



**GRADO DE MAGISTERIO EN
EDUCACIÓN INFANTIL
CURSO ACADÉMICO 2017-2018**

**ESTUDIO DE CASO DE UN CENTRO
SITUADO EN EL MEDIO RURAL (CEIP
AGUANAZ)**

**CASE STUDY OF A SCHOOL LOCATED
IN RURAL AREAS (CEIP AGUANAZ)**

Autora: Andrea Ugarte Higuera

Directora: Carmen Álvarez Álvarez

Julio 2018

VºBº DIRECTORA

Vº Bº AUTORA

ÍNDICE

1. RESUMEN	3
2. INTRODUCCIÓN.....	4
3. JUSTIFICACIÓN	6
4. MARCO TEÓRICO.....	8
4.1. LA ESCUELA RURAL	8
4.1.1. El medio rural	8
4.1.2. ¿Qué entendemos por escuela rural?.....	10
4.1.3. Tipología de agrupamientos en la escuela rural.....	12
4.1.3.1. Escuelas Rurales Agrupadas: CRA	12
4.1.3.2. Centro Rural de Interpretación Educativa: CRIEs	14
4.1.3.3. Centro Educativo de Infantil y Primaria: CEIP	15
4.1.3.4. Escuelas rurales unitarias	15
4.1.4. Las ventajas de la escuela rural	16
4.1.5. Los peligros de la escuela rural	18
4.2. DISTINTIVOS DE LAS ESCUELAS RURALES	19
4.2.1. Importancia de la comunidad y del entorno en las escuelas rurales.....	20
4.2.2. Los maestros al frente de la escuela rural	21
4.2.2.1. Escasa formación	22
4.2.2.2. Ventajas de trabajar en las escuelas rurales	23
4.2.3. La enseñanza en escuelas multigrado.....	24
5. MARCO METODOLÓGICO	28
5.1. Objetivos.....	28
5.2. Metodología.....	28
6. RESULTADOS.....	31
6.1. Particularidades de este centro.....	31
6.2. El centro, su entorno y su interacción en el medio	35
6.3. Escuela rural vs escuela urbana.....	37
6.4. Formación de los alumnos de Magisterio	39
6.5. EL proceso de enseñanza-aprendizaje y estrategias didácticas empleadas	40
6.6. Las familias.....	42
6.7. Particularidades en el trabajo de los especialistas	44
7. CONCLUSIONES.....	46
8. BIBLIOGRAFÍA.....	49

1. RESUMEN

La escuela rural trata de dar cabida a los alumnos que se encuentran en pequeños núcleos de población, en un ambiente rural y donde lo más habitual es que existan aulas multigrado. Hoy en día cada vez son más las escuelas rurales que cierran sus puertas, por lo que a través del presente documento, se pretende dar a conocer la distinta tipología de centros que ésta abarca, los posibles peligros, sus ventajas y la importancia que supone tener en cuenta su entorno, la comunidad y el papel que desarrollan los maestros en sus aulas. A partir de todo ello se lleva a cabo un estudio intensivo en un centro situado en el medio rural de Cantabria, basado en la realización de un cuestionario y una entrevista por parte de los diferentes maestros, alumnos y familias que forman parte activa del mismo. Gracias a este estudio podemos hacernos una idea de cómo funciona un CEIP del medio rural y establecer diferencias con los centros urbanos, mayoritarios hoy en día en nuestra sociedad.

Palabras clave: escuela rural, medio rural, medio urbano, maestros, familias, alumnos.

ABSTRACT

The rural school tries to teach pupils that are located in little villages, in a rural environment where it is normal to find different grade students in the same classroom. In the day to day there are more rural schools which close, and so, this document aims to make known the different center types that these include, the possible dangers, advantages and the importance of considering the surroundings, community and the teacher functions in the classrooms. From all the previous facts, a Cantabric center is profusely studied, basing this study on a questionnaire and an interview for the teachers, families and students which are part of this research. Thanks to this study, we can realise how a CEIP works and is also possible to study the differences between these centers and the urban ones, which form a majority in our current society.

Keywords: rural school, rural environment, urban environment, teachers, families, students.

2. INTRODUCCIÓN

La línea elegida para llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado ha sido “La escuela rural”, concretamente, se ha realizado un estudio de caso en el CEIP Aguanaz, situado en el medio rural. El presente documento está pensado para dar a conocer a fondo la realidad de dichas escuelas, relegadas a un segundo plano como consecuencia del gran protagonismo adquirido por parte de las escuelas urbanas.

La escuela rural es una realidad destacada en nuestro país, ya que pese a que un alto porcentaje de la población vive en ciudades, aún la vida en el medio rural sigue siendo destacada. Dada esta situación, no debemos focalizar la atención exclusivamente en las escuelas urbanas, sino construir puentes de comunicación y trabajo en red que permitan que el contexto rural sea favorable para los alumnos y el resto de la comunidad que forma parte activa del mismo. En los últimos años se ha producido un aumento considerable de la población en muchos de nuestros pueblos, lo cual está causando una malentendida urbanización a la que debemos dar respuesta volviendo a los valores tradicionales.

Al finalizar el Grado de Magisterio son muchos los maestros que se inician a trabajar en centros situados en el medio rural para desarrollar su labor educativa. Lo suelen hacer desprovistos de herramientas y sin ninguna formación acerca de su funcionamiento. Para que esto no suceda, es preciso tener una formación adecuada que permita dotar de herramientas a los nuevos profesionales.

En este documento se pretende aportar información pertinente sobre la escuela rural, su significado, su contexto, sus ventajas, sus peligros y la distinta tipología de centros que abarca, entre otras características que la acompañan.

Asimismo se llevará a cabo un estudio intensivo basado en la realización de una entrevista y un cuestionario, con el objetivo de recabar información de los diferentes maestros, familias y alumnos del centro, y así poder hacernos una idea de su funcionamiento.

Para finalizar, se mostrarán una serie de conclusiones que nos permitan relacionar la teoría aportada por los diferentes autores en el marco teórico, con lo obtenido por los entrevistados. Aunque no se puede pasar por alto el hecho de que los datos no podrán generalizarse, pero sí ser tenidos en cuenta para establecer las relaciones pertinentes para la investigación.

3. JUSTIFICACIÓN

La línea de “Escuela Rural” fue mi primera opción para realizar mi TFG desde el principio. Ya al estar cursando tercero de Magisterio en Educación Infantil, tuve la oportunidad de ojear la lista con todas las líneas de elección de TFG del curso 2016/2017, y hubo una que llamó mi atención. Desde aquel momento, supe que si tenía la oportunidad de escoger la temática de Escuela Rural cuando fuese mi turno, lo haría sin dudarlo. Y así sucedió.

Cuando era pequeña, iba a una escuela unitaria, situada en el pequeño pueblo de Mirones (Cantabria). Recuerdo que iban niños mucho más mayores que yo, pero también, alguna que otra niña más pequeña. Estuve cursando en ella “parvulitos”, término usado en aquella época, y que hoy conocemos como “etapa de Educación Infantil”. La escuela no estaría compuesta por más de diez o doce niños, de distintas edades, y una maestra que iba cambiando con el paso de los años. A mí me gustaba mucho acudir a clase, compartíamos todo, jugábamos todos juntos, y los mayores nos ayudaban y hacían de guías cuando la maestra no podía atendernos. Ahora sé los beneficios que esto supone, los mayores aprenden de los pequeños y viceversa, la maestra nos conocía a todos a la perfección, el vínculo maestra-alumnos era muy fuerte, tanto incluso que yo la llamaba mamá, las familias ayudaban en todo lo que se las necesitaba, eras mucho más autónoma, aprendías a defenderte, etc.

Pero todo esto llegó a su fin cuando la Consejería de Educación dio la orden de cerrar la escuela y trasladar a sus alumnos en autobús a un pueblo llamado “Liérganes”, a tan solo ocho kilómetros de Mirones. El cambio fue drástico: ya no estaba con mis amigos, no tenía en clase niños más mayores o menores que yo, sino que todos teníamos la misma edad, éramos muchos en el aula, y no podía demandar con tanta frecuencia como antes la ayuda de la maestra. Era un colegio, un sitio muy grande en el que acudían niños de varias zonas cercanas, pero seguía siendo un colegio situado en el medio de lo rural.

Por todo ello, me llama mucho la atención, y me gusta, lo relacionado con escuelas rurales. Considero que la realización de este trabajo puede ser una gran oportunidad para aprender y conocer aspectos que no sabía, o que

desconocía cómo se denominaban en sí, conocer también sus beneficios, sus dificultades, sus avances, la participación de la comunidad, del entorno, de las relaciones entre los alumnos, la formación del docente, etc. Y lo más relevante, cómo enfrentarme en un futuro próximo a la posibilidad de ser docente en una de estas escuelas rurales.

Estoy convencida de que he acertado en mi elección, que aprenderé, y espero que conforme vaya configurándose este Trabajo de Fin de Grado, se demuestre que he sabido poner en práctica todo lo adquirido.

4. MARCO TEÓRICO

En este apartado se pretende hacer un repaso de todos aquellos aspectos que se ven implicados en el gran entramado que conforman las escuelas rurales a partir de la lectura de diversas obras y artículos científicos. Comienzo situando qué es una escuela rural, cómo está configurado su medio, y las distintas tipologías de centros. A continuación, centraremos nuestra atención en los posibles peligros y ventajas que la escuela rural lleva implícitos. Por último, se abordarán temas, tales como, la importancia del entorno y de la comunidad, el papel de los maestros rurales, y la enseñanza en aulas multigrado.

4.1. LA ESCUELA RURAL

En este primer apartado, se pretende establecer una base teórica sobre el contexto en el que se sitúa la escuela, y acercarnos al significado de escuela rural, y lo que ésta conlleva. A la vez de abordar los distintos tipos de escuela rural que existen, y hacer una breve descripción de los posibles peligros y ventajas que de ella se desprenden.

4.1.1. El medio rural

El medio rural es *“un espacio donde los asentamientos humanos y sus infraestructuras ocupan solo una pequeña parte del paisaje, está dominado por pastos, bosques, montañas o desiertos, tiene un asentamiento de baja densidad, y su gente, mayoritariamente, trabaja en explotaciones agrícolas”* (Bustos, 2011, p. 37).

Cobra importancia al ofrecer grandes posibilidades de transformación hacia nuevos horizontes, pero solo si se cuenta con el compromiso educativo y sociopolítico, y la coordinación de las comunidades rurales (Lorenzo, Domingo & Tomé, 2016). Esta tarea en muchas ocasiones resulta ardua de llevar a cabo.

Hoy en día el medio rural ha cambiado, por un lado, se puede observar cómo cada vez hay menos gente que se dedique a la ganadería o agricultura. El sector primario está siendo desplazado por el sector secundario y el sector

servicios, ya que muchas de las personas que viven en el medio rural acuden a pueblos o ciudades cercanas para desempeñar un puesto de trabajo en éstos sectores (Lorenzo, Domingo & Tomé, 2016), dejando así a un lado la vida que llevaba antiguamente en los pueblos más pequeños y/o aislados.

Por otro lado, el medio rural no solo hace referencia a la gente que vive y desempeña sus trabajos en él, sino también a los “retornados”, a la “población flotante”, a los “turistas”, y a los “neorrurales”. Al hablar de retornados, nos referimos a los emigrantes antiguos que regresan a sus pueblos. Cuando hablamos de población flotante hacemos referencia a la gente que tiene una segunda residencia en un pueblo rural y acuden en vacaciones o en fines de semana a ella. En cuanto a los turistas, decir que son personas, generalmente de entornos urbanos, que van a visitar lo rural. De los neorrurales podemos decir que se ven atraídos por las posibilidades que ofrece el medio rural para establecer negocios o empresas (Bustos, 2009). Estos aspectos también son apoyados por Llevot Calvet y Garreta Bochaca (2008) cuando dicen que *“ahora, además, hay diferentes orígenes geográficos: nacionales y extranjeros, de pueblo y de ciudad”* (p. 78).

Tradicionalmente, se veía lo rural como algo marginal, atrasado, infravalorado, si lo comparábamos con el medio urbano. Pero esa concepción ha dado paso a una imagen actual de lo rural como medio *“más saludable, tranquilo, seguro y sociable”* (Fundación Encuentro, 2007, citado en Bustos, 2011, p. 40). La gente, gracias al resurgimiento de lo rural, valora y reconoce la importante labor que desempeña el medio rural en nuestra sociedad.

Por todo ello es importante conocer el medio rural, ya que es la base con la que cuenta la escuela rural para mimetizarse y poder sobrevivir (Bustos, 2009). Escuela rural y medio rural, como dice Aceves *“son dos realidades íntimamente relacionadas, hasta el punto de que el futuro de la escuela rural está unido al futuro del medio rural”* (2015, p. 64). En la misma línea, Bustos (2011) considera que el éxito de las escuelas rurales radica en el conocimiento del medio en el que se sitúan.

4.1.2. ¿Qué entendemos por escuela rural?

Es difícil encontrar una única definición de escuela rural, ya que hablan sobre ella diversos autores y cada uno lo hace desde un prisma diferente. *“La escuela rural es una realidad compleja y plural, no hay una sola escuela rural, hay muchas”* (Llevot Calvet & Garreta Bochaca, 2008, p. 65).

En la misma línea, *“no es posible dar una definición universal y permanentemente válida de rural o urbano, sino tener una visión de conjunto con el fin de no caer en una dicotomía simplista porque ambos están en constante cambio”* (Berlanga, 2003, p.27, citado en Hinojo, Raso & Hinojo, 2010).

Previamente a la revisión de varias definiciones, las cuales se acercan a descifrar el verdadero significado plural de las escuelas rurales, haremos un breve repaso al porqué de la necesidad de transformación en estos espacios educativos.

La escuela rural se ha visto ensombrecida y relegada a un segundo plano frente a la escuela urbana. Ha tenido que superar distintas barreras a lo largo de la historia para hacerse un hueco el ámbito educativo, con los consecuentes cambios que esto concierne, en cuanto a nuevos planteamientos educativos, infraestructuras y medios. Todo ello hace que se contemple su importancia en la actualidad (Bustos, 2011).

Ante la imposibilidad de acotar una única definición que abarque el concepto de escuela rural, acotaremos los términos que son necesarios, los cuales han ido variando a lo largo de la historia, para su denominación.

Tradicionalmente, se atendía a criterios demográficos (según el número de habitantes del pueblo), pero esta concepción fue dando paso a otra: la organización (según el número de aulas y cursos). No fue hasta 1970 con la aplicación de la Ley General de Educación, cuando se establece la diferencia entre escuela rural y escuela urbana por *“el número de aulas, de grados, y de maestros tutores del centro”* (Llevot Calvet & Garreta Bochaca, 2008, p. 63).

Una vez aclarados los términos, se procederá a citar varias definiciones de diferentes autores.

García y Pozuelos (2015), atestiguan que la escuela rural tiene que servir a la comunidad en la que se encuentra inmersa, una escuela en la que prime la diversidad, que afronta nuevos retos exigentes, que tiene la capacidad de actualizarse, y que se abre al mundo ofreciendo un gran número de posibilidades educativas.

Algunos maestros consideran la escuela rural como *“una escuela pequeña donde un curso o más comparten maestro-tutor”* (Llevot Calvet & Garreta Bochaca, 2008, p. 63).

También se habla de escuela rural como algo dado por el mero hecho de ser la única en el pueblo. O como *“laboratorio de investigación, experimentación e innovaciones educativas”* (Abós, 2007, p. 88).

La escuela rural es la de las tres P: *“una escuela de dimensiones pequeñas, con vocación popular y de pueblo”* (Soler, s.f., citado en Llevot Calvet & Garreta Bochaca, 2008).

Otros autores consideran la escuela *“no solo al aula o al edificio escolar, sino la situación educativa donde se da un aprendizaje que favorece al crecimiento del alumno o del grupo de alumnos”* (Colectivo Campos de Castilla, 1987, p. 56). *“La escuela va más allá del aula”* (Colectivo Campos de Castilla, 1987, p. 57).

Para Llevot Calvet & Garreta Bochaca (2008) la escuela rural es:

Una escuela con un sistema organizativo diverso, situada en un territorio rural plural, sometido a un proceso de transformación cada vez más agudo. Además de tener diferentes finalidades o intencionalidades educativas como lo son la “ruralizadora” y la “urbanizadora”. (p. 64)

A lo que se le añade la *“labor de dinamización social y cultural que lleva a cabo la escuela rural”* (Parrillo, Tejada, Macías & Ramos, 2015, p. 62).

Por último, decir que el medio juega un papel muy importante en relación a la escuela rural, ya que es en dicho territorio donde la escuela lleva a cabo sus funciones. Por esta razón, Boix Tomàs (2014) concluye:

La escuela rural es 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. (p. 90)

Sumándose a esta idea de importancia del medio, Geis Balagué (2015) afirma: *“desde la escuela rural tenemos una gran oportunidad de acercar, conocer y comprender la realidad que nos rodea”* (p. 77).

4.1.3. Tipología de agrupamientos en la escuela rural

Actualmente, en España, existen varias tipologías en relación a las escuelas rurales existentes en nuestro país. Cada Comunidad Autónoma se rige por una política educativa diferente, lo cual se ve reflejado en este apartado, con el que se pretende hacer un esquema organizativo claro. A la vez de proporcionar una visión general de las distintas características y tipos de escuelas rurales con las que nos encontramos.

A continuación se pasarán a detallar las Escuelas Rurales Agrupadas, los Centros Rurales de Innovación Educativa, los Centros Educativos de Infantil y Primaria, y las Escuelas rurales unitarias.

4.1.3.1. Escuelas Rurales Agrupadas: CRA

Como se puede apreciar en el título, los CRA son definidos como *“la organización basada en la agrupación de varias unidades que constituyen un colegio y cuyo ámbito se extiende entre varias localidades”* (De León Elizondo, Bravo & Torroba, 2000, p. 316).

Su formación tiene lugar al agruparse varias escuelas de semejantes características, al contar con un número reducido de niños, y dándose una cierta proximidad entre ellas. Dicha unión de escuelas implica llevar a cabo una pedagogía común, a la vez que una programación y evaluación conjunta, con objetivos y actividades (Colectivo Campos de Castilla, 1987).

Hay escuelas que trabajan coordinadas, y que gracias a que funcionan y mantienen fuertes lazos de comunicación, se terminan consolidando como CRA. Hoy en día, muchas escuelas unitarias han desaparecido, y están desapareciendo, pero con esta forma de organizarse, pueden permanecer en pie (Boix Tomàs, 2004), y romper su aislamiento (Verdugo, Tortuero & Sanz, 2015). Además de ofrecer al alumnado, en su propio entorno, un servicio educativo, sin tener que acudir a la ciudad (Aceves, 2015).

Llevot Calvet & Garreta Bochaca (2008) concluyen que el CRA nace con el objetivo de:

Constituir un equipo docente común para aplicar un proyecto educativo compartido dirigido a la comunidad educativa de un mismo territorio, formado por un conjunto de pueblos próximos entre sí. (p. 33)

De ésta forma, las escuelas que habían permanecido aisladas, pueden encontrarse y formar redes de comunicación, gracias a las cuales pueden compartir actividades, recursos económicos y humanos, intercambiar opiniones, o posibles dudas (Llevot Calvet & Garreta Bochaca, 2008).

Según la Comunidad Autónoma en la que te encuentres dentro de nuestro país, España, el término varía. Es decir, en Aragón, Asturias, Cantabria, Castilla la Mancha, Castilla y León, Galicia y León, se denomina Colegio Rural Agrupado (CRA); en Valencia Centros Educativos Rurales (CER); en las Islas Canarias Colectivos de Escuelas Rurales (CER), en Andalucía Centro Público Rural Agrupado (CPRA); y en Cataluña Zonas Escolares Rurales (ZER) (De LA Fuente Merás, 2009).

Dentro de nuestra Comunidad Autónoma, Cantabria, existen cuatro Centros Rurales Agrupados, los cuales son: Peña Cabarga, Liébana, Asón, y Río Pisueña (Álvarez-Álvarez, 2017).

4.1.3.2. Centro Rural de Innovación Educativa: CRIEs

Como se puede apreciar en el título, los CRIEs son Centros Rurales de Innovación Educativa. Son centros a los que varias escuelas o centros rurales acuden para llevar a cabo una pequeña convivencia.

La escuela rural en el s. XX padecía una situación lamentable ligada a la falta de buenas infraestructuras, recursos, actividades, medios, o estrategias didácticas, entre otros. Al poco tiempo, como compensadores de este panorama, nacieron los CRIEs, y contrarrestaron las existentes desigualdades de las escuelas rurales de la época. Con el paso de los años, se han creado nuevos centros en el conjunto de nuestro país, pero todavía son muchas las Comunidades Autónomas que no disponen de sus ventajas (Boix Tomàs, 2004). Actualmente, con la mejora en la dotación de las escuelas rurales y de sus pueblos, se han visto obligados a cambiar su objetivo.

Hoy en día, los CRIEs se centran en proporcionar semanas intensivas de trabajo que versen sobre distintos temas, como por ejemplo: el cine, la literatura, cocina, o robots de Lego. Y debido a la escasez de centros rurales, ya no solo tienen cabida, en sus instalaciones, y derecho a sus servicios, los centros rurales, sino también los urbanos (Álvarez-Álvarez & Vejo-Sainz, 2008). Esta es una situación injusta para muchos pueblos con escuelas rurales cercanas a las provincias que sí cuentan con estos centros, y que por políticas existentes no pueden acudir a ellos.

Los CRIEs son facilitadores de la innovación educativa, por lo que se debería potenciar la implantación de estos centros en aquellas Comunidades Autónomas que carecen de ellos. Otra solución sería, que se favorezca la cooperación entre CC.AA. para que puedan beneficiarse de los múltiples servicios que ofertan especialmente para los centros rurales (Álvarez-Álvarez & Vejo-Sainz, 2008).

4.1.3.3. Centro Educativo de Infantil y Primaria: CEIP

Los Centros Educativos de Infantil y Primaria situados en el medio rural, pueden definirse como *“escuelas de una y de dos líneas situadas generalmente en un medio rural de fácil acceso donde se escolariza a menudo a alumnos de escuelas rurales suprimidas”* (Llevot Calvet & Garreta Bochaca, 2008, p. 65).

Estos centros cuentan con un gran número de alumnos, llegados del mismo pueblo, o de pueblos colindantes. Se dice que están situados en el medio de lo rural porque su contexto así lo dicta, pero en cuanto a su estructura y organización, no difieren de los centros urbanos. Estos centros cuentan con un tutor por cada clase, con distintos especialistas, y con servicio de transporte y de comedor. Los alumnos acuden al centro y pasan su estancia allí hasta que se da por finalizada la jornada escolar (continua o partida, dependiendo de cada centro educativo).

4.1.3.4. Escuelas rurales unitarias

La escuela rural unitaria es *“aquella que es única en la localidad y tiene más de un nivel por profesor y aula”* (Abós et al., 2015, p. 80).

En el mismo sentido, Llevot Calvet y Garreta Bochaca (2008), nos hablan de escuelas unitarias como aquellas *“escuelas de una sola aula”* (p. 65).

Dichas escuelas, representan a un número reducido de alumnos, los cuales comparten una misma aula, y en la que predominan los grupos heterogéneos. Normalmente no se dispone de infraestructuras específicas o materiales concretos, para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pedraza-González & López-Pastor, 2015). Y cada vez son menos las que permanecen abiertas, ya que están desapareciendo (García & Pozuelos, 2015, citado en Prieto, Pozuelos Estrada & Álvarez-Álvarez, 2017).

La labor docente en este tipo de escuelas, resulta ardua en sus comienzos, ya que todo el peso de la educación recae en una sola figura de referencia: el maestro tutor.

La oportunidad que estas escuelas nos brindan es la posibilidad de realizar tratamientos individuales que atiendan las necesidades del alumnado (Bustos Jiménez, 2014). Además de promoverse entre los estudiantes, el compañerismo, la colaboración, el diálogo, la solidaridad, etc.

4.1.4. Las ventajas de la escuela rural

La escuela rural cuenta con múltiples ventajas que hacen de ella una escuela positiva para la educación de los niños que a ella acuden. A continuación se detallarán las que he considerado de mayor relevancia.

En primer lugar, en lo referido al grupo de alumnos, decir que la escuela rural al ser pequeña, cuenta con un número reducido de niños. Esto posibilita que los alumnos puedan trabajar a su ritmo, que se les atienda de forma individualizada y que desarrollen sus capacidades más fácilmente. Otra de las posibilidades que se ofrecen es la convivencia en una misma aula de varios niveles educativos, reduciendo así los límites que pueden sufrir por las presiones de los niveles académicos marcados por la edad. Cuando hablamos de escuela rural, lo hacemos también de diversidad. Esto sucede ya que los grupos de trabajo que se forman son heterogéneos, y promueven la colaboración entre mayores y pequeños, a la vez de representar un gran valor pedagógico (Aceves, 2015).

La ventaja de la heterogeneidad hace que la enseñanza pueda ser individualizada, a la vez de ser una enseñanza en la que *“los niños de los diferentes niveles puedan aprender unos con otros”* (Amiguiño, 2015, p. 57), logrando de esta manera que las barreras entre grandes y pequeños se disipen. Como se ha dicho anteriormente, dado que el maestro cuenta en el aula con un número variado de alumnos (respecto a su edad) no puede permitirse atender constantemente a cada niño, lo cual hace que se generen estructuras organizativas originales. Gracias a las cuales, los alumnos ganan autonomía, sentido del deber, y control del tiempo, al tener que ir gestionándose a sí mismos (Llevot Calvet & Garreta i Bochaca, 2008). Es el caso, por ejemplo, del *“alumno ayudante o tutor”* (Parrillo, Tejada, Macías &

Ramos, 2015, p. 61), que hace de maestro o de guía a sus compañeros para ayudarles con las actividades propuestas.

En definitiva, la existencia en las escuelas rurales que alberguen distintos niveles y edades en una misma aula, hace posible el establecimiento de actividades vivenciadas, flexibles, y adaptadas a cada niño. Con lo que los alumnos tendrán la posibilidad de adaptarse mejor a los cambios, serán más autónomos, y sus *“aprendizajes serán directamente aplicables a su vida”* (Parrillo, Tejada, Macías & Ramos, 2015).

En segundo lugar, en lo concerniente al profesorado que imparte clases en la escuela rural cabe destacar que, al trabajar con un grupo de alumnos reducido y variado, se produce un establecimiento de lazos de unión entre alumnos y maestro. El vínculo que se crea hace posible un mejor seguimiento académico del alumnado, a la vez de poder tener una comunicación cercana y afectiva con las familias (Aceves, 2015). Por otro lado, en cuanto a cuestiones organizativas, es posible señalar que los maestros rurales cuentan con mayor margen a la hora de administrar el tiempo que dedican a cada actividad, pueden permitirse ser más flexibles y estar más abiertos a los cambios.

Cuando hablamos de los espacios se puede apreciar cómo en las escuelas rurales *“las aulas son multifuncionales, todos los espacios están muy aprovechados, con una clara intención educativa”* (Gallardo, Sepúlveda & Mayorga, 2015, p. 68).

Los maestros, a su llegada a la escuela rural, no sabían cómo hacer frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se veían obligados a experimentar, a crear, para poder realizar su práctica docente. Con lo cual, la escuela rural permite que se lleve a cabo una experimentación educativa en el aula, partiendo de una situación donde el docente tiene que sacar lo mejor de sí mismo como profesional. Y eso no es algo impuesto, algo externo, sino que parte del docente al llegar a la que será su escuela (Llevot Calvet & Garreta i Bochaca, 2008).

Por último, destacar la figura que el maestro desempeña en el pueblo, aparte de asumir su función como maestro, también asume, de manera voluntaria, una función social. Puede programar actividades fuera del horario escolar, ayudar a los vecinos a realizar trámites, papeleos, etc. digamos que su figura como docente es polivalente (Llevot Calvet & Garreta i Bochaca, 2008).

Esto viene a colación del tercer aspecto: el medio y la comunidad. En la escuela rural se favorece *“una educación basada en la participación activa del alumnado, en el contacto directo con la realidad social y natural”* (Llevot Calvet & Garreta i Bochaca, 2008, p. 68). La escuela está abierta al medio, y esto permite realizar actividades en la naturaleza, aprender de forma significativa (acudir al río, o al bosque, por ejemplo) los contenidos que se imparten en el aula, y que de otra forma, esta ventaja no podría estar integrada dentro de la cultura escolar, ya que son espacios ajenos al centro.

Por otro lado, para finalizar, los agentes externos al centro tienen cabida en la escuela rural. Muchos son los padres, madres, abuelos, vecinos, etc. que acuden a transmitir algún conocimiento o experiencia al aula, produciéndose una intervención directa que promueve el establecimiento de procesos de enseñanza-aprendizaje más enriquecedores (Parrillo, Tejada, Macías & Ramos, 2015).

4.1.5. Los peligros de la escuela rural

Las escuelas rurales son el foco activo de irradiación cultural que mantiene vivos los pueblos, hace que éstos no se queden sin niños, y que las parejas de jóvenes no emigren a otros núcleos de población más amplios. En definitiva, *“cerrar una escuela es hacer que muera un pueblo”* (Colectivo Campos de Castilla, 1987, p. 22).

Como podemos observar, actualmente la escuela rural cuenta con varios peligros, por un lado, aquellos que pueden hacer que estas escuelas desaparezcan, y por otro lado, aquellos que han de tenerse en cuenta para que no se produzcan a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En lo relativo a los primeros, nos enfrentamos a “*falta de alumnado*” y al “*aislamiento*” de las escuelas rurales (Álvarez- Álvarez & Vejo-Sainz, 2017, p. 25). No podemos olvidar que cada vez más, las zonas rurales más pequeñas, quedan despobladas, o su población envejece. A su vez, “la falta de políticas de mantenimiento de las escuelas rurales pueden llevar al cierre” (Álvarez- Álvarez & Vejo-Sainz, 2016, p. 29).

En lo que respecta a los segundos, tenemos que velar por el buen desarrollo integral de todos los niños que acuden a las escuelas rurales. En relación a los niños, debemos tener muy presente la idea de que si tienen que cambiar de escuela y de entorno, hay que cuidar la transición, ya que ésta conlleva algún que otro inconveniente. Puede darse el caso de que los niños que salen de su escuela, al enfrentarse a un ambiente rural puedan sufrir discriminaciones y rechazo por parte de sus nuevos compañeros, o perder el arraigo que tenían para con su entorno (Colectivo Campos de Castilla, 1987).

Y también debemos que cuidar el hecho de que la experiencia de los niños en las escuelas rurales se limite a su medio más cercano, viéndose limitada, ya que hay más algo más allá que no están teniendo oportunidad de explorar. Por ello, se han de crear “*situaciones educativas más amplias del contexto habitual de los alumnos en sus pueblos*”, que favorezcan su socialización, aprender a relacionarse con otros niños de su edad, o tener que adaptarse a nuevas situaciones, por ejemplo, a través de “*viajes de estudio para el conocimiento de otros mundos*” (Colectivo Campos de Castilla, 1987, p. 57).

4.2. DISTINTIVOS DE LAS ESCUELAS RURALES

La escuela rural, “*una escuela que intenta crecer sin perder su identidad*”
(Boix Tomàs, 2004, p. 21).

En este segundo apartado, se pretende hacer un acercamiento para dar a conocer la importancia de la comunidad y del medio en las escuelas rurales, de los maestros rurales y ver lo que implica enseñar en las aulas multigrado.

4.2.1. Importancia de la comunidad y del entorno en las escuelas rurales

“Docentes que enseñan, comunidad que participa activamente y estudiantes que aprenden” en un entorno rural (Prieto & Estrada, 2017, p. 8).

La comunidad y el entorno rural son partes muy importantes de la escuela rural, ya que se incorporan en su funcionamiento y pasan a formar parte de él.

En primer lugar, la comunidad está muy presente en la vida de la escuela rural. Se debe favorecer la participación de las familias, de las asociaciones del pueblo, del ayuntamiento, etc. para trabajar cooperativamente con la maestra, de forma que el alumnado sea el mayor beneficiado en todo este proceso de enseñanza-aprendizaje en conjunto. Para Boix Tomàs (2014, p. 93), *“los habitantes de los pueblos suelen contribuir con tiempo, dinero y esfuerzo en la construcción de su comunidad a través de la escuela”*. Y para que este acto tenga verdadero significado, se ha de luchar por introducir de forma sistemática en las escuelas rurales *“la cultura local y la participación comunitaria”* (Bustos, 2011, p. 36).

En la misma línea, el Colectivo Campos de Castilla (1987) nos indica que en las escuelas rurales, el pueblo forma parte activa de la enseñanza que en ellas se imparte, su metodología tiene que ser abierta, activa y participativa. La tarea de la escuela es estar pendiente del resto de instituciones que forman parte del pueblo (aulas culturales, asociaciones, sindicatos, etc.), y generar situaciones de aprendizaje común, en la que todos aporten algo y se enriquezcan.

En todo ello, las familias, son una de las piezas claves con las que cuenta la maestra rural para verse apoyada en su labor docente. La disponibilidad de las familias, su colaboración, respeto, y agradecimiento por saber que la escuela les une como comunidad, hacen posible un clima de confianza y respeto en el que es más propicio llevar a cabo la labor educativa (Boix Tomàs, 2014). Pero para poder ponerlo en práctica y que exista una conexión óptima entre escuela y comunidad, se ha de prestar especial atención al lugar en el que se ubica la

escuela rural, y ser consciente de su propia ruralidad (Hargreaves, Kvaldsund & Galton, 2009, citado en Veledo & Manrique, 2017).

En definitiva, el hecho de que la comunidad se implique y participe de la vida escolar, hace que se fomente el encuentro entre pueblo y escuela rural, que tan importantes son para el arraigo del alumnado allí presente (García & Pozuelos, 2015).

En segundo lugar, y siguiendo la línea de la importancia de saber dónde se ubica la escuela rural, nos encontramos con el entorno. La escuela *rural* “*debe nutrirse de su entorno*” (Prieto & Estrada, 2017, p. 11). Debe estar abierta, y fomentar una enseñanza que parta del medio que rodea al niño, su entorno cercano, lo cual hace que se trate “*de una experiencia lo más vital posible*” (Colectivo Campos de Castilla, 1987, p. 56). Y esto es algo que muy pocos niños pueden aprovechar, por lo que debemos luchar para que no desaparezca.

4.2.2. Los maestros al frente de la escuela rural

Para los maestros, trabajar en la escuela rural debe representar “*una elección profesional con identidad propia*”. No debe tratarse de “*un destino provisional que hay que abandonar cuanto antes, sino una opción personal que requiere formación adecuada, convicción y continuidad*” (Boix Tomàs, 2004, p. 7).

No se debe infravalorar el trabajo en los centros rurales, ya que “*las mejores escuelas son las que cuentan con los mejores profesionales*” (Boix Tomás, Abós Olivares & Bustos Jiménez, 2015, p. 54). Y ésta habría de ser la meta de todos aquellos docentes cuando salgan del Grado de Magisterio.

Para que dichas afirmaciones puedan cumplirse, antes deberán cambiar varios aspectos referidos al maestro, y a su escasa formación, para poder hacer frente a la gran tarea docente que supone trabajar en la escuela rural.

4.2.2.1. Escasa formación

El maestro rural debe hacer frente a una realidad que no se enseña en los grados universitarios, lo cual conlleva una serie de dificultades a las que hacer frente, tales como: trabajar simultáneamente con distintos niveles de enseñanza, carencias en cuanto a los recursos didácticos, o la responsabilidad que supone ser la única figura (en el caso de las escuelas unitarias) de referencia y de enseñanza con la que los alumnos cuentan dentro del aula (Colectivo Campos de Castilla, 1987).

Son varios los autores que se hacen eco de la necesidad de responder a la escasa formación docente, tales como Bustos Jiménez, Boix Tomàs, Llevot Calvet, Villalón, o Garreta i Bochaca, entre otros.

La amplia mayoría de las veces, los maestros que acuden a la escuela rural, suelen ser jóvenes, inexpertos, y con pocos recursos para hacerle frente al proceso de enseñanza-aprendizaje (Álvarez-Álvarez & Vejo-Sainz, 2017). Otros aspectos comunes suelen ser el hecho de *“estar desprovisto de equipamiento didáctico”* (Bustos Jiménez, 2014, p. 122) o tener la *“sensación de que necesitan dividirse”* (Bustos Jiménez, 2014, p. 123). Pero no debemos olvidar que una vez superados estos miedos iniciales, son muchos los maestros que innovan, que se comprometen y que se implican en su escuela (Álvarez-Álvarez & Vejo-Sainz, 2017). Pero para poder iniciar procesos de cambio es necesario trabajar en red, ya que es complicado que un solo maestro afronte algún tipo de transformación (Prieto & Estrada, 2017).

Es por ello por lo que se deberían introducir estudios concernientes al conocimiento de la escuela rural, en el Grado de Magisterio. A la vez de poder realizar el Prácticum en escuelas rurales, y aprender in situ cómo se trabaja en ellas (Boix Tomás, Abós Olivares & Bustos Jiménez, 2015). Para que no se diese, como ahora, el caso de no saber qué hacer o cómo enfrentarse a una escuela rural, debido a que su formación solo se centró en las escuelas graduadas. Los maestros tendrían que dotarse de una formación polivalente, con capacidad para el análisis contextual, aprender a valorar la diferencia, desarrollar una conciencia crítica sobre la diversidad en el aula, y aprender a

introducir metodologías transversales (Llevot Calvet & Garreta i Bochaca, 2008).

4.2.2.2. Ventajas de trabajar en las escuelas rurales

Ser maestra es más que transmitir conocimientos; es sobre todo enseñar a vivir, desplegar capacidades, transmitir valores, desear hacer lo posible para que cada niño y niña de dé sí todo lo bueno que pueda dar y para que mi modo de ser, estar y actuar puedan llegar a ser un referente en el proceso de desarrollo personal de cada alumno y alumna (Aceves, 2015, p. 64).

A continuación, se detallarán una serie de ventajas o posibilidades, respecto al trabajo de los maestros en las escuelas rurales:

- Gracias al número reducido de alumnos con los que cuenta una escuela rural, el docente puede llevar a cabo una observación minuciosa. Dicha observación le permitirá tener pleno conocimiento de los alumnos y de su evolución (Colectivo Campos de Castilla, 1987, p. 39).
- El maestro tiene la oportunidad de priorizar el diálogo en el transcurso de un clima sereno, haciendo de la experiencia algo gratificante (Aceves, 2015).
- Los maestros rurales, cuentan con la enorme riqueza de tener *“el apoyo de la comunidad para el desarrollo de las tareas educativas y la participación social”* (Boix Tomàs, 2014, p. 93).
- Ante un problema durante el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje, el maestro puede llevar a cabo la observación directa en primera instancia. Con el objetivo de recoger datos que le permitan reflexionar sobre los posibles problemas (tanto individuales, como grupales) que se den en el aula. Y una vez detectado el problema, planear una estrategia que ponga solución, y por ultimo llevarla a cabo (Colectivo Campos de Castilla, 1987, p. 41).
- El maestro rural cuenta con la flexibilidad de adaptar los contenidos y la aplicación de los programas, y de organizar *“el modo de trabajar en*

función del tipo de actividad o del aprendizaje que hay que adquirir (Aceves, 2015, p. 66).

- El maestro de la escuela rural cuenta con más libertad a la hora de desarrollar sus prácticas educativas, de tal forma que puede implantar el juego como estrategia metodológica de aprendizaje. El juego “les divierte, y esto en sí mismo tiene valor educativo” (Colectivo Campos de Castilla, 1987, p. 149). Y alejarse de un método de enseñanza memorístico al que estamos acostumbrados en los centros escolares.

4.2.3. La enseñanza en escuelas multigrado

La multigraduación es un *“fenómeno organizativo global”* (Bustos Jiménez, 2014), la cual hace referencia a *“un espacio educativo en el que conviven alumnos de distintas edades y grados de conocimiento, con un solo maestro tutor para todos ellos”* (Bustos Jiménez & Boix Tomàs, 2014). *“Un espacio donde se puede trabajar de otra forma, donde se puede innovar y aplicar fórmulas didácticas, o donde poder incorporar el entorno al currículum”*, entre otros varios aspectos positivos que la representan (Boix Tomàs, 2014, p. 94).

Dicha característica de la escuela rural, tiene como objetivo principal *“dar respuesta a la heterogeneidad y diversidad existentes en esta tipología de aulas”* (Bustos Jiménez & Boix Tomàs, 2014).

En lo concerniente a este tema, aparece un término apodado “didáctica multigrado”, con el que Bustos Jiménez se refiere al *“conjunto de conocimiento sobre la enseñanza en aulas multigrado”* (2014, p. 121). Y como señala Santos (2011), es importante reflexionar sobre *“una didáctica multigrado centrada en la utilización de determinadas estrategias didácticas, en la organización del espacio y del tiempo, así como de la complementación de recursos curriculares que van más allá de la didáctica psicologizada, epistemologizada y prescriptiva”* (Santos, 2011, citado en Boix Tomàs & Bustos Jiménez, 2014, p. 32).

Por un lado, cabe resaltar el valor pedagógico que poseen las aulas multigrado, a la vez que su poder, en lo concerniente a la acción dinámica que ejercen sobre el territorio (Boix Tomàs, 2014).

Por otro lado, nos vamos a centrar en describir alguna de las ventajas más llamativas en torno a lo que la multigraduación nos ofrece.

- Dado que la ratio es baja, esto nos posibilita que se lleve a cabo un atención individualizada en las aulas multigrado (Boix Tomàs & Bustos Jiménez, 2014). *“La enseñanza uniforme en estos grupos es difícilmente aplicable, ya que la diversidad que presenta el alumnado atiende a diferentes edades y grados”* (Bustos Jiménez, 2014, p. 123).
- Permite que el maestro pueda conocer mejor a sus alumnos, y no entrarse exclusivamente en aplicar una estrategia didáctica, sino ir mucho más allá (Mulryan-Kyne, 2004, citado en Boix Tomàs & Bustos Jiménez, 2014).
- En el aula se promueve la colaboración entre los alumnos, la autonomía gracias a una metodología activa-participativa global (Boix Tomàs & Bustos Jiménez, 2014).
- Las relaciones que se establecen entre los alumnos de distintas edades, que trabajan en grupos heterogéneos, hace que sus habilidades interpersonales se desarrollen. Dado que se adquieren responsabilidades a nivel individual, o grupal, haciendo del trabajo algo estimulante (Boix Tomàs & Bustos Jiménez, 2014).
- Los alumnos pueden representar el papel de tutores y guiar a otros compañeros. Esta práctica propicia el aumento de la responsabilidad, o aprender a valorar cómo se aprende, en definitiva, *“aprender a aprender”* (Boix Tomàs & Bustos Jiménez, 2014).
- La convivencia entre niños de distintas edades, es una gran oportunidad para el intercambio de información, pueden aprender todos de todos, es decir, los mayores de los pequeños, y viceversa (Boix Tomás & Bustos Jiménez, 2014). La convivencia interedades favorece *“la autonomía, diversidad o trabajo colectivo y colaborativo del alumnado”* (Bustos Jiménez, 2014, p. 125).

Sin embargo, la multigraduación presenta un arma de doble filo, ya que por un lado, tener que responder a la heterogeneidad del aula hace que los *“procesos y los resultados educativos sean más enriquecedores”* (Boix Tomàs & Bustos

Jiménez, 2014, p. 30), pero esto conlleva la dificultad de tener que *“regular los ritmos y velocidades de trabajo”* (Boix Tomàs & Bustos Jiménez, 2014, p. 35) para que el alumnado vaya parejo, en la medida de lo posible.

Esta característica de la escuela rural también cuenta con algunas críticas por parte de autores que la estudian, las cuales siguen el mismo curso. Una de ellas sería la el hecho de seguir *“aplicando prácticas pedagógicas tradicionales, replicando las mismas estructuras organizativas que en las escuelas ordinarias y cerrándose bastante al territorio”* (Boix Tomàs, 2014, p. 94). En la misma línea, Álvarez-Álvarez y Vejo-Sainz (2017), aseguran que *“en la mayor parte de las aulas multigrado en vez de potenciarse prácticas de aprendizaje interactivo entre iguales, cada vez se tiende más hacia el libro de texto de nivel”* (p.28).

Por último, cabe mencionar dos aspectos que se llevan a cabo en las aulas multigrado: el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el tratamiento de la evaluación.

En cuanto al primer aspecto, existen dos componentes básicos que lo conforman: “las actividades de aprendizaje”, que permiten desarrollar estrategias para adquirir competencias y suelen ser los ejes principales de la planificación curricular (Santos & Martínez, 2011, citado en Boix Tomàs & Bustos Jiménez, 2014), y “los recursos didácticos”, tales como el uso de las TIC, el recurso del entorno para el maestro de la escuela rural, y el libro de texto más materiales editados (Boix Tomàs & Bustos Jiménez, 2014).

En lo concerniente al segundo aspecto, decir que el tratamiento de la evaluación que se hace en estas aulas tiene el fin de demostrar el desarrollo personal y social del niño, a la vez de ir viendo, progresivamente, la evolución de su aprendizaje (Abós Olivares & Boix Tomàs, 2017). Para ello se realiza una evaluación inicial, que permita saber la situación de partida del alumnado, y una evaluación continua, para conocer su evolución y su progreso. Respecto a quién evalúa, tenemos el caso de la autoevaluación, la heteroevaluación y coevaