GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL
CURSO ACADÉMICO 2017-2018

ESCUELA RURAL EN CANTABRIA: UN ESTUDIO CUALITATIVO EN TRES CENTROS

RURAL SCHOOL IN CANTABRIA: A QUALITATIVE STUDY OF THREE RURAL SCHOOLS

Autora: Sara Fernández González
Directora: Carmen Álvarez Álvarez

VºB DIRECTORA VºB AUTORA

“La escuela rural es la escuela de vanguardia, donde las diferentes edades se confrontan cada día. Es una propuesta fuerte que vale la pena proponer y relanzar”

Francesco Tonucci (1998)

ÍNDICE

RESUMEN	1
1.INTRODUCCIÓN	3
2.JUSTIFICACIÓN	4
3. MARCO TEÓRICO	4
3.1. SOCIEDAD RURAL Y ESCUELA RURAL	4
3.2. TIPOLOGÍA DE ESCUELA RURAL	8
3.2.1. ESCUELA RURAL AGRUPADA	8
3.2.2. ESCUELA GRADUADA CÍCLICAS O INCOMPLETA	9
3.2.3. ESCUELA RURAL UNITARIA	9
3.2.4.CENTRO RURAL DE INNOVACIÓN EDUCATIVA	10
3.3. RASGOS DE LA ESCUELA RURAL	10
3.3.1. PERFIL DEL DOCENTE	10
3.3.2. PARTICIPACIÓN FAMILIAS Y COMUNIDAD	12
3.3.3. DIFICULTADES	13
3.3.4. FORTALEZAS	14
4. OBJETIVOS	15
5. METODOLOGÍA	16
5.1. DESCRIPCIÓN DE CENTROS	17
6. RESULTADOS	19
7. CONCLUSIONES	30
BIBLIOGRAFÍA	34

RESUMEN

Pese a que la escuela rural está presente dentro del marco educativo español, sigue siendo para muchas personas un tipo de escuela desconocida o alejada de la enseñanza ordinaria. En este documento se pretende dar a conocer las características de la escuela rural desde sus inicios hasta la actualidad, así como caracterizar su contexto y protagonistas. Para obtener y presentar la información con la mayor veracidad posible, se han realizado entrevistas y cuestionarios a tutoras de tres aulas pertenecientes a tres escuelas rurales cántabras elegidas al azar, para así conocer y analizar su realidad. Gracias a estos datos recogidos y mostrados en el presente documento, se pueden concluir una serie de reflexiones a través de sus puntos fuertes y aspectos a mejorar, concluyendo con la idea general de que existe una necesidad real de luchar por la supervivencia de este tipo de escuelas.

Palabras clave: escuela rural, sociedad rural, enseñanza, investigación, Cantabria.

ABSTRACT

Even though the rural school is present inside the Spanish educational framework, continues to be for many people one type of school unknown or distant from the ordinary teaching. In this paper provides information about the characteristics of the rural school since beginning until nowadays, as well as characterize their context and actors. To obtain and present the information with the highest possible veracity, interviews and questionnaires have been conducted to three rural school teachers in schools of Cantabria randomly selected, to know their reality. Thanks to this data collected and shown in this paper, we can conclude a number of reflections through their strengths and aspects to improve, concluding with the general idea that exist a real necessity to fight for the survival of this type of the schools.

Key words: rural school, rural society, learning, investigation, Cantabria.

A lo largo de este documento, y con el propósito de facilitar su lectura, se hará uso del masculino genérico para referirse a las personas de ambos sexos. No significando por ello, la utilización del uso sexista del lenguaje ni de las connotaciones que implica.

1. INTRODUCCIÓN

"*La mejor noticia para la escuela rural es que no haya noticia*" (Carmona, 2016). Esta cita que aparece en el periódico *Noticias de Navarra*, reproduce la situación de las escuelas rurales en la actualidad. Tal como quiere hacer ver el autor, Antonio Carmona, director de una escuela rural en Pamplona, las pocas veces que aparece el término escuela rural en los medios, es debido a la difusión de decisiones gubernamentales que de algún modo, frenan el buen transcurrir de estos centros de enseñanza. Estas noticias suelen hacer referencia a la bajada de las ratios mínimas permitidas de niño por aula o al cierre de escuelas debido al alto presupuesto que conlleva mantenerlas.

En la actualidad, el medio y escuela rural, están escasamente reconocidos a nivel político y económico en la toma de decisiones. Tal como señala Aceves (2015), en este tipo de escuelas se llevan a cabo experiencias metodológicas de gran valor, sin embargo, no son difundidas ni le es otorgada la importancia que se merecen, debido a los prejuicios existentes respecto a lo rural.

En relación a lo anteriormente citado, este trabajo pretende destacar las características de la escuela rural, así como las diferentes tipologías que alberga; sus fortalezas, dificultades y debilidades, tratando de evidenciar cómo la escuela rural es tan importante como la escuela urbana o convencional, ya que otorga, una educación de calidad a los alumnos y un entorno pedagógico privilegiado para llevar a cabo métodos de innovación.

Este trabajo está dividido en dos partes: una primera de investigación teórica, elaborada a través de la lectura de diferentes artículos de revistas y libros tomados de diferentes bases de datos y una segunda de análisis, mediante observaciones y recogida de datos en tres escuelas rurales concretas (CEIP Eutiquio Ramos, el CRA Peña Cabarga y CEIP El Castañal), a modo de aproximación a algunas de las escuelas rurales de Cantabria.

2. JUSTIFICACIÓN

En la presente sociedad, cada vez más cosmopolita, se tiende por dar como inexistente a aquello minoritario, dejándolo normalmente de lado y no otorgándole demasiada importancia. Este es el caso de la sociedad rural y en concreto de las escuelas rurales.

Por lo que llevo tiempo observando a mi alrededor, la sociedad y gentes de las zonas rurales se subestiman, tratándose a esta parte de la sociedad como algo inferior. A raíz de esto, la educación de sus escuelas se ve como algo aislado que sirve para entretener, cuidar y en última instancia, educar a los niños para prepararles para la vida en el campo o en algunas circunstancias la vida en la ciudad.

La educación en las escuelas rurales posee una riqueza que en muchas ocasiones no es valorada ni resaltada, lo cual hace reflexionar sobre qué está ocurriendo en nuestra sociedad para que esto sea así. No se debe olvidar que si queremos avanzar en la educación y cambiarla, hay que conocerla y analizarla en sus diferentes manifestaciones y vertientes, siendo una de ellas, la escuela rural.

3. MARCO TEÓRICO

En el presente marco teórico, abordaré el significado de la sociedad rural y de la escuela rural. En concreto, en relación a la sociedad rural, las diferentes definiciones otorgadas a dicho término. En cuanto a la escuela rural, por un lado, mostraré las principales características a través de un breve recorrido histórico desde sus inicios hasta la actualidad. Por otro lado, además de la tipología y características de estas escuelas, daré constancia de la labor de los docentes, así como las fortalezas y debilidades o problemas de este tipo de escuelas.

3.1. SOCIEDAD RURAL Y ESCUELA RURAL

Para poder analizar y comprender qué es y en qué consiste la escuela rural, es necesario conocer el ambiente que le rodea, es decir, qué se entiende por sociedad rural.

Comúnmente se define a lo rural como aquello contrario a lo urbano, pero realmente, ¿qué se entiende por sociedad rural?

Hay una multitud de interpretaciones y referencias debido a la dificultad de acotar una única definición. A efectos de la *Ley 45/2007 de 13 diciembre, para el Desarrollo Sostenible del Medio Rural (LDSMR),* se denomina al medio rural como: "*el espacio geográfico formado por la agregación de municipios o entidades locales menores definido por las administraciones competentes que posean una población inferior a 30.000 habitantes y una densidad inferior a los 100 habitantes por km2*".

Atendiendo a las palabras de Gallardo (2011), podemos definir la sociedad rural a través de dos vías o criterios: el *ocupacional* y el *espacial*. Por *ocupacional* se entiende la sociedad rural como aquella en la que su población se dedica a actividades del sector primario relacionadas con la agricultura, ganadería y silvicultura. Debido a que en el actual siglo XXI, a la sociedad rural se la ve como algo más que una población dedicada a este tipo de tareas para subsistir, se precisa acotar la definición mediante otro término, *espacial.* Mediante este criterio se define a la sociedad como "*aquélla que se asienta en un determinado espacio, inserto, la mayoría de las ocasiones, en núcleos geográficos alejados del contexto urbano, cuyos habitantes comparten ciertas peculiaridades culturales"* (Gallardo, 2011:1-2).

