y partir de la idea de que el pilar fundamental para poder dar respuesta a las diferencias que existen entre el alumnado es el derecho a la educación de todos. No existe nadie igual, y eso se hace visible y se puede trabajar y valorar desde el centro educativo para conocer las distintas realidades. Así, la enseñanza intercultural supone un encuentro con la diversidad pudiendo contemplar las diferencias. Y más aún, significa una manera de dar valor a la propia cultura por su relación con las demás (García, 2015: 113).

DIFERENCIA DE PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN ESCUELAS RURALES Y ESCUELAS URBANAS

En cuanto a la relación familia-escuela hay diferencias si la escuela se encuentra ubicada en un entorno urbano o en uno rural. Según un estudio realizado (Villaroel y Sánchez, 2002: 138-139), el 71,6% de las madres de la escuela urbana y el 87% de las madres de la escuela rural, conocía el nombre del director o directora.

Por otro lado, el 43% de las madres de la escuela urbana ha ocupado lugar en la directiva de los cursos, el 10% ha sido participante de la directiva del Centro General de Padres, el 6 % ha participado en los dos tipos de directivas y únicamente el 36% no ha tomado iniciativa en ningún tipo de directiva. Mientras, en la escuela rural se observó que solamente el 3% de las madres había formado parte en la directiva del curso, el 26% lo hizo en el Centro General de Padres y el mayor porcentaje que corresponde a un 65% no había participado en ninguna. Sin embargo, en lo que más participa la gente de la escuela rural es en las reuniones. En la escuela urbana, se considera que los temas más recurrentes sobre los que se van a hablar en dichas reuniones tratan sobre la disciplina, los hábitos, el aseo, las notas etc. Mientras, las familias de la escuela rural consideran que se tratan temas respecto al comportamiento, rendimiento y la

mayor parte de ellas considera que se trata de reuniones cuyo fin es recaudar dinero. Ligado a este tema, en las reuniones de la escuela rural las familias prefieren hablar de forma más personal con los profesores y se abstienen de hablar delante del resto.

Finalmente, cabe mencionar que las madres van a reuniones, pero también van para hablar con los profesores y con el director, para limpiar las salas, para organizar actividades y en menor medida para participar en cualquier actividad previamente mencionada. Únicamente el 12% y 16% van cuando las citan. En lo que respecta a la participación de los padres en la escuela rural, el 25% de los profesores consideran que su participación es elevada dada que su situación y educación es baja y, sin embargo, ellos colaboran pese a que les cueste entender. Sin embargo, el 75% de los docentes considera que la participación es mediana dado que, los padres se muestran distantes y cuando acude un miembro lo hace la mamá. Para concluir dicho apartado señalo que con relación a la participación de los padres en la escuela existen percepciones distintas entre las madres y el profesorado respecto a lo que significa participar: mientras que para el profesorado participar es apoyar a los niños y niñas en el proceso de aprendizaje y colaborar con el quehacer educativo de la escuela, para las madres participar se reduce a la asistencia a las reuniones, las conversaciones con los docentes, la colaboración con el aseo y la organización de actividades (Villaroel y Sánchez, 2002).

La participación y el asociacionismo de las familias, al igual que ocurre en las escuelas urbanas la implicación de estas es mínima, aunque a diferencia de la escuela urbana, se mantiene una relación con las familias más cercana y estrecha. Los docentes conocen mejor a las familias lo que incita a una relación continuada y profunda (Sánchez, 2013).

DIFICULTADES DE LA ESCUELA RURAL

A lo largo de este epígrafe se van a abordar algunos de los temas que dificultan la enseñanza en la escuela rural. Una de las dificultades o inconvenientes es el despoblamiento de los pueblos, pues cada día con más frecuencia la gente emigra hacia las grandes ciudades. Otra dificultad es la inestabilidad del

profesorado que, en su mayoría, no quieren asistir a dichos centros escolares, lo hacen en su mayoría por falta de puntuación. Y finalmente, las escuelas cerradas debido a su ubicación tan aislada geográfica y socialmente.

DESPOBLAMIENTO DE LOS PUEBLOS

La migración internacional surge a mediados del siglo XX como uno de los principales factores de transformación y desarrollo social en todas las regiones del mundo.

Tradicionalmente, muchas personas ven pasar su vida en su pueblo o en su barrio de nacimiento. Sin embargo, en la actualidad, la migración es algo muy común puesto que las personas se desplazan para buscar una mejora de su calidad de vida y una cierta seguridad: la gente de los pueblos se va a las ciudades, de una región a otra dentro del país de origen, e incluso entre continentes y países. Incluso aquellos que no emigran, están concernidos, bien sea porque son parientes, amigos, descendientes de emigrantes, o por las transformaciones que sufren las comunidades, como resultado de la salida y la entrada de la población.

Normalmente, la migración se debe al desarrollo económico y social, pudiendo contribuir a un mayor desarrollo y a una mejora de la situación económica y social o, por el contrario, fomentar el estancamiento y la desigualdad. La mayor parte depende de cuál sea el carácter de la migración y de las medidas que adopten los gobiernos y otras partes interesadas de forma directa. La causa más obvia de la migración es el contraste entre los niveles de empleo, de ingresos y de bienestar social de las diferentes zonas. También, son importantes las diferencias en cuanto a los patrones demográficos en lo que respecta a la mortalidad, fecundidad, pirámide de edades y crecimiento de la fuerza laboral.

Sin embargo, en lo que respecta a la teoría neoclásica, la causa principal de la migración se encuentra en la lucha que realizan las personas con el objetivo de alcanzar una renta lo más alta posible, desplazándose para ello de economías que poseen una renta baja a economías de renta alta. Otros autores, establecen que las causas de la migración, por lo general, son bastante complejas. Mientras que los movimientos pueden ser regulados e iniciados por instituciones

poderosas, así el control de las fronteras por parte de los Estados propicia barreras a las fuerzas del mercado.

Según ciertas investigaciones, la migración no puede explicarse únicamente por las diferencias de renta entre los países, sino que influye otros factores como la oportunidad para lograr un empleo seguro, la necesidad de gestionarlos riesgos durante largos periodos de tiempo y la disponibilidad de capital para la actividad empresarial.

Ahora bien, las decisiones de migración no las elige únicamente una persona, sino que, normalmente, son estrategias familiares que tienen como objetivo obtener la mayor renta posible y mejorar así la calidad de vida (Castles, 2000). Por lo general, la emigración en zonas rurales es poco común dado que las personas no perciben tanto la necesidad de tener que viajar. Pese a esto, sí que es cierto que la gente joven de la zona rural cada día más necesita viajar y cambiar de zona para poder formarse y buscar empleo. Pero la gente que vive desde hace un tiempo en una zona rural, no siente la necesidad de tener que emigrar, se siente cómoda y sin necesidad de desplazarse. Sin embargo, en el caso de una posible catástrofe medioambiental o una guerra, incluso estos pueden verse obligados a migrar.

INESTABILIDAD DEL PROFESORADO

Existe, por lo general, una gran inestabilidad del personal docente en las escuelas rurales que lo que hace es romper con la continuidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños. Como afirman autores como Santamaría (1995: 307):

> *"Uno de los problemas que todavía no se han resuelto en la Escuela Rural es de la gran movilidad del profesorado. Si este problema no se resuelve o se aplican alternativas para reducir esta movilidad gran parte del trabajo que se realice en favor de la Escuela Rural caerá en saco roto por no haber continuidad entre los promotores de actuaciones y sus posibles actores".*

Se establece que la estabilidad del profesorado es clave para poder mantener proyectos educativos y de esta forma, lograr el éxito (Santamaría, 2017). La inestabilidad del profesorado en las escuelas rurales puede darse por una serie

de causas. (1) En la transformación de las percepciones del maestro rural se analizan los motivos que justifican la existencia de diversos comportamientos o sensaciones a su estancia. Las limitaciones que se encuentra el profesorado y la manera de solventarlas aparecen como focos de atención. (2) La gestión de la enseñanza en el aula rural se sitúa en la socialización, la aparición y generación de estatus entre el alumnado, unidos a la edad y al nivel de instrucción que tienen lugar en este tipo de centros educativos. Y finalmente, (3) el medio rural como condicionante de la identidad profesional del docente es un trayecto por los diversos elementos que conforman la actual realidad del ambiente rural en relación con su escuela. En él se fijan las limitaciones que posee, así como el perfil de las familias y el alumnado ajustados al entorno en el que se ubican.

Por otro lado, cabe destacar que el docente de la escuela rural experimenta un cambio en sus actitudes y sensaciones respecto a su situación profesional. Se habla de un eje temporal antes-después que tiene lugar en prácticamente todas las alusiones que hace a la adaptación que sufre en su puesto de trabajo. Los profesionales tienen en cuenta sus miedos, desconciertos o inquietudes. En la fase inicial, su comportamiento está alimentado por la ansiedad y en la fase posterior por complacencia en su tarea. Destacar que las dificultades tienen lugar en una fase de contacto frente a una realidad desconocida.

Además, el hecho de intentar poner en práctica modelos didácticos descontextualizados requiere un fracaso profetizado cuando los docentes comienzan a desplegarse de la institución universitaria y se adentran en la realidad escolar. Es decir, pueden sentir fracaso al descubrir la diferencia que se encuentra entre los contenidos impartidos desde la Universidad a la realidad del centro escolar.

Los profesionales comienzan a sentirse mejor cuando adquieren confianza con el alumnado, las familias y los compañeros. Eso hace cambiar la actitud de los docentes y tener motivos para sentir bienestar. Al final, únicamente se alude a motivos personales o familiares para explicar, para justificar la salida del centro rural hacia otro centro escolar. Esto provoca una dinámica de funcionamiento basada más en convencimientos que en obligaciones. Se centra más en

compromisos que en ciertas imposiciones temporales de permanencia mediante adjudicaciones administrativas de puestos de trabajo.

Pese a todo lo comentado, cuando los docentes llegan a la escuela rural, normalmente, lo hacen por no tener una puntuación suficiente (Bustos, 2007).

Además, otra de las desventajas que tiene el tránsito de los docentes por las escuelas rurales es que normalmente suelen permanecer en ellas un único curso dado que, suelen estar en condiciones de interinidad y su deseo es irse a la ciudad y poder trabajar con un único nivel educativo (Álvarez y Vejo, 2015).

ESCUELAS CERRADAS

En la gran mayoría de las zonas rurales, las escuelas se encuentran aisladas geográficamente y socialmente en alta montaña, como ocurre en Cantabria. Ese aislamiento ocasiona dificultades para poder mantener contactos sociales debido a su aislamiento y cerrazón cultural. Este hecho proporciona que, en muchos de los casos, no se puedan realizar salidas a otras zonas por la distancia o incluso, por el temporal ya que al encontrarse en una zona muy alta durante el invierno es muy probable que nieve lo que provocará que los docentes no puedan llegar al centro escolar y los niños se queden sin dar clases durante días o semanas. Además, es muy difícil que el alumnado de dichos centros escolares puedan relacionarse con otros agentes sociales como los bomberos, la cruz roja etc. De esta forma, no se podrán realizar actividades conjuntas y la interacción con demás agentes será reducida. No habrá implicación por parte de otras instituciones sociales. A su vez, no se producirá una interacción con niños de otros colegios, lo que repercutirá a la hora de relacionarse posteriormente con más niños.

BENEFICIOS DE LA ESCUELA RURAL

Por otro lado, y para concluir este marco teórico, se hará hincapié en la gran cantidad de beneficios que se desprenden de la enseñanza en las escuelas rurales. Boix (2007: 26) señalará uno de los grandes beneficios que posee el compartir aula niños de diferentes edades o niveles educativos:

> *"La heterogeneidad propia de la escuela rural es una riqueza pedagógica incuestionable: nuestros alumnos adquieren niveles muy altos de autonomía ya que, en los primeros años de escuela, desarrollan habilidades metacognitivas a edades tempranas (los mayores ayudan a los más pequeños, y en este trabajo de enseñar al otro es necesario conocer y saber del tema, adquirir destrezas y habilidades suficientes para que el otro te comprenda".*

Los niños aprenden los unos de los otros, adquiriendo grandes niveles de autonomía puesto que se ayudan los unos a los otros en sus aprendizajes.

Además, también se avanza de forma significativa y constante contenidos tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales puesto que, ellos son responsables de su tiempo y aprenden a auto-organizarse y a establecer límites al currículo escolar, respetando sus propios ritmos de aprendizaje (Boix, 2007).

Por otro lado, la Escuela Rural conlleva un menor número de conflictos conductuales en el alumnado, una mayor atención por parte del docente hacia los niños, mejorando de esta forma, el clima social y afectivo, así como el sentimiento de eficacia.

Las aulas rurales, pueden ser lugares potenciales para desarrollar la experimentación educativa y de esta forma, convertirse en "laboratorios" que incentiven la extrapolación de estrategias (Bustos, 2007). Sin duda, la escuela rural favorece la experimentación educativa. Los docentes que trabajan en dichas escuelas sienten la necesidad de innovar, experimentar en el aula ya que todo lo que han aprendido a lo largo del grado está encaminado más hacia las escuelas urbanas (Aragüez, 2012).

El alumnado de las escuelas rurales están concienciados con su recinto escolar, y lo disfrutan viéndolo como su propia casa. Al pasar la mayor parte de su vida en el centro escolar, lo perciben como un instrumento enriquecedor para crecer. Además de esto, otro gran beneficio que se desprende del trabajo en las escuelas rurales es el trabajo colaborativo que se establece entre los propios alumnos, los profesores y los alumnos y viceversa ya que el número de alumnos es reducido. Por ello, todos se conocen entre sí y se intentan ayudar todo lo posible.

Otra de las grandes ventajas que posee el aprender en una escuela rural es que el alumnado junto con el profesor son los encargados de formar el aprendizaje

dado que, al ser un número reducido de alumnos, el docente los conoce más en profundidad y sabe cuáles son sus necesidades, falencias e intereses.

Al final, la escuela se convierte en una pequeña comunidad, donde todos se conocen entre sí e incluso, conocen a sus familias, lo que aporta grandes recursos a los docentes ante cualquier dificultad (Ibarra, Melo, Vial y Zúñiga, 2010).

Concluir matizando que la escuela rural posee maestros "integrales". Es decir, al ser tan pocos docentes poseen una visión global de la educación, así como de los problemas de la escuela. De ahí, que en multitud de ocasiones hagan un poco de todo, sean orientadores, tutores, pedagogos… (Aragüez, 2012).

2. MARCO METODOLÓGICO

En este marco metodológico explico los objetivos de mi estudio y cómo he realizado el mismo, tanto el marco teórico como el estudio empírico.

OBJETIVOS

Mis objetivos, han sido los siguientes:

- Leer documentos científicos sobre el estado de las Escuelas Rurales en España.
- Conocer las ventajas e inconvenientes de las Escuelas Rurales en la actualidad.
- Realizar un estudio de caso sobre tres escuelas rurales en Cantabria.
- Establecer una comparación entre la realidad de las escuelas rurales en Cantabria y los resultados aportados por los investigadores del campo.

LECTURAS

Para realizar este estudio, en un primer momento he realizado lecturas sobre Escuela Rural. Mi tutora me facilitó muchos documentos y textos en español y

en inglés que hablaban sobre dicho tema. Luego yo busqué en diversos libros. Y finalmente, también fueron recogidos otros artículos a través de internet: dialnet, google académico.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Los datos fueron recabados gracias a los cuestionarios y entrevistas cualitativas estructuradas desarrolladas por el grupo andaluz de investigación en el aula (hum-133) de la Universidad de Huelva, que me fueron facilitados por la directora de dicho Trabajo Fin de Grado, Carmen Álvarez Álvarez.

Respecto a la estructura de los cuestionarios cabe comentar que comienzan con un mensaje de presentación en el que se fijan los objetivos que se pretenden conseguir con dicha investigación, así como se informa del anonimato de dichos cuestionarios. Tras la breve explicación de la presentación, se comienza recogiendo los datos del profesor participante. Y tras esto, se realizan una serie de enunciados estructurados en diversos bloques según la temática en los que dicho participante ha de situar (escala Likert) su opinión con respecto al enunciado. Así pues, dependiendo del grado de acuerdo en el que se sienta que es correcto dicho enunciado deberá marcar con una cruz: “totalmente de acuerdo”; “de acuerdo”; “en desacuerdo”; “totalmente en desacuerdo”. El cuestionario consta de 76 enunciados y al final de éste, se encuentra un campo abierto que otorga la posibilidad de comentar al participante aquello que desea conveniente para la mejora de la escuela rural.

En cuanto a las entrevistas, siguen un patrón estructurado afín al de los cuestionarios: se inician con un breve mensaje de presentación en el que se dan a conocer los objetivos que se persiguen con dicha investigación. Seguidamente, se recogen los datos del profesor participante. Y finalmente, se fijan una serie de preguntas en las que se da margen al participante para que comente aquello que desea sobre lo que se pregunta de forma libre, dado que se tratan de preguntas abiertas.

Tanto las entrevistas como los cuestionarios abordan temas similares: características del entorno en el que se ubica la escuela, características del propio centro, relaciones que se establecen entre la familia y el profesorado, rasgos relevantes que definen al alumnado y al profesorado, implicación de las familias en la educación de sus hijos, forma de atender la diversidad dentro del aula, limitaciones del centro escolar, puntos fuertes del centro escolar, etc.

SELECCIÓN DE LAS ESCUELAS

Las tres escuelas seleccionadas son: “El Castañal” ubicado en Selaya, el “Doctor Madrazo” en Vega de Pas y “Nuestra Señora del Roble” en San Pedro del Romeral. La decisión de elegir dichas escuelas han sido por el contacto que mantengo con ellas. Con el centro escolar “El Castañal” es con el que mantenía menos relación. Sin embargo, decidí escogerlo porque allí se encuentran profesoras que me han impartido clases a lo largo de mi transcurso por Educación Primaria. El “Doctor Madrazo” lo escogí porque es el centro educativo en el que he vivido mi infancia. Allí realicé mis estudios de Educación Infantil y Primaria y tenía mucha curiosidad por ver cómo había cambiado dicho centro. Finalmente, “Nuestra Señora del Roble” la elegí porque mantenía una relación directa con dicha escuela y con las profesoras ya que, a lo largo de este curso escolar, he sido monitora de refuerzo educativo en dicho centro.

CEIP 1: “El Castañal”

Se trata de un centro educativo ubicado en Selaya. Es un entorno no aislado dado que, pese a ser un pueblo, éste está dotado de suficientes recursos (transporte, servicios…). Por eso, aun siendo un pueblo, la mayor parte de la población no se dedica al sector primario, sino que hay mucha gente que trabaja en el sector terciario. Por otro lado, la gente puede acceder con facilidad a otros entornos cercanos como Sarón, ya que se dispone de una línea de autobuses que pasa con frecuencia por la zona. También decir, que es un centro escolar que acoge al alumnado de todo el Valle de Villacarriedo, incluido Tezanos, Abionzo etc; lo que permite disponer de un mayor número de recursos tanto humanos como materiales. Para finalizar con esta breve explicación, decir que

el centro escolar es de medianas dimensiones y cuenta con una matrícula y una línea que va en continuo crecimiento. Según comenta Beatriz Cobo Carral, jefa de estudios y profesora del último ciclo de Educación Primaria, “es la oferta de una educación pública para una extensa zona rural y compensadora de desigualdades para una población que está en un profundo proceso de cambio socioeconómico”. Dicho centro educativo se identificaría como un colegio rural moderno por el contexto en el que se ubica, así como por la labor que desempeñan la mayor parte de las familias del alumnado.

CEIP 2: “Doctor Madrazo”

El colegio público Doctor Madrazo está ubicado en Vega de Pas. El pueblo no está aislado ya que dispone de los servicios básicos. Además, está muy cerca de otros municipios que cuentan con más recursos y en poco tiempo se puede acceder a ellos como Selaya u Ontaneda. Cuenta con un total de 39 alumnos en todo el centro escolar. Por otro lado, decir que sus relaciones con el entorno sociocultural son muy positivas, logrando una gran interacción y un trabajo cooperativo. Una de las características más importantes que define a dicho centro escolar es la relación tan cálida y estrecha que se mantiene entre el profesorado y las familias, ya que éstas últimas muestran un gran entusiasmo por participar con el colegio y se implican en actividades, incluso fuera del horario escolar. También desde el colegio, se proponen actividades en las que pueda intervenir la familia ya que, si algo destaca de este colegio, son sus ganas para innovar empleando una metodología abierta al exterior. El objetivo que persigue esta escuela es poder educar para poder desenvolverse en el día a día. Dicho centro educativo se considera como un colegio rural en transición por la renovación de la plantilla y sus ganas por innovar, por la libertad que sienten.

CEIP 3: “Nuestra Señora del Roble”

El colegio público Nuestra Señora del Roble está ubicado en San Pedro del Romeral. Se trata de un pequeño municipio que está aislado y de ahí que la gente necesite desplazarse a otros municipios para poder satisfacer sus necesidades. Es un centro escolar que está dotado de suficientes recursos y la infraestructura del colegio se conserva en buen estado. Por otro lado, su número

de alumnos es muy reducido puesto que se cuenta con un total de 10 alumnos en todo el colegio. La gran ventaja que define este centro escolar es la gran atención individualizada que se puede otorgar a los niños al contar con un número tan reducido.

3.RESULTADOS

A continuación, voy a desarrollar el análisis de los resultados obtenidos. Los resultados del trabajo muestran que en los centros escolares situados en el entorno rural hay una gran diversidad situaciones contextuales, familiares, profesionales, material que se emplea, la participación de diversos agentes en la dinámica escolar etc. Para poder establecer los resultados se han agrupado en seis categorías: (1) entorno e interacción de la escuela en el medio, (2) profesorado, (3) la familia y otros agentes externos, (4) alumnado, (5) la atención a la diversidad, y (6) el material didáctico-curricular y la metodología.

Al contar con tres centros escolares objeto de estudio, se tendrá en cuenta que el CEIP 1 pertenece al colegio “El Castañal”; el CEIP 2 “Doctor Madrazo” y el CEIP 3 “Nuestra Señora del Roble”.

1. Entorno e interacción de la escuela en el medio

Para poder valorar esta categoría, se ha tenido en cuenta la ubicación de la escuela, así como los recursos y servicios con los cuales cuenta el entorno.

Sólo el CEIP 3 se considera aislado y el entorno sociocultural sólo se considera favorecido en el CEIP 2. El CEIP 1 es el que considera que menos interacciona con el entorno. Únicamente el CEIP 1 afirma que el entorno socio-cultural en el que se encuentra inmersa la escuela favorece el desarrollo educativo. Al contrario, que los demás CEIP.

En las tres escuelas seleccionadas están de acuerdo en que el pueblo consta de servicios escasos y es un medio rural más conservador que el urbano. Sólo el CEIP 1 apunta que la escuela rural ha perdido los rasgos característicos del

mundo rural a causa de la globalización. “Aún siendo un pueblo pequeño, la mayor parte de la población no es ganadera, hay mucha gente dedicada al sector de los servicios” (CEIP 1). Y este mismo CEIP, está totalmente en contra con la idea de que los subsidios agrícolas son la clave para el mantenimiento de la escuela en el medio rural. Los tres centros educativos seleccionados coinciden con la idea de que los centros están enclavados en un entorno con posibilidades educativas “implicación por parte de las familias, el PROA, comunicación en las entradas y salidas” “la gente nos ayuda y participa mediante charlas, talleres, con recursos de ayuda para la subvención de libros” (CEIP 2).

2. Profesorado

Los aspectos básicos que se han tenido en cuenta para valorar este apartado, han sido en un primer momento, aquello que les caracterizaba como docentes. También, aspectos sobre su relación con la familia, la idea que poseen acerca de la enseñanza en el contexto rural, las expectativas del alumnado y la formación universitaria en escuela rural.

En el CEIP 1 cuando se les preguntó acerca de sus rasgos más relevantes la respuesta fue que *“la mayor parte somos mujeres, mucho profesorado fijo sobre todo en Primaria. El profesorado es definitivo y parte del Claustro somos de la zona, siete en concreto. Existe una experiencia laboral dado que el Claustro es de mediana edad*”. Mientras, en el CEIP 2 dirigieron más la pregunta respecto a lo que ellos sentían *“ganas de innovar, trabajar, partir de los intereses de los niños, incentivar a los niños el gusto por trabajar*”. Al igual, en el CEIP 3 manifestaron: “*formación, interés, cercanía con el alumnado, motivación, implicación*”.

En todos los CEIP opinan que existe un contacto cercano con la familia. Por otro lado, el CEIP 3 es el único que considera que los docentes van de tránsito por dichas escuelas rurales hacia otras ubicadas en pueblos con mayor población. Los tres centros educativos objeto de estudio coinciden con la idea de que la enseñanza que imparten no es de inferior categoría profesional.

El CEIP 1 es el único que manifiesta que no se cumplen las expectativas del alumnado.

Finalmente, coinciden en que se sienten satisfechos con su labor en la escuela y también con la idea de que la formación que se adquiere en la universidad no te prepara para trabajar en contextos rurales.

3. Las familias y otros agentes externos

En dicha categoría se han tenido en cuenta una serie de aspectos tales como la relación que mantenían con la familia, la implicación de ésta, las características que describían a la familia y la colaboración de otros agentes externos.

En el CEIP 1 consideran que la relación con la familia es la normal y la relación con otras instituciones mejorables pues colaboran con el Ayuntamiento, AMPA y PRODER. En el CEIP 2 piensan que su implicación es la idónea ya que se promueven actividades desde el aula para que asistan los niños como talleres de cocina; también se relacionan mediante el PROA y consideran muy importante el momento de entrada y de salida de los niños ya que son momentos que favorecen la comunicación y que, por eso, siempre están al día los unos de los otros de lo que ocurre tanto en el contexto familiar como en el escolar.

Respecto a la relación con otros agentes, están muy satisfechos ya que creen que participan muchas asociaciones etc. Así, se encuentra la “Asociación de Valles Pasiegos”; la “Asociación Pasiega”; “Naturea”; “Proyecto Naturaleza y hombre”. Todos estos agentes externos realizan una charla sobre el desperdicio de alimentos, talleres de reciclaje, cuidado de la naturaleza, etc. En el CEIP 3 los rasgos que definen a la familia de su colegio son el hecho de ser respetuosos y receptivos. La implicación con otros agentes también la ven positiva y también llevan a cabo talleres de naturaleza, charlas etc. En el CEIP 1 y en el CEIP 2 están de acuerdo con que las familias y otros agentes educativos participan en el centro. Los tres centros señalan que las expectativas de sus hijos son altas. Otro dato importante, es que en el CEIP 3 no se permite que las familias entren en el aula para participar actividades. El CEIP 1 y en el CEIP 2 piensan que las

familias en el entorno rural se preocupan de la misma forma por sus hijos que en el entorno urbano. Los tres centros aseveran que las relaciones y la colaboración entre los distintos agentes favorecen el desarrollo escolar.

Todos los CEIP concluyen negando que la percepción que tienen las familias hacia ellos es puramente asistencial.

4. Alumnado

En cuanto a la categoría del alumnado, se han tenido en cuenta una serie de aspectos: qué rasgos definen al alumnado, cómo es su convivencia, cuáles son sus intereses, etc.

Cuando se les preguntó a los centros acerca de los rasgos más importantes que definen al alumnado, en el CEIP 1 afirmaron que "*casi todos son de la zona, hay pocos de integración. En el patio se encuentran todos juntos, a excepción de los niños de dos años. Apenas hay incidencias de conflictos en general. Ni de atención ni de convivencia hay problemas*". En el CEIP 2 se afirmaba que los alumnos *"son muy autónomos, independientes, cooperativos dado que, los mayores ayudan a los más pequeños, son creativos, ofrecen propuestas*". Y finalmente, en el CEIP 3 el alumnado se caracteriza por *"ser respetuosos, sentir motivación, interés, confianza, ser receptivos, espontáneos".* Todos los centros educativos aseveran que se atiende mejor al alumnado en las zonas rurales y que salen suficientemente dotados para poder cursar la ESO. Sólo el CEIP 1 considera que los intereses del alumnado no giran en torno a su pueblo.

Además, únicamente este centro, el CEIP 1 no está de acuerdo con el ítem que establece que la convivencia entre el alumnado es muy buena, dado que pasan todo el día juntos, tanto fuera como dentro del centro escolar y también, con el hecho de que los escolares consideran que la escuela es el pilar clave que les garantizará un futuro mejor.

5. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad se ha abordado teniendo presente la diversidad existente en cada centro escolar y su manera para poder satisfacer dicha diversidad.

Respecto a dicha temática, cuando se le preguntó al CEIP 1 cómo se trabajaba en dicho centro escolar para atender a la diversidad cultural y por discapacidad, dicho centro respondió que "*respecto a la diversidad cultural, solamente tenemos un caso que se ha empezado a abordar este año con los servicios de una intérprete como mediadora con la familia. Para atender las necesidades del alumnado se cuenta con los apoyos de PT y AL; así como organización de refuerzos y desdobles en los grupos que, por su número o las características de su alumnado, lo hacen necesario*". En el CEIP 2 contestaron que *"al ser pocos, tienes tiempo de atenderlos dentro de la normalidad, sin salir fuera del aula, a no ser que sean casos concretos*". Y finalmente, en el CEIP 3 comentaron que *"no existe diversidad cultural ni discapacidad".*

En todos los centros educativos opinaban que la diversidad era una realidad de centro y se desarrollaban estrategias didácticas para atender las diferencias del alumnado. Un dato que me parece de gran interés resaltar es que, solamente el CEIP 3 pensaba que lo más importante en el aula no era ofrecer una atención individualizada. Todos los CEIP señalaban que se tenían en cuenta los diversos ritmos de aprendizaje del alumnado dentro del aula, así como con el hecho de que se incorporaban estrategias de aprendizaje cooperativo para favorecer la ayuda mutua. Y también, pensaban que la organización de apoyos favorecía la atención diferenciada de los alumnos, así como veían oportuno la correcta organización con la maestra de apoyo y PT. Por otro lado, sólo el CEIP 1 consideraba correcto que el apoyo y el refuerzo educativo tuviesen lugar fuera del aula. Los tres centros educativos concluyen con la idea de que la llegada del alumnado de diversas cultural no irrumpía negativamente su rutina diaria.

6. Material didáctico-curricular y metodología

Los aspectos básicos que se han tenido en cuenta para abordar dicha categoría son los recursos empleados y, más concretamente, los libros de texto y el acceso a materiales digitales.

En el CEIP 1 se establecía que el hecho de contar con alumnos procedentes de otros municipios, permitía disponer de más recursos, tanto humanos como materiales, para ofrecer servicios educativos con una mayor calidad. "*Dispone de suficientes recursos humanos y una dotación básica de medios materiales*" (CEIP 1). En el CEIP 2, la directora de dicho centro educativo, establecía "*en el aula metodología abierta, crear, innovar… Educar para el día a día, sabiendo desenvolverse en el medio, que salgan con esa magia*". Consideran que no hay necesidad de tener más material. En el CEIP 3 se establecía que tampoco era necesario contar con más materiales.

Sólo el CEIP 3 consideraba que los libros de texto que se emplean en el centro se relacionan poco con el pueblo y mucho con las ciudades. Todos los CEIP opinan que los libros de texto no constituyen el eje central de la actividad de clase y también piensan que son utilizados como complemento de otros materiales. Por otro lado, únicamente el CEIP 3 no estaba de acuerdo con la idea de que los libros de texto desarrollan adecuadamente el currículum oficial del Conocimiento del medio o del entorno en el medio rural. Este mismo CEIP es el único que está de acuerdo con que las editoriales no tienen en cuenta la realidad próxima y las vivencias del alumnado.

En todos los colegios afirman que no se encuentran dificultades para acceder a internet y piensan que la elaboración propia de materiales favorecería la contextualización de la enseñanza, serían fáciles de emplear por las familias y el alumnado y permitiría motivar a los niños. Finalmente, todos los CEIP concluyen con la idea de que no es cierto de que en la escuela rural son más los inconvenientes que las ventajas.

4. CONCLUSIONES

A continuación, voy a hablar sobre las conclusiones extraídas a partir de los resultados. Para ello, voy a mantener los mismos apartados que utilicé en los resultados y de dicha forma será más fácil ver sus posibles verificaciones o discrepancias con los diversos autores mencionados en el marco teórico. Las conclusiones las he distribuido de la siguiente manera: (1) entorno e interacción de la escuela en el medio; (2) profesorado; (3) las familias y otros agentes externos; (4) alumnado; (5) atención a la diversidad; y (6) material didáctico-curricular-metodología.

1. Entorno e interacción de la escuela en el medio

Boix (2007) apuntaba que la escuela rural del pasado era una escuela marginal, que contaba con muchos alumnos y escasos recursos, y que, pese a todo esto, los docentes lograron convertirla en verdaderos espacios de aprendizaje y en lugares de relevantes innovaciones educativas, lo que hace que coincida con la idea de que el entorno sociocultural es favorecido que, a su vez, facilita el desarrollo educativo. Esto se vincula con la idea que mantienen los tres centros seleccionados al coincidir que están enclavados en un entorno con posibilidades educativas. Además, como demuestran Gallardo y Sepúlveda (2011) la escuela rural tiene visión de futuro porque la función educativa y social que lleva a cabo esta institución en este medio no es atendida por otra.

Únicamente el CEIP 1 apuntaba que la escuela rural había perdido los rasgos característicos del mundo rural a causa de la globalización lo que coincide con la idea que plasman Álvarez y Vejo (2017) cuando establecen que entre los propios centros rurales se encuentran diversas diferencias en cuanto a las influencias de la globalización. Por otro lado, el CEIP 3 es un centro escolar que se considera aislado, lo que coincide con la idea manifestada en el marco teórico en el que se establece que, en la gran mayoría de zonas rurales, las escuelas se encuentras aisladas geográficamente (en alta montaña) y socialmente.

Finalmente, para mantener la escuela en el medio rural es necesario la existencia de un determinado número mínimo de alumnos como bien establece Abós (2007).

2. Profesorado

La idea que establece el CEIP 1 acerca de que el profesorado es definitivo, fijo choca con la investigación que instituye Santamaría (1995) cuando señala que este es uno de los problemas de la Escuela Rural al considerar que ésta posee es la gran movilidad del profesorado. También, coincide con lo que plasman Álvarez y Vejo (2015) al reflejar que normalmente los docentes suelen estar de tránsito por las escuelas rurales ya que suelen permanecer en ellas un único curso escolar, puesto que, en la mayoría de los casos suelen estar en condiciones de interinidad y su mayor deseo es el de poder irse a la ciudad y de esta forma, trabajar con un único nivel educativo. También, se podría relacionar con la idea de Bustos (2007) que mantiene que los docentes que llegan a las escuelas rurales lo suelen hacer por no tener una puntuación suficiente. Por ello, se puede ver cómo el profesorado no es definitivo en la mayoría de los casos. El CEIP 3 está de acuerdo con estas ideas y considera que los docentes comienzan por las Escuelas Rurales para ir hacia otras que poseen mayor población. Por otro lado, en el CEIP 2, los profesores sentían ganas de trabajar, innovar, partir de los intereses de los niños, incentivar en ellos el gusto por trabajar. Esto coincide con la idea que establece Aragüez (2012) cuando hace mención a que los docentes que trabajan en las aulas rurales sienten la necesidad de experimentar en el aula, de innovar puesto que todo lo que han aprendido a lo largo del grado está más encaminado a las escuelas urbanas. También coincide con la idea de Bustos (2007) cuando establece que las aulas rurales pueden ser lugares que potencien la experimentación educativa y de esta forma, convertirse en una especie de “laboratorios” que incentiven la extrapolación de estrategias. El CEIP 3 fijaba como rasgo relevante de su profesorado la cercanía con el alumnado, la motivación lo que hace coincidir con la idea de Ibarra, Melo, Vial y Zúñiga (2010) al sostener que la escuela se convierte en una pequeña comunidad, donde todos y cada uno se conocen entre sí e incluso, conocen a

sus familias, lo que otorga grandes recursos a los docentes frente a cualquier dificultad. Esta idea también coincide con la que establecían los CEIP al opinar que existía un contacto cercano con las familias.

El CEIP 1 es el único que manifiesta que no se cumplen las expectativas del alumnado, discrepando con las ideas de Boix (2007), puesto que manifiesta que los niños aprenden los unos de los otros, adquiriendo grandes niveles de autonomía. Además, establece que también se avanza de forma significativa y constante en contenidos tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales puesto que, ellos son responsables de su tiempo y aprenden a auto-organizarse y a establecer límites al currículo escolar, respetando sus propios ritmos de aprendizaje. También, como afirman Ibarra, Melo, Vial y Zúñiga (2010) es el alumnado, junto con el profesor, el encargado de su aprendizaje dado que, al ser un número reducido de alumnos, el docente los conoce más en profundidad y sabe cuáles son sus necesidades, carencias e intereses. Por eso, se puede ver, como se cumplen las expectativas del alumnado, dado que la atención hacia dicho alumnado es muy individualizada.

Por otro lado, según los resultados de los tres centros educativos coinciden con la idea de que se sentían satisfechos con su labor en la escuela. Esto coincide con lo que decía Bustos (2007) cuando establecía que los docentes en la escuela rural experimentaban un cambio en sus actitudes y sensaciones respecto a su situación profesional, hablando de un eje temporal antes-después. Bustos decía que los profesionales tienen en cuenta sus miedos, desconciertos o inquietudes. En la fase inicial, su comportamiento está alimentado por la ansiedad y en la fase posterior por complacencia en su tarea.

Por otro lado, dicho autor coincide, de algún modo, con la idea de que la formación que se adquiere en la universidad no te prepara para trabajar en contextos rurales. Esto lo manifiesta cuando afirma que el hecho de intentar poner en práctica modelos didácticos descontextualizados supone cierta inestabilidad cuando los docentes comienzan a desplegarse de la institución universitaria y se adentran en la realidad escolar. Es decir, pueden sentir fracaso al descubrir la diferencia que se encuentra entre los contenidos impartidos desde

la Universidad y la realidad del centro escolar. Aunque realmente, el autor, generaliza a todos los centros escolares, independientemente de su ubicación.

3. Las familias y otros agentes externos

El estudio realizado por Villaroel y Sánchez (2002) coincide con la idea de que la relación con la familia es la idónea cuando afirma que las madres van a reuniones, pero también van para hablar con los profesores y con el director, para limpiar las salas, para organizar actividades y en menor medida para participar en cualquier actividad, viéndose aquí como se trata de una relación normal.

Por otro lado, hay cierta discrepancia entre autores ya que respecto a la participación con otros agentes unos la consideran positiva. Así:

> *"En muchas escuelas rurales, los elementos existentes al alcance albergaban opciones educativas para el trabajo escolar. Las vivencias en torno a la utilización didáctica del medio, las aportaciones de los saberes locales, el lenguaje y la cultura de la comunidad a través de la participación de sus miembros, o los capitales naturales, históricos y culturales ofrecen alternativas para el trabajo competencial"* (Abós, Boix y Bustos, 2015:53).

Aquí se puede observar cómo la participación en escuelas rurales es positiva. Sin embargo, si se tratan de escuelas cerradas, puede darse el caso de que su aislamiento imposibilite la relación con otros agentes como los bomberos, la Cruz Roja etc.

Cuando se recogieron los datos mediante los resultados, dos de los CEIP pensaban que las familias en el entorno rural se preocupaban de la misma forma por sus hijos que en el entorno urbano. Según sostenía Sánchez (2013) la participación y el asociacionismo de las familias, al igual que ocurre en las escuelas urbanas la implicación de estas es mínima, aunque a diferencia de la escuela urbana, se mantiene una relación con las familias más cercana y estrecha. Los docentes conocen mejor a las familias lo que incita a una relación continuada y profunda.

Según Villaroel y Sánchez (2002) las familias sienten que los maestros no tienen una función puramente asistencial y que cuando asisten a reuniones, por ejemplo, es para tratar temas de comportamiento, rendimiento, o para recaudar dinero. También, asisten para hablar con los profesores y el director, limpiar salas, organizar actividades… Por ello, se puede observar como más allá de lo asistencial.

4. Alumnado

Bustos (2007) establecía que la Escuela Rural conllevaba a un menor número de conflictos conductuales en el alumnado, una mayor atención por parte del docente hacia los niños, mejorando de esta forma, el clima social y afectivo, así como el sentimiento de eficacia. Esto parece que es así ya que el CEIP 1 afirmaba que apenas había incidencias ni conflictos en general.

Por otro lado, según apuntaba Boix (2007) y como anteriormente he mencionado, los niños aprenden los unos de los otros, adquiriendo grandes niveles de autonomía puesto que se ayudan los unos a los otros en sus aprendizajes. Además, también se avanza de forma significativa y constante en contenidos tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales puesto que, ellos son responsables de su tiempo y aprenden a auto-organizarse y a establecer límites al currículo escolar, respetando sus propios ritmos de aprendizaje. Según apuntaba dicho autor:

> *"La heterogeneidad propia de la escuela rural es una riqueza pedagógica incuestionable: nuestros alumnos adquieren niveles muy altos de autonomía ya que, en los primeros años de escuela, desarrollan habilidades metacognitivas a edades tempranas (los mayores ayudan a los más pequeños, y en este trabajo de enseñar al otro es necesario conocer y saber del tema, adquirir destrezas y habilidades suficientes para que el otro te comprenda".*

Según Bustos (2007) las aulas rurales, pueden ser lugares potenciales para desarrollar la experimentación educativa y de esta forma, convertirse en "laboratorios" que incentiven la extrapolación de estrategias. Además, los niños reciben una mayor atención docente. También, según Aragüez (2012) la escuela

rural favorece la experimentación educativa. Los docentes que trabajan en dichas escuelas sienten la necesidad de innovar, experimentar en el aula ya que todo lo que han aprendido a lo largo del grado está encaminado más hacia las escuelas urbanas. Por ello, se puede ver como se atiende mejor al alumnado en las zonas rurales.

5. Atención a la diversidad

Según García (2015), la diversidad cultural debería tratarse desde la globalidad y no de forma individual. Para dicho autor, tener a todo el alumnado en el mismo aula, a pesar de sus posibles dificultades, podría convertirse en una oportunidad para entenderla en su globalidad, no aislando a nadie y partir de la idea de que el pilar fundamental para poder dar respuesta a las diferencias que existen entre el alumnado es el derecho a la educación de todos. Esto coincide con la respuesta que daba el CEIP 2 de que se tratan a todos dentro de la normalidad, evitando sacarlos del aula. El CEIP 3 consideraba que lo más importante no era ofrecer una atención individualizada, lo que coincide con la idea de García (2015) cuando establece que hay que tratar a los niños desde la globalidad y no de forma individual.

Por otro lado, el CEIP 1 estableció que se podían organizar refuerzos y desdobles de grupos si fuese necesario. Esto coincide con la idea de García (2015), cuando establece que en los centros rurales se pueden observar una serie de indicadores como la implicación de la comunidad educativa en la toma de decisiones; las buenas relaciones entre la dirección del centro y el profesorado; la organización y el desarrollo del currículo apartados de modelos tradicionales de enseñanza.

Blanco (2006) establecía que en la tríada didáctica docente-alumno-saber, está presente en todas las escuelas un elemento esencial a tener en cuenta: la diversidad. Esto coincide con la idea que tienen todos los centros educativos objeto de estudio cuando opinan que la diversidad es una realidad de centro. También, se llevaban a cabo estrategias de aprendizaje cooperativo para

favorecer la ayuda mutua, coincidiendo con García (2015). Boix (2007) señalaba que se debían avanzar contenidos, pero siempre teniendo en cuenta los diversos ritmos de aprendizaje, lo que coincide directamente con la opinión de todos los CEIP.

6. Material didáctico-curricular y metodología

Las Escuelas Rurales tienen muchos recursos para explotar, por lo que se emplean todos. Todos los CEIP opinan que los libros de texto no constituyen el eje central de la actividad de clase. Esto no coincide con la investigación llevada a cabo por García y Pozuelos (2017) que establecen que un 70% consideran que los libros de texto son el eje vertebrador de su enseñanza y un 20% lo utiliza para complementar.

El CEIP 3 consideraba que los libros de texto que se emplean en el centro se relacionan poco con el pueblo y mucho con las ciudades. García y Pozuelos (2017) afirmaron en su investigación que un 90% adaptan los contenidos del manual escolar al entorno rural. Por lo que no confronta con la idea del CEIP 3. Este mismo CEIP está de acuerdo con que las editoriales no tienen en cuenta la realidad próxima y las vivencias del alumnado. Lo que coincide con lo que establece Suárez (2016) que fija que el libro de texto no se adecúa a nadie en concreto. Es ajeno a cualquier problemática del grupo-clase y del ambiente. Por otro lado, según García y Pozuelos (2017) el 60% de las Escuelas Rurales en Andalucía ya emplea las TICs, por lo que confronta con los resultados obtenidos en esta investigación.

5. BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Álvarez, C., & Vejo-Sainz, R. (2017). ¿Cómo se sitúan las escuelas españolas del medio rural ante la innovación? Un estudio exploratorio mediante entrevistas. *Aula Abierta*, 25-32.

Aragüez, M. (9 de Diciembre de 2012). *La escuela rural.* Obtenido de http://escuelaruralhoy.blogspot.com.es/2012/12/ventajas-de-la-escuela-rural-en-los.html

Blanco, G. R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1-15.

Boix Tomàs, R., Abós Olivares, P., & Bustos Jiménez, A. (2015). Análisis y oportunidades. *Cuadernos de pedagogía*, 51-54.

Boix, R. (2007). Algunas propuestas para la mejora de la escuela rural. *Escuela rural*, 25-28.

Castles, S. (2000). *Migración internacional a comienzos del siglo XXI: tendencias y problemas mundiales.* Obtenido de http://www.lchtemuco.cl/imag/alumsubsector/sociales/primeros/Segundo%20Control%20de%20Lectura%20-%20Migracion%20Internacional.pdf

del Moral Pérez, M., Villalustre Martínez, L., & Neira Piñeiro, M. (2014). Variables asociadas a la cultura innovadora con TIC en escuelas rurales. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10-25.

Estrada, F. P., & Prieto, F. G. (2017). El currículum integrado: los proyectos de trabajo como propuesta global. *Aula abierta*, 7-14.

González, P. S. (2013). *Desigualdades educativas en la escuela rural.* Obtenido de http://escuelarural.net: http://escuelarural.net/IMG/pdf/desigualdades_educativas_en_la_escuela_rural.pdf

Ibarra, D., Melo, M., Vial, M., & Zúñiga, Y. (14 de Enero de 2010). *Escuelas multigrado: realidades, fortalezas, debilidades y desafios.* Obtenido de http://escuelas-multigrado.blogspot.com.es/

Jiménez, A. B. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 1-24.

Jiménez, A. B. (2011). Investigación y escuela rural: ¿irreconciliables? *Revista de currículum y formación del profesorado*.

Jiménez, A. B. (2014). La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y datos para su análisis. *Innovación educativa*, 119-131.

Luna, R. S. (20 de marzo de 2017). *escuelarural.net.* Obtenido de http://escuelarural.net/estabilidad-del-profesorado-en

Olivares, P. A. (2007). La escuela rural hoy. *escuela rural*, 18-24.

Prieto, F. G., & Estrada, F. P. (2015). Una propuesta comunitaria para la educación en el medio rural. *Cuadernos de Pedagogía*, 45-50.

Prieto, F. J. (2015). *Escuela, medio rural y diversidad cultural en un contexto global : currículum, materiales didácticos y práctica docente de Conocimiento del Medio : situación, límites y posibilidades en centros onubenses.* Universidad de Huelva.

Rodríguez, J. M., & Jiménez, A. B. (2011). Globalización, nuevas ruralidades y escuelas. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 3-12.

Rodríguez, J. M., & Jiménez, A. B. (2011). Globalización, nuevas ruralidades y escuelas. *Revista de currículum y formación del profesorado*.

Rosende, G. V., & Segura, X. S. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Scielo*, 123-141. Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100007

Sepúlveda Ruiz, M., & Gallardo Gil, M. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada. *Revista de currículum y formación del profesorado*.

SOLER, J. S. (14-15 de Diciembre de 1995). *escuelarural.net.* Obtenido de http://escuelarural.net/IMG/pdf/SANTAMARIA_R_1995_CONCURSOS_PARA_FOMENTAR_ESTABILIDAD_DOCENTE_EN_ER.pdf

Suárez Ramírez, M. (2016). La expresión oral y los libros de texto. Estudio de los manuales escolares de Ed. Primaria para conocer el número de actividades orales de las distintas editoriales. *Investigaciones Sobre Lectura*, 76-86.

Tomàs, R. B. (2014). La escuela rural en la dimensión territorial. *Innovación educativa*, 89-97.

Tomás, R. B., & Jiménez, A. B. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamercana de Evaluación Educativa*, 29-43.