En la actualidad, existe una doble visión acerca de qué se entiende por sociedad rural, por un lado aquella que se mantiene tradicional sin avanzar tecnológicamente, en la que predominan valores morales puestos en duda en ocasiones por la sociedad urbana. Por otro lado, como un entorno natural y óptimo para el desarrollo de una calidad de vida inmejorable, considerándose superior a lo urbano. Lo que está claro y en lo que coinciden la mayoría de los autores, es que, nos encontramos ante una sociedad rural con un futuro incierto. Por un lado, están aquellos municipios o regiones que van perdiendo población, aumentando su envejecimiento y se van quedando atrás en relación a los avances tecnológicos del resto de la sociedad, y por otro, aquellas regiones rurales que aumentan su interés y población mirando hacia un futuro optimista de desarrollo que puede ser eficaz y rentable.

Por lo tanto, hoy en día podríamos considerar que lo rural es aquello que hace referencia o designa a una serie de núcleos de población con características similares, pero que no siempre se asemejan. Mientras que existen todavía sociedades rurales más tradicionales, hay otras que siguen una línea de crecimiento y prospección similar, pero no igual, al de las sociedades urbanas, estando en transición.

Una vez descrito qué se entiende por sociedad rural, y para adentrarse a comprender qué es la escuela rural, debemos comenzar por conocer la escuela rural en sus inicios, la escuela rural del pasado, concretamente en los siglos XIX y hasta mediados de los años 70 del siglo XX. Durante estos años, las escuelas estaban dispuestas en instalaciones precarias, en muchas ocasiones situadas en determinadas zonas de la iglesia del pueblo o en los bajos de un ayuntamiento, entre otros. Por ello, solían tener condiciones poco apropiadas para la enseñanza como poca luz o una temperatura inadecuada. En relación a su interés e importancia para la sociedad, el Estado las clasificaba como *escuelas de cuarta categoría* o *escuelas de aldeas*. Estas definiciones dejan ver que se tomaban como menos importantes que las escuelas urbanas, poseyendo además un currículum más simplificado y estando a la cola de las ayudas y necesidades educativas del país Feu (2004).

Durante los años comprendidos entre la *Ley Moyano de 1858* y la *Ley General de Educación de 1970*, la disposición de los alumnos estaba delimitada por su nivel de escritura-lectura y cálculo, estando divididos, en secciones (inicial media y superior) y bajo la enseñanza de un único maestro. Las escuelas por lo general eran unitarias y estaban separados los niños y las niñas, pero (unitarias significa que había multigrado dentro del aula) si había poca cantidad de niños o niñas, se formaba una escuela mixta (Santamaría, 2016).

En la década de los 70, concretamente en 1970, tuvo lugar el llamado *periodo de concentración*. Esto consistía en la creación de Colegios Nacionales por parte del Estado con la intención de crear aulas compuestas por 30 alumnos de igual edad y con ello suprimir las escuelas que dispusieran de menor número de matrículas. Esto dio lugar a que se cerrasen gran número de escuelas rurales, reinsertando a sus alumnos en centros comarcales, sin embargo, esto no hizo que se acabara con las escuelas rurales unitarias en su totalidad. Como ocurre

en la actualidad, se contemplaba de modo excepcional y transitorio la composición de aulas formadas por niños de diferentes edades, aunque fuera en contra de los principios de organización de la enseñanza (Santamaría, 2016).

En 1979, con la celebración de las primeras elecciones municipales democráticas se impulsó la reforma de estructuras administrativas de los municipios y con ello, la escuela rural dejó de ser valorada como una carga para los presupuestos municipales. En aquel momento, la escuela de las zonas rurales se veía como un servicio necesario e importante que era reclamado por las familias y muchos alcaldes defendían la necesidad de impulsar estas escuelas. A partir de 1982 se implantó un programa de apoyo a la escuela rural, que afectó entre otras cosas, al modelo organizativo, con la formación de las primeras escuelas agrupadas Llevot y Garreta (2008).

En la actualidad, la escuela rural está definida por Boix (2014) como:

> "un actor dinámico en la dimensión territorial y lo es desde varias perspectivas que se complementan entre sí: como miembro activo de un sistema institucional territorial, como receptora de identidades y emociones, como capital social local y como elemento configurador en la construcción social rural".

La gran mayoría de estas escuelas, siguen con una organización multigrado, siempre que no haya un número de alumnos elevado como para distribuirlos por edades cronológicas. Poseen una organización propia, siempre en relación con el currículum educativo, promoviendo una enseñanza de calidad basada en la individualidad de cada alumno. Con el paso de los años, se han convertido en un foco de dinamización del entorno, ya que, tal como afirma Boix (2014) se pueden definir como un centro de actividad educativa, pero también cultural, social y de participación con la sociedad, ayudando a conservar el patrimonio histórico de la población y garantizando la igualdad de oportunidades.

3.2. TIPOLOGÍA DE ESCUELA RURAL

La escuela rural o también llamada unitaria o cíclica, es aquella que se desarrolla en el medio y cultura rural, tomando por esto, unas características propias que las diferencian de las demás. Se compone de una estructura didáctica basada en la heterogeneidad y multinivelaridad, formada por grupos de alumnos de diferentes edades, capacidades y características. Además poseen una estructura administrativa y organizativa adaptada al medio en el que se asientan. Por ello, las necesidades de cada escuela rural varían dependiendo de las características de la población donde se encuentran y de la tipología de alumnado (Boix, 2004)

Para poder dar respuesta y adaptarse a cada tipo de escuela rural, se han dispuesto diferentes tipos de éstas según sus peculiaridades, las cuales aparecen detalladas a continuación.

3.2.1. Escuela rural agrupada

Las escuelas agrupadas surgen en los años 80 para evitar el traslado de alumnos que vivían en áreas rurales a colegios de áreas urbanas. Estas agrupaciones se denominan de diferente manera según la Comunidad Autónoma en donde estén ubicadas, por ejemplo: En Cataluña Zonas Escolares Rurales (ZER); en Castilla la Mancha, Castilla y León, Aragón, Asturias, Madrid y Galicia se denominan Colegios Rurales Agrupados (CRA); en la Comunidad Valenciana Centros Educativos Rurales (CER); en Canarias Colectivos de Escuelas Rurales (CER) y en Andalucía Centros Públicos Rurales Agrupados (CPRA) (Boix, 2004).

En el caso de la Comunidad Autónoma de Cantabria, se denominan CRA, por lo que a lo largo del documento, estas serán las siglas de referencia.

Este modelo organizativo consiste en un centro educativo compuesto por varios centros educativos incompletos, en donde se imparten enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria. Los CRA tienen normalmente un centro de cabecera que se suele situar en la población más importante, la cual, asume las tareas de administración y gestión. Estas agrupaciones de centros poseen

dos tipos de docentes, por un lado aquellos que son los tutores de las aulas y se mantienen fijos, y por otro los profesores itinerantes que se trasladan por los diferentes centros dentro del CRA. Este segundo tipo de docentes son los que imparten asignaturas como: Música, Inglés o Pedagogía Terapéutica (Gil, Alfaro, Mattos y Heredero, 2010).

3.2.2. Escuela graduada cíclica o incompleta

La escuela graduada está formada por un conjunto de unidades, siempre menor de ocho, integradas por alumnos de dos o más cursos. Las aulas están compuestas por niños de diferentes niveles educativos, por lo que no existe un docente por nivel, si no, por aula, para así atender a alumnos de diferentes niveles educativos. Se coloca a niños de igual o parecida edad escolar en una misma aula, ya que, se supone que progresarán a un ritmo y currículo semejante. En relación a las tareas de gestión de la escuela, están repartidas en función del número de docentes que se disponga (García, 2015).

3.2.3. Escuela rural unitaria

No es tarea sencilla concretar una definición de escuela rural unitaria, ya que, no tiene unas características inamovibles y únicas. Pueden estar formadas por un número de alumnos desde tres a veinte, pertenecer o no a un CRA o tener uno o más docentes. Normalmente cuando el número de alumnos llega a 12, se suele plantear añadir otro profesor más, aunque se intenta aguantar lo máximo posible sólo con un docente. En las aulas se encuentran juntos alumnos de Educación Infantil y Educación Primaria, formando grupos heterogéneos (Cored, 2010).

3.2.4. Centro rural de innovación educativa (CRIE)

Estos centros están destinados y pensados para reforzar el papel de las escuelas rurales agrupadas y consisten en reunir alumnos de diferentes centros educativos rurales para compartir unas jornadas de convivencia y aprendizaje en conjunto.

> *"Nacieron en el curso 1983-84 acogidos al Real Decreto de Educación compensatoria, de 13 de abril de 1983, que el M.E.C. puso en marcha para corregir y compensar situaciones de desigualdad educativa en el que se encontraban algunos sectores de la población debido a razones socioeconómicas, de procedencia social, de pertenencia a grupos de minorías étnicas o de ubicación en áreas rurales desfavorecidas (...) creados y regulados legalmente en 1996"* Gil, Alfaro, de Mattos, Heredero, (2010:19).

Los principales objetivos que persiguen los CRIE están relacionados con: potenciar las capacidades de socialización entre alumnado de diferentes CRA, desarrollar programas de formación a docentes en relación con actividades de innovación curricular en el ámbito rural y fomentar la participación de las familias con los centros educativos (Boix, 2004).

3.3. RASGOS DE LA ESCUELA RURAL

3.3.1. Perfil del docente

En las escuelas rurales los docentes suelen estar en condiciones de interinidad, en tránsito. Podemos encontrar dos perfiles, normalmente son profesores que han sido destinados a una escuela rural por un año escolar pero, que desean volver al ámbito urbano. Sin embargo por otra parte, están aquellos que sí desean desarrollar su labor docente en centros rurales y están dispuestos a la mejora escolar mediante la innovación y relación con el entorno (Hargreaves, 2009).

En relación a la formación profesional, los docentes deben tener una formación específica inicial, pero también permanente, para poder conseguir una educación de calidad. Esta formación debe ser destinada a conocer estrategias didácticas adaptadas y dirigidas a un alumnado heterogéneo de un aula

multigrado. Deben aprender a poner en práctica estrategias didácticas que logren aprendizajes divergentes y adecuados a la diversidad de alumnado y sus características. Sabiendo organizar una relación e interacción coordinada entre los propios alumnos, así como, las familias y la comunidad.

Bajo el punto de vista de (Boix, Abós y Bustos, 2015:54), los profesores cualificados para desarrollar su labor docente en escuelas rurales son aquellos

> "*que busquen, seleccionen y creen materiales para el aprendizaje autónomo; que encuentren en sus aulas el modo de integrar las competencias clave y atiendan al marco de las inteligencias múltiples; que sean conscientes de que las reformas que mejoran la educación surgen de aquellas escuelas inteligentes que apuestan por la educación de la mente y no por el adiestramiento de la memoria; que capaciten al alumnado para ser consciente de los valores de su contexto social; que puedan llegar a considerar la escuela rural no sólo como un "lugar de paso", sino como "el lugar" en el que el desarrollo profesional apoyado en la reflexión sobre la acción puede mejorar con el tiempo los éxitos del alumnado"*.

En definitiva, se podría afirmar que los profesores deben tener la misma formación y conocimientos de la misma manera que cualquier otro profesional de escuelas urbanas, pero con un plus añadido. Deben saber adaptarse a las necesidades de un grupo, la mayoría de los casos, formado por alumnos de diferentes edades, a lo que no están habituados, ya que, tanto en la universidad como en los cursos de formación del profesorado no es frecuente formar. Atendiendo a un estudio realizado en cinco países europeos, Bustos (2014:127) afirmó que - "*cuatro de cada cinco docentes, señaló no haber participado en actividades de formación permanente relacionadas con el trabajo en grupos multigrado"*.

Por otro lado, también deben enfrentarse a la poca relación o intercambio de experiencias con otros profesionales, por lo que las relaciones con las familias son especialmente necesarias para acercarse más a la realidad del entorno, escuela y alumnos. "*Te obliga a hacer un trabajo muy individualizado por un lado,*

y actividades globales que sirvan para todos, por otro (...) es difícil encontrar algo que puedas hacer con todos los niños al mismo tiempo, algo en lo que no tengas que dejar a nadie al margen por la edad" (González, 2014).

3.3.2. Participación familias y comunidad

Debido a las características de las escuelas rurales anteriormente señaladas y las que quedan por señalar a lo largo de este trabajo, queda claro que este tipo de escuela se diferencia de la urbana en varios aspectos. Uno de ellos es cómo incide en ellas la crisis económica y social presente en nuestra sociedad. En estas escuelas se hace cada día un gran esfuerzo por evitar la pérdida de unidades o incluso el cierre de centros de enseñanza completos provocada por la falta de ayudas económicas o falta de presupuesto. Por ello, la labor que hace la comunidad y en concreto las familias, suele ser primordial.

Las familias conocen los riesgos que tienen las escuelas rurales y por esta razón suelen ser más participativas en ellas, ayudando así a los docentes y alumnos a impulsar y proyectarla hacia un futuro, en muchas ocasiones, incierto. A raíz de esto, muchas veces en núcleos pequeños de población, la escuela es el único centro o foco de producción cultural o educativo que existe y esto es aprovechado para compartir momentos de ocio y tiempo libre entre sus miembros y sus familias, desarrollando actividades comunes. También, en horario lectivo las familias suelen tener los centros abiertos a la propuesta de actividades como talleres, momentos de diálogos entre otros, creándose de esta forma una transmisión rica de valores, creencias y cultura. Tal como señala Boix (2004) "*la escuela rural puede convertirse en el núcleo cultural y dinamizador del pueblo*" llevando a cabo un aprendizaje significativo en relación al conocimiento y características del entorno.

Esta colaboración tan cercana de las familias con la escuela se produce en gran medida por la conexión que une a la población. Normalmente son núcleos de población pequeños en los que se conocen todas o casi todas las familias, creando vínculos afectivos desde hace años, compartiendo momentos juntos y viendo la escuela como un nexo más de unión y necesario para su existencia como comunidad.

3.3.3. Dificultades

Está demostrado que la escuela rural posee más factores positivos, plasmados en el siguiente apartado, que negativos. Sin embargo, se debe prestar atención y conocer estos últimos para poder solucionarlos y/o evitarlos en la medida que sea posible.

En un primer lugar, si hablamos sobre la equipación y recursos materiales de los centros rurales, la mayoría de ellos poseen gran cantidad de recursos metodológicos como libros de lectura, juegos didácticos, etc. e incluso en la actualidad muchas aulas cuentan con pizarras digitales y acceso a Internet. No obstante hay ciertas necesidades que no siempre son cubiertas, es el caso por ejemplo de un pequeño centro en la localidad Cántabra de Puente Pumar, en el que según señala la única profesora de la escuela, poseen los mismos avances que cualquier centro urbano, pero echan en falta disponer de agua caliente. Sumado a esto, las instalaciones deportivas son casi inexistentes, ya que apenas cuentan con un patio que a su vez sirve de parking y una canasta en mal estado (Diario Montañés, 2014).

En segundo lugar, otra de las dificultades está relacionada con la formación destinada al profesorado, la cual es escasa o en muchos casos inexistente, por lo que normalmente, sobre todo al comienzo, los docentes se sienten un poco perdidos sin saber muy bien cómo enfocar la planificación y transcurso de las aulas en relación a metodologías de aprendizaje o agrupaciones. Normalmente se programan muy pocas actividades o cursos relacionados con este tipo de centros.

En relación estrecha con esto, también cabe destacar que el Curriculum oficial no presenta ningún apartado referido a la escuela rural, por lo que el docente tampoco tiene un programa determinado al que poder recurrir. Hace que deba seguir las directrices del currículum pero amoldándose a las características y variedad de niveles de los alumnos que tiene (Mutuberria, 2015).

En tercer y último lugar, encontramos como dificultad a la Administración. Esta, a través de sus políticas económicas y sociales, por lo general no favorece el desarrollo y conservación de la escuela rural, ya que, en muchas ocasiones

aquello situado en el mundo rural es considerado como prescindible. En la *I Jornada en defensa de la Escuela Rural* celebrada el día 20 de Mayo de 2017 en San Miguel de Valero, Salamanca, se llegó a la elaboración de un manifiesto para reivindicar los cambios y mejoras que deben producirse dentro de las aulas rurales en relación con los mandatos administrativos. Algunos de estos cambios y mejoras propuestos son: Adaptar los criterios de creación de plazas fijas para los maestros rurales, crear becas que ayuden a que los alumnos se queden en la escuela de sus pueblos y no becas que ayuden a irse de ellos o Crear en las facultades de educación ramas de formación específica para el maestro de la escuela rural y que se apoye económicamente a todo estudiante que desea hacer las prácticas en este contexto y que en la actualidad asume todos los gastos.

3.3.4. Fortalezas

Quizás la principal fortaleza de las aulas rurales coincida con su característica principal, la multigraduación. Este encuentro de trabajo entre alumnos de diferentes edades supone una serie de beneficios educativamente hablando. Esta heterogeneidad en el aula, eleva el grado de interés y motivación en el alumnado, proyectando a su vez una participación activa Stone y Christie (1996). Además, mediante la multigraduación se produce un aprendizaje constructivista defendido desde siglos por autores como Vygotsky (1985), el cual incide en la importancia de que los sujetos adquieran aprendizajes a través de sus propios conocimientos y de los presentes en los sujetos y medio que les rodean, es decir, un aprendizaje por medio de la interacción con los demás. Con la multigraduación, alumnos de diferentes edades pueden crear este aprendizaje constructivista al ayudarse entre ellos, intercambiando conceptos mutuamente.

Los alumnos de menor edad amplían sus conocimientos gracias a las explicaciones de los alumnos mayores, y estos refuerzan contenidos lo que provoca un fortalecimiento de su autoconcepto (Gallardo, Sepúlveda y Mayorga, 2015). Además, este tipo de organización obliga al docente a crear una metodología de enseñanza-aprendizaje creativa, cooperativa y participativa a través de una pedagogía inclusiva.

Atendiendo a otro tipo de fortalezas, el profesorado puede hacer un seguimiento individualizado de cada alumno, al tener poco ratio en el aula, a esto se le suma que la comunicación con las familias suele ser próxima y afectiva, lo que favorece una comunicación fluida. En relación a esto, la escuela rural ofrece actividades abiertas a las familias y el pueblo, ya que esta se abre a fiestas, días conmemorativos, biblioteca, entre otros (Aceves, 2015).

Por último, hay que destacar que todos estos aspectos positivos que posee la escuela rural, hacen posible que sea un espacio privilegiado para desarrollar proyectos de innovación, lo que le hace todavía más completa educativamente hablando. El docente conoce las características de cada alumno, así como sus necesidades y potenciales, al tener un número bajo de alumnado por aula, le permite poner a prueba diferentes metodologías o nuevas dinámicas innovadoras para comprobar si funcionan o no según sus objetivos previos. Es posible que se mantenga un feedbak constante y una atención individualizada de cada alumno. Además, tal y como se hace en las prácticas innovadoras de aula, gracias a la cada vez mayor presencia de TIC en las aulas rurales, puede compartir sus experiencias con otros profesionales y crear redes de aprendizaje para que otros profesores puedan poner en práctica sus ideas.

4. OBJETIVOS

La puesta en marcha, elaboración y desarrollo de este trabajo tiene como base una intención u objetivo general, el cual se desglosa en otros objetivos más específicos.

Objetivo general: conocer la realidad de tres escuelas rurales de Cantabria, en concreto el CEIP Eutiquio Ramos, el CRA Peña Cabarga y CEIP El Castañal.

Objetivos específicos:

- Definir el término de escuela rural actual para darla a conocer.
- Conocer los diferentes tipos de escuelas rurales existentes, así como sus características.
- Recoger información de diferentes centros rurales en relación a su alumnado, metodología, profesorado, entre otros.

- ➢ Realizar un análisis sobre la realidad de las escuelas rurales de Cantabria mediante entrevistas y observaciones directas en aulas.
- ➢ Poder vivir en primera persona cómo es el día a día en varias escuelas rurales.
- ➢ Ampliar mi propia experiencia educativa como futura docente, a través de los conocimientos aportados por medio de este Trabajo de Fin de Grado por si llego a trabajar en un centro rural o en un aula multigrado.

5. METODOLOGÍA

Este documento está formado por dos partes, por un lado una parte más teórica, anteriormente desarrollada; y por otro, una parte de investigación que es la que será plasmada a continuación.

Para la parte teórica he tratado de sintetizar la información más importante y concisa sobre la escuela rural y sus características para definirla. Para ello he leído y obtenido información a través de artículos procedentes principalmente de Dialnet, Catálogo de la Universidad de Cantabria y Google Académico; también en numerosos artículos de revista y publicaciones cedidos por mi directora del trabajo, Carmen Álvarez Álvarez.

En este caso, para la parte de investigación, he decidido escoger tres colegios rurales cántabros (CEIP Eutiquio Ramos, CRA Peña Cabarga y CEIP El Castañal) con el objetivo de obtener información de primera mano acerca de sus características y funcionamiento. Para la recogida de información he optado por realizar una investigación de enfoque mixto, por un lado un enfoque cuantitativo y por otro, un enfoque cualitativo. En relación al enfoque cuantitativo, he realizado un cuestionario basado en una escala Likert, ya que creo que se ajusta a mis necesidades. Este tipo de cuestionarios son sencillos de completar y no llevan mucho tiempo. Además, me permite recoger ítems para después ser directamente comparados entre los tres centros de manera sencilla y concisa. En concreto, el cuestionario utilizado es “Escuela, medio rural y diversidad en un contexto global” creado por la Universidad de Cantabria y la Universidad de Huelva, cuyos autores son Carmen Álvarez Álvarez, Francisco Javier García Prieto y Francisco Pozuelos Estrada.

En relación con el enfoque cualitativo, he optado por realizar una entrevista a cada profesora, ya que esto me permite profundizar más en ciertos aspectos ya contestado en el cuestionario, o aspectos nuevos. Siendo una entrevista semi-estructurada, en la que hay una serie de preguntas pensadas y estructuradas de antemano, y otras que han ido surgiendo a lo largo de la entrevista.

5.1. DESCRIPCIÓN DE LOS CENTROS.

El CEIP Eutiquio Ramos

Se encuentra situado en Parbayón, a 12 kilómetros de Santander, contando con 2.597 habitantes en el año 2015, según el INE (Wikipedia, 2018). Tal como me hizo saber Laura, la directora de la escuela, el motor económico del pueblo es la ganadería principalmente, aunque durante los últimos años han ido a vivir familias procedentes de Santander, ya que la vivienda es más barata que en la ciudad. El municipio está principalmente formado por viviendas unifamiliares con carácter residencial.

El CEIP Eutiquio Ramos está formado únicamente por dos aulas, una de Educación Infantil y otra de Educación Primaria, con un total de 37 alumnos. El aula de Infantil está formado por 20 alumnos cuyas edades están comprendidas entre los 3 y 5 años, el de Primaria por 17 alumnos de entre 7 y 9 años. El centro dispone de dos plantas; en la primera se encuentra la clase de Infantil con sus respectivos baños y un gimnasio, en la segunda planta un aula multiusos y otra aula destinada exclusivamente a Primaria.

El CEIP El Castañal

Está ubicado en el municipio de Selaya, perteneciente a la comarca de los Valles Pasiegos, situado en la cabecera del río Pisueña y a 36 kilómetros de Santander. Según datos del INE (Instituto Nacional de Estadística, 2018) en el año 2017 contaba con 1.915 habitantes. El sustento económico del pueblo es

principalmente el sector primario, seguido de la construcción y la industria. (Wikipedia, 2018).

El CEIP El Castañal ofrece servicios educativos desde los 2 años hasta finalizar Primaria. Posee una única línea de Infantil y Primaria, es decir, una única clase por nivel, abarcando desde 2 años hasta sexto de Primaria. En relación al número de alumnos por clase, ronda una media de 18 niños. El centro está compuesto por dos edificios que se comunican entre sí, uno destinado a Infantil y el otro destinado a Primaria, aunque el espacio del patio es compartido por ambos.

CRA Peña Cabarga-Heras

Se encuentra localizado en dos municipios, Heras y San Salvador. Ambas localidades están situadas en el municipio de Medio Cudeyo y al pie de Peña Cabarga y poseen escasa población, en concreto, 728 habitantes en Heras (Instituto Nacional de Estadística, 2008) y 410 habitantes en San Salvador en el año 2014, según datos del INE (Wikipedia, 2018). Están bien comunicadas ya que poseen servicio de transporte por autobús a Santander pasando por municipios colindantes y además tienen parada de tren.

El CRA Peña Cabarga- Heras está compuesto por dos centros. El primero se encuentra en Heras y es un centro destinado a Educación Primaria. Mientras que el segundo se encuentra localizado en San Salvador y se encuentran las aulas de Educación Infantil. En este último es el que he podido visitar para conocer su funcionamiento. Está compuesto únicamente por dos aulas, una compuesta por alumnos con edades de 2 a 3 años y la otra destinada a 4 y 5 años en la que hay un total de 20 alumnos.

6. RESULTADOS

Para presentar los resultados recogidos de los tres centros que he visitado, les he dividido en seis apartados, que son los siguientes:

- Perfil del profesorado
- Características del alumnado
- Relación de la familia y otros agentes con el centro
- Metodología y material didáctico
- Atención a la diversidad
- Puntos débiles o de mejora y puntos fuertes

Para proceder a describir cada uno de estos apartados, utilizaré unas siglas para referirme a los diferentes centros educativos, así como a sus profesoras con la intención de que sea más sencilla la lectura del documento. Por ello, usaré CEIP.EU para referirme al CEIP Eutiquio Ramos, CEIP.CA para referirme al CEIP El Castañal y CRA para hacer mención al CRA Peña Cabarga- Heras. Así mismo, utilizaré las siguientes abreviaciones para especificar cada una de las profesoras: PROF.EUTIQUIO para referirme al CEIP Eutiquio Ramos, PROF.CASTAÑAL para referirme a CEIP El Castañal y PROF.CRA para hacer mención al CRA Peña Cabarga- Heras.

Perfil de profesorado

En los tres centros a los que he acudido a realizar las entrevistas y cuestionarios, estaba presente la figura femenina como tutora y todas ellas además poseyendo preferencia por trabajar en escuelas rurales, pese a que no residen en la población en la que se encuentra la escuela en la que desarrollan su labor como docentes. Su perfil en cuanto a trayectoria profesional es parecido, la PROF.EUTIQUIO tiene 13 años de experiencia y lleva en el centro actual 10 años, la PROF.CASTAÑAL lleva 11 años de experiencia y 5 en el centro actual mientras que la PROF. HERAS tiene 13 años de experiencia de los cuales lleva 5 en la escuela rural actual. Todas ellas han elegido ser profesoras en una escuela del medio rural y actualmente se encuentran satisfechas con la labor

que en ellas realizan y creen que están alcanzando los objetivos que se han ido proponiendo en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos.

En el CEIP.CA los docentes se encuentran en su mayoría en tránsito hacia otro centro de mayor tamaño, mientras que en el CRA y CEIP.EU los docentes prefieren quedarse en la escuela rural. Las tres profesoras de dicha investigación se encuentran como definitivas y la PROF.CASTAÑAL en situación de interinidad, aunque desea permanecer en la escuela rural.

En relación a algún problema para adaptarse a este tipo de escuela, la PROF.CASTAÑAL reconoce que no tuvo ningún problema o le pareció difícil ya que el centro posee de cada edad un aula y se trabaja como en un centro urbano. Sin embargo, a las otras dos profesoras, sí reconocen que los primeros meses les costó un poco de esfuerzo ponerse al día y organizarse. Ambas tienen aulas con edades diferentes y en un primer momento cuesta organizarse y planificar ciertas actividades diferenciadas que se adapten a cada edad y momento evolutivo de cada alumno, pero a las pocas semanas sin inconvenientes. Quizás a la que más le costó fue a PROF.EUTIQUIO ya que comenzó en el centro como docente en un aula de 3 a 7 años y ella era además la jefa de estudios y directora, era la única persona al mando de la escuela, sin embargo, tal como ella afirma, “no lo cambiaría por nada”.

Características del alumnado

Comenzando por el factor edad, en el CEIP.EU en el aula de Infantil se encuentran 20 alumnos desde los 3 a los 5 años, mientras que en Primaria hay 17 alumnos de entre 7 y 9 años. En el CRA las aulas de Primaria son de una línea y en el caso de Infantil, existe un aula de 2 y 3 años con un total de 15 alumnos y otra aula de 20 alumnos de 4 a 5 años. En el caso del CEIP.CA es de una única línea, desde aula de dos años hasta 6º de primaria y los grupos se mueven sobre los 18 alumnos por aula. Por lo tanto, en este último centro es donde no existe aulas multigrado, asemejando su funcionamiento a un colegio urbano.

La convivencia entre el alumnado es buena por lo general, los unos se ayudan a los otros y se conocen entre ellos al tratarse de centros pequeños. En el caso del CRA y CEIP.CA los niños pasan mucho tiempo relacionándose y forjando vínculos de amistad dentro del centro, pero fuera de éste tienen menos trato, sin embargo en el CEIP.EU los niños conviven con igual fuerza dentro de la escuela como fuera, quizás por el hecho de que el pueblo es de menor tamaño y viven más cerca los unos de los otros, teniendo las familias también un mayor contacto. Otro aspecto que destacar es la posible coincidencia de familiares directos en las aulas como hermanos o primos. En la mayoría de los centros urbanos se está tendiendo a separar a estos niños en diferentes aulas y en la escuela rural que no es posible, según los testimonios de las profesoras entrevistadas, no causa ningún tipo de problema o distorsión para los niños ni para la clase.

En lo que sí coinciden las tres profesoras entrevistadas, es en que en los tres centros se permite atender de una manera más personal e individual a sus alumnos al tratarse de una escuela rural y por lo tanto no tener clases tan numerosas. Los alumnos consideran que la escuela es un pilar importante para crecer, aprender y formarse como personas.

Relación de la familia y otros agentes con el centro

El hecho de que las tres escuelas rurales en cuestión estén enclavadas en municipios núcleos de población pequeños o medianos, hace que la población de la zona se ofrezca a participar con la vida del centro y se muestre cercano si este tiene algún tipo de necesidad. Con las entrevistas que pude realizar a las tres profesoras, todas ellas me afirmaron que siempre que planifican una actividad cultural o excursión y se ponen en contacto con alguna organización, empresa o particular del entorno, estos se muestran colaborativos y cooperativos para ayudar en lo que haga falta. Favoreciendo así, el aprendizaje y desarrollo escolar.

En cuanto a la relación con las familias, también coinciden los resultados de los tres centros pero con pequeños matices. En el CEIP.EU y CRA, las familias están cien por cien implicadas en la vida escolar de sus hijos,

participando en el centro activamente y teniendo una relación estrecha con las profesoras. Se preocupan por sus hijos y entran en el aula para participar en ciertas actividades cuando las tutoras se lo proponen. Ven la escuela como algo importante y necesario, dándola una gran importancia para el futuro de sus hijos. La PROF.EUTIQUIO me comentó que la escuela es como una familia y que incluso a veces se nota presionada porque los padres se involucran demasiado, "se te meten hasta la cocina". En el CRA, es tanta la implicación e importancia que otorgan a la escuela y educación de sus hijos, que aportan una pequeña ayuda económica para costear materiales del aula, ya que con las ayudas económicas que se reciben de Consejería no son suficientes.

En este caso creo que hay diferencia entre ellos porque el CRA y CEIP.EU son centros muy pequeños, mientras que el CEIP.CA, pese a caracterizarse como escuela rural, funciona de manera semejante a un colegio urbano. Este centro ronda los 180 alumnos por lo que la llegada al colegio por las mañanas se hace en filas, las reuniones con familias y demás comunicación se realiza de manera menos personal. La propia profesora me comentó que ella describiría el colegio como urbano por sus servicios, alumnado y características, pese a encontrarse en un entorno rural. Esto se puede ver reflejado también en el cuestionario, ya que la PROF. CASTAÑAL cree que las familias ven al centro como algo más asistencialista que educativo y participan con él y en las actividades promovidas desde el aula, pero no en gran medida, tal como ocurre en los otros dos centros analizados.

Metodología y material didáctico

En relación a la metodología empleada, en ninguno de los tres centros educativos se trabaja mediante libros de texto. Las tutoras son las que eligen y preparan los materiales según sus criterios. En el CEIP.EU y CEIP.CA elaboran materiales y fichas pensando en las necesidades del grupo y las de cada alumno en particular. Mientras que el CRA es totalmente diferente pese a no seguir tampoco editoriales, en este caso, se utiliza la metodología Montessori en la mayoría de sus actividades, según me afirmó la tutora.

En el CEIP.EU la tutora elabora en su mayoría actividades manipulativas y juegos. Utilizando también fichas elaboradas por ella misma, pero dejándolas en un segundo plano. Estas fichas le sirven para trabajar con los alumnos grafo motricidad y conceptos del proyecto educativo que se lleva a cabo, en este momento en concreto, están con el proyecto denominado “Las vacas”. Para su elaboración, suelen separan a los niños por edades, haciendo cada grupo un tipo de ficha adaptado a su niel madurativo. Según la PROF.EUTIQUIO, llevan varios años trabajando por proyectos anuales y desde el año pasado, están implantando un proyecto innovador basado en el aprendizaje intergeneracional. Acuden a visitar empresas y negocios de la zona como vaquerías, panaderías, etc. para que sus propietarios les expliquen para qué les ha servido la escuela, porqué es importante escribir y leer, entre otras cosas y además aprenden aspectos sobre su oficio. La próxima visita será a una vaquería, en relación con el proyecto que están trabajando en este momento.

Por último, utiliza el método ABN para el aprendizaje de las Matemáticas, pero siempre mediante juegos comprados o preparados por ella misma, nunca con apoyo de libros de texto o editoriales. Estos aprendizajes se dan en conjunto, es decir, con todo el grupo junto, adaptando los niveles de dificultad de cada juego a cada alumno.

En el caso del CEIP.CA, las fichas son el principal recurso educativo y son elaboradas por la tutora, variando sus características según el proyecto que se esté trabajando. En este caso, también se trabaja por proyectos, dos por año escolar y para todo Infantil. Este curso lectivo sistema solar durante el primer trimestre y la granja durante el segundo y el tercero. Sin embargo tal como me comentó PROF. CASTAÑAL, es muy flexible y siempre piensa en sus alumnos. Por ejemplo, el primer trimestre se ha trabajado en Infantil el proyecto de sistema solar, sin embargo, ella se dedicó a realizar en a gran parte de tiempo, actividades, dinámicas y juegos en vista a trabajar la socialización, ya que el grupo llegó a 3 años con normas de comportamiento poco asimiladas y debían aprender a respetarse y relacionarse, ya que venían poco socializadores. En este segundo trimestre ya si está realizando todas y cada una de las actividades correspondientes al proyecto correspondiente, en este caso, “La Huerta”.

Por último, en el CRA, la tutora lleva a cabo una metodología Montessori casi en la totalidad de sus actividades y propuestas. Esta metodología consiste en que los niños utilizan en el aula materiales manipulativos y sensoriales (en su mayoría de madera), como pueden ser: el ábaco, piedras, tarjetas de letras en papel de lija, elementos del medio natural como piñas, etc. Ellos son los encargados de ordenar y mantener su aula limpia como si se tratase de su propio hogar, regando las plantas, barriendo, etc. La tutora se muestra como ayudante y guía del proceso de aprendizaje, pero son los alumnos los protagonistas de este. De hecho, no tienen un sitio definido para sentarse a trabajar o tomar el almuerzo, cada persona decide en que espacio de la clase decide sentarse en cada momento. Nada más entrar en el aula cada mañana, no se realiza ningún tipo de asamblea como es el caso de las otras dos escuelas rurales, sino que se comienza por hacer bandejas Montessori durante dos horas, para después pasar al almuerzo (durante este tiempo también salen niños al especialista AL o PT cuando es necesario). Cada alumno elige una bandeja o actividad y se van rotando, siempre con la supervisión de la tutoría para que no hagan todos los días las mismas actividades los mismos niños. Los materiales están divididos por edades, pero todos los niños usan todos, bajo supervisión de la profesora y con su ayuda cuando estos la necesitan. No hay rincones, pero si proyectos por trimestre, en esta ocasión están con el de “La huerta”. En estos proyectos realizan un trabajo de investigación y de planteamiento de ideas previas a través de libros, catálogos, ayuda de las familias, etc. Del que después van realizando actividades propuestas por la profesora y que son recogidas en un librillo de cartulinas y fotografías en el que escriben.

En relación a los materiales de los que disponen, en el CRA son los propios de la metodología Montessori, pero también tienen los propios de cualquier centro educativo como son: cuentos, ordenadores para los alumnos, portátil, pizarra digital, proyector y materiales escolares básicos (rotuladores, pinturas, tijeras, etc.). En el caso de CEIP.EU y CEIP.CA, también tienen los propios de cualquier centro como son la pizarra digital, portátiles, juegos de mesa, material escolar básico, cuentos, etc.

Las tres escuelas rurales se podría decir que tiene todo aquello que necesitan para que el proceso de enseñanza–aprendizaje se produzca sin problemas. De

hecho, pregunté a las profesoras si se veían con complicaciones para realizar ciertas actividades por falta de recursos y me confirmaron que para nada. La PROF.CASTAÑAL me afirmó que tienen bastantes materiales y no tienen carencia tampoco de espacios, además este año ya tienen instaladas pizarras digitales en todas las aulas del centro. La única pega que encontré fue en el caso del CRA, ya que la tutora me dijo que en ciertas ocasiones no le llega el dinero que ofrece la Consejería de Educación de Cantabria, por lo que debe pedir a las familias una ayuda económica, aunque hay que reconocer que los materiales Montessori son de un coste elevado en su mayoría. Sin embargo, cree que no se le da el mismo presupuesto económico al CRA que al resto de centros cántabros urbanos si éstos lo exigen, como es en su caso.

Todas opinan que usarían los mimos materiales y metodología que en una escuela urbana, aunque en el caso de la PROF.EUTIQUIO y PROF.CRA, obtener algún material más no estaría de menos y sería bien recibido.

Atención a la diversidad

En los tres centros educativos, las tutoras entrevistadas reconocen que la diversidad del alumnado es una realidad, por lo que todas ellas desarrollan estrategias didácticas para poder atender de manera individualizada a cada alumno, conociendo sus dificultades y posibilidades. Además, en todos ellos, se incorporan estrategias de aprendizaje cooperativo, para favorecer el aprendizaje entre iguales, siempre teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje maestras de apoyo, AL y PT.

En relación a estas especialistas, las tres escuelas rurales las poseen, excepto el CRA, que pese a tener a su disposición una AL y PT, no tiene un docente de apoyo. En las tres escuelas rurales, la PT permanece en el aula mientras la AL saca del aula a otro espacio a los alumnos que lo necesitan para trabajar con ellos separadamente. Las dos están compartidas por varios centros escolares, como es el caso por ejemplo de la PT de CEIP.CA, que es compartida con el CRA Río Pisueña.

En cuanto a la llegada o presencia de alumnado extranjero y/o que tenga otra lengua materna diferente al castellano, en ninguno de los centros analizados se da, pero las tutoras me confirmaron que en ese caso, no supondría un problema para el transcurso de la clase. Se haría un esfuerzo por atender sus necesidades y suponen que también serían ayudadas tanto ellas como el propio alumno desde la Consejería de Educación.

Por último, al preguntar a las tutoras si creen que el alumnado con dificultades de aprendizaje o necesidades especiales se le puede dar una respuesta educativa más apropiada en un centro rural, hay discordancia de respuestas. La PROF.CRA opina que no, la PROF.EUTIQUIO se muestra de acuerdo y por último la PROF.CASTAÑAL se muestra dudosa y prefiere no contestar.

Puntos débiles o de mejora y puntos fuertes

Tras realizar las diferentes entrevistas y cuestionarios, he podido recoger una serie de información acerca de cada escuela rural, y gracias a las opiniones y puntos de vista de las tres tutoras entrevistadas, he podido obtener una serie de puntos débiles y fuertes de sus escuelas, los cuáles se recogen a continuación.

Puntos débiles o de mejora

Bajo el punto de vista de la PROF.CRA, el principal problema sería el aspecto económico. Aunque no tenga ninguna precariedad o necesidad importante, necesitaría más materiales pero al pertenecer su escuela a un CRA, se destina menor presupuesto y por ello tienen que pedir ayuda financiera a las familias, porque hay ciertos materiales que si los quieren para corto plazo no es posible. La conexión a Internet es algo mala, aunque reconoce que lo usan poco. Volviendo al tema económico y con relación al presupuesto otorgado a este tipo de escuelas rurales, se puede ver su aspecto negativo reflejado en el tema de las actividades escolares. La PROF.CRA me comentó que cada año se realiza una lista de los niños que estarían interesados en estas actividades y este año

no se llegó al número mínimo para que la Consejería lo diera de paso, por lo que una vez acabado el tiempo de comedor, el centro cierra sus puertas.

En relación a los factores externos, las excursiones no son en el pueblo, ya que el centro escolar está entre dos carreteras peligrosas y no existe un parque, bosque o lugar para poder realizar una salida o excursión. Por ello, optan por coger el tren e ir a otros pueblos. El patio es amplio, pero de puertas afuera poco se puede hacer, están rodeados de carreteras y autovías.

No sabe si en la escuela rural son más los inconvenientes que las ventajas, opta por situarse en el medio entre una y otra.

La PROF.CASTAÑAL el único fallo o aspecto que cambiará en su centro es la figura de AL para Infantil. Esta profesora es también tutora de un grupo de Primaria y AL de este grupo. Por lo que cree que tener la responsabilidad de ser tutora y a la vez AL de dos grupos, no deja que desarrolle correctamente su trabajo como AL en Infantil, por lo que debería de ocupar su puesto otra persona enviada por la Consejería de Educación, destinada solamente a ese cargo en concreto. La PROF.CASTAÑAL no encuentra más puntos negativos o a cambiar en su aula o escuela, además opina que en la escuela rural y concretamente en el centro educativo en el que ella trabaja, son más las ventajas que los inconvenientes.

Para la PROF.EUTIQUIO también son más las ventajas que los inconvenientes cuando se compara a su escuela rural con otra urbana. Los únicos inconvenientes que señala son los siguientes. opina que por un lado, necesitarían algún tipo de material más, no cuentan con los mismo recursos que en los centros urbanos para poder desarrollar sus actividades, sin embargo, en ningún momento se ha quedado sin hacer un actividad o atender demandas del alumnado. Por otro lado, las instalaciones de la escuela son las necesarias pero hay un gimnasio pequeño que apenas se puede utilizar debido al mal sistema de calefacción y no se dispone de servicio de comedor, transporte ni actividades escolares.

Puntos fuertes

La PROF.CRA opina que el entorno socio-cultural en el cual se ubica el centro favorece al desarrollo educativo, siendo un medio rural igual de poco conservador que el urbano, destacando también la flexibilidad para realizar agrupamientos en el aula. El acceso a internet se obtiene sin problemas y además el centro dispone de servicio de comedor y transporte, lo que beneficia a las familias y alumnado.

Esta profesora destaca como aspectos positivos la familiaridad con la que se puede trabajar, en un ambiente mucho más relajado y tranquilo que en otras escuelas. La relación con las familias es más afectuosa lo cual facilita la relación familia-escuela.

La PROF.CASTAÑAL me explicó que cuentan con los mismos recursos que cualquier otro centro urbano, no necesitan materiales, recursos o espacios extra. El espacio no le limita para realizar actividades y tiene total flexibilidad para realizar agrupamientos dentro del aula, además el acceso a internet es bueno y tienen proyector y pizarra digital en todas las aulas del centro. La escuela además de las aulas generales, tiene otras de Inglés, Informática, Música y Psicomotricidad. Poseyendo también comedor, actividades extraescolares y servicio de transporte.

El entorno socio-cultural en el que se ubica el centro favorece el desarrollo educativo, asimismo el núcleo de población consta de variedad de servicios, al no tratarse de un municipio pequeño.

Como último aspecto positivo a destacar, la PROF.CASTAÑAL me comentó que están implantando desde hace 5 años el programa PIL (Programa de Inmersión lingüística) por lo que tienen a una chica nativa que hace actividades con las clases ciertas horas a la semana.

La PROF.EUTIQUIO destacó como punto fuerte de su escuela rural, la involucración tanto por parte del Ayuntamiento como de las familias, los cuales ayudan y colaboran con el colegio. El AMPA por ejemplo, me dijo que está formado si mal no recuerda por el 100% de las familias. El entorno socio-cultural en el cual se ubica el centro favorece al desarrollo educativo, siendo un medio

rural igual de poco conservador que el urbano. Cree además que las posibilidades educativas son más altas y mejores que en los centros ubicados en ciudades o poblaciones mayores. Ni los materiales de los que dispone ni el espacio le limitan para trabajar en el aula como desea. El acceso a internet es bueno y sin problemas.

Para finalizar este apartado de puntos fuertes, en lo que están de acuerdo las tres profesoras es en los beneficios que trae consigo elaborar su propia metodología y materiales didácticos, dejando de lado los libros de texto y editoriales, las cuales estuvieran medio obligadas a seguir si desarrollaran su labor docente en un centro urbano. Al crear sus propios materiales de aprendizaje, se facilita su desarrollo personal como docentes, permite partir de ideas e intereses de los alumnos, favorece la contextualización de la enseñanza y además permite seguir a cada alumno de forma más individual en su progreso de enseñanza-aprendizaje.

7. CONCLUSIONES

Haciendo un balance sobre la información recogida en la parte de fundamentación teórica y los datos recabados a través de los tres centros rurales y sus tutoras correspondientes, he podido llegar a una serie de conclusiones.

Para comenzar, en cuanto al perfil del docente, en la parte teórica expuse que la mayoría de los profesores eran interinos o de tránsito hacia un centro urbano o de mayor tamaño, sin embargo, durante la investigación he podido comprobar cómo en la actualidad los profesores de la escuela rural son en la mayoría docentes definitivos. También hay alguno interino pero como en el caso de la PROF.CASTAÑAL, lo que desean es permanecer en la escuela rural hasta que se jubilen. He podido observar que las profesoras que trabajan en la escuela rural y están allí porque así lo han deseado, muestran un enorme entusiasmo por realizar su labor educativa, dando a este tipo de escuela un enorme valor, incluso más valor que a la escuela urbana en ciertas ocasiones. Me ha dado la sensación de que actualmente pocos docentes se sienten atraídos por trabajar en una escuela rural, ya que son pueblos apartados o porque puede que sea más difícil organizar grupos multigrado, entre otros. Pero los que trabajan en ellas, apuestan muy alto por su permanencia y progreso. En las escuelas rurales de menor tamaño se pueden llevar planteamientos de forma libre, dentro de las indicaciones del currículum, lo que es un excelente medio para desarrollar la labor como docente, ya que no estás tan “atado”, como en otros centros urbanos, a seguir las directrices marcadas por el equipo directivo y no estás tan presionado a llegar a acuerdos por votación en los que puede que no siempre estés conforme.

En relación a la formación del profesorado, en la primera parte de este documento expongo cómo los docentes no han sido formados para trabajar con un alumnado multigrado y tal como afirman autores como Bustos (2014), no se suele participar en actividades de formación sobre este aspecto. Sin embargo, con lo que me han transmitido las profesoras y lo que he podido ver, no tienen problemas o gran des dificultades a la hora de implantar una metodología apta para toda la clase. En el CRA y CEIP.CA no hay problema porque se adaptan las bandejas a cada nivel madurativo en el primer centro, y en el segundo, cada edad tiene sus fichas en función de sus necesidades y desarrollo. Por último, en

el caso de CEIP.EU, no existe el multigrado, por lo que todas las actividades y contenidos son iguales para todos los alumnos.

La multigraduación, como afirmaba Gallardo, Sepúlveda y Mayorga (2015), es una de las fortalezas y puntos clave de la escuela rural. Permite que los alumnos de diferentes edades se ayuden unos a otros y obtengan unos aprendizajes de manera más motivante. He podido ver en directo cómo en CEIP.EU por ejemplo, niños ayudaban a otros más pequeños. Las profesoras me dijeron que también les ayuda a ellas ya que si en un momento dado no pueden a tender a un alumno, otro más mayor lo hace y esto beneficia a todos.

En la fundamentación señalaba que *(...) es difícil encontrar algo que puedas hacer con todos los niños al mismo tiempo, algo en lo que no tengas que dejar a nadie al margen por la edad*" (González, 2014). Tras ver cómo se organizan estas profesoras, creo que difícil no es, sólo que tienes que tener una formación necesaria un iniciativa y ganas por crear espacios y propuestas metodológicas acordes. Es cierto que no hay gran relación con otros docentes dentro del centro, pero fuera si y tienen la posibilidad de asistir a charlas o cursos de formación que quizás no son destinados específicamente a la escuela rural, pero puede dar ideas y aportar conocimientos para su labor como docentes y obtener mejoras en su aula.

En relación a los materiales y recursos económicos, coincide la información recogida en la parte teórica con los resultados de las entrevistas. En la actualidad se dispone en las aulas de recursos como libros, juegos, material escolar, etc. y cada vez más pizarras digitales y acceso a Internet. Aunque es cierto que en algunas ocasiones se tiene problemas como: instalaciones deportivas casi inexistentes, algún problema con la conexión a Internet, etc.

Respecto a la ayuda de la Administración, me he dado cuenta de que dentro de las escuelas rurales, dependiendo del tipo de escuela debido a sus características, tienen concepciones diferentes y su dotación personal y material varía en función del número de alumnos y otros aspectos. Si comparamos el CRA con el CEIP.CA, se puede ver cómo las ayudas económicas provenientes de la Administración Pública son mayores en este último centro debido a que tiene mayor número de alumnos y sus instalaciones son parecidas a las de un

centro educativo urbano, pese a encontrarse en un núcleo de población rural. Esto se puede ver reflejado en que para la PROF.CASTAÑAL el único inconveniente de su centro es la figura de AL. Este centro educativo, pese a ser una escuela rural posee unos 180 alumnos y el centro tiene ayudas para transporte público, comedor, instalaciones amplias y mayor presupuesto para materiales de aula e infraestructura en relación proporcional con el CRA y CEIP.EU.

En relación a la comunicación con las familias, esta es afectiva, sin embargo, en el marco teórico apuntaba que en relación a esto, la escuela rural ofrece actividades abiertas a las familias y el pueblo, ya que esta se abre a fiestas, días conmemorativos, biblioteca, entre otros (Aceves, 2015). Y esto creo que se está perdiendo, me ha dado la sensación de que el dinero destinado a las aulas rurales, no permite abrirlas más horas de las establecidas como propiamente lectivas. Quitando ciertas excepciones, por lo general las familias se muestran cercanas a las profesoras y a la escuela lo que hace que la labor del docente sea más fácil y esto beneficia además a los alumnos, pero los centros educativos rurales en su mayoría tan sólo permanecen abiertos el tiempo de jornada lectiva.

A modo personal, me estoy planteando que no me importaría trabajar en una escuela rural, ya que pese a que hay que cumplir unas leyes y currículum, tienes mayor libertad para organizar pedagógicamente y metodológicamente tu aula, no dependes ni te tienes que poner de acuerdo con tantos otros miembros de la comunidad educativa como ocurre en los centros urbanos. Es una buena ocasión para innovar y poner en marcha nuevas ideas y proyectos para poder comprobar si funcionan, eso sí, estando definitiva, porque interina sería difícil pero también se podría intentar. Son escuelas que poseen medios y ayudas para tener clases de inglés, música, apoyo AL, apoyo PT, etc no es como hace años en los que solamente estaba presente la tutora del aula y esta se encargaba de todas estas funciones. Como persona criada en un pueblo, comprendo la necesidad de que estos pequeños núcleos de población se mantengan y podría poner mi grano de arena ayudando a ello, ya que en muchas ocasiones, la supervivencia de los pueblos pasa por tener en marcha la escuela, ya que hace que evite que los niños y con ello sus familias, se desplacen a otras zonas a vivir.

Por último y como cierre, me gustaría puntualizar que hay que tener en cuenta que para realizar esta investigación y obtener los datos y conclusiones finales, tan sólo he asistido a tres escuelas rurales y no se pueden generalizar los datos recogidos, supongo que habrá escuelas con mejores aspectos positivos y otras con mayores negativos, educativamente hablando. Aun queda mucho por hacer y mejorar por parte de toda la sociedad, no sólo en Cantabria, sino en todo el Sistema Educativo Español ante la organización y funcionamiento de las escuelas ubicadas en medios rurales.

Bibliografía

Abós, P. & Boix, R. (2017). Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales multigrado. *Aula Abierta*. (45), pp.41-48.

Aceves, V. (2015). Una historia en singular. *Cuadernos de Pedagogía*, (459), pp.63-66.

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*, (45), pp. 25-32.

Asociación de Familias del CRA "Los Jarales" y la Federación de AMPAS de centros públicos de la provincia de Salamanca. (22 junio, 2017). Manifiesto en defensa de la escuela rural. [Post en un Blog]. Recuperado de http://escuelarural.net/IMG/pdf/MANIFIESTO_EN_DEFENSA_DE_LA_ESCUELA_RURAL.pdf

Boix, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades.* España: WOLTERS KLUWER EDUCACION.

Boix, R. T. (2014). La escuela rural en la dimensión territorial. *Innovación Educativa* (24), pp.89-97.

Bustos A. (2014). La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y datos para su análisis. *Innovación educativa* (24), pp.119-131.

Carmona, A. (29 febrero, 2016) “La mejor noticia para la escuela rural es que no haya noticia”. *Noticias de Navarra.* Recuperado de http://www.noticiasdenavarra.com/2016/02/29/sociedad/navarra/la-mejor-noticia-para-la-escuela-rural-es-que-no-haya-noticia

Cored, A. (22 noviembre, 2010). Las escuelas unitarias. [Artículo en una Web]. Recuperado de http://escuelarural.net/las-escuelas-unitarias

Galardo, M., Sepúlveda, P. & Mayorga, M.J. (2015). Aquí también se puede innovar. *Cuadernos de pedagogía*. (459), pp.67-70.

Gallardo, M. (2011). La escuela de contexto rural: ¿de la diferencia a la desigualdad?. *Revista Iberoamericana de* Educación, (55). Universidad de Málaga. España.

García 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. Huelva, España.

Gil, M. R., Alfaro, T. S., de Mattos, M. O. & Heredero, E. S. (2010). Análisis de la escuela rural española: estudio de caso. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, vol *4* (1).2009 pp.13-54

Ley 45/2007 de 13 diciembre, para el Desarrollo Sostenible del Medio Rural (LDSMR)

Mutuberria, A. (2015). La escuela rural: ventajas y desventajas. *Arista Digital,* (54), pp.13-19. Recuperado de http://www.afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2015_marzo_0.pdf

San Miguel, A. (21 diciembre, 2014). Un colegio con sólo siete niños*. El Diario Montañés.* Recuperado de http://www.eldiariomontanes.es/cantabria/201412/21/colegio-solo-siete-ninos-20141221003223-v.html

Santamaría, R. (28 junio, 2012). Un poco de historia en la escuela rural de España. [Artículo en una Web]. Recuperado de http://escuelarural.net/IMG/pdf/UN_POCO_DE_HISTORIA_DE_LA_ESCUELA_RURAL_EN_ESPANA.pdf

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 de Profesorado, 15* (2), 141-153. Recuperado de http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART9.pdf

Soler Mata, J. (2008). El maestro y la “fisonomía propia” de la escuela rural Una visión histórica de la escuela rural en Cataluña y España. En *Escuela rural y sociedad* (pp.11-42). Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.

Webgrafia

Wikipedia. (25 abril, 2018).Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Parbay%C3%B3n

Wikipedia. (25 abril, 2018). Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Selaya

Wikipedia. (4 mayo, 2018). Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/San_Salvador_(Cantabria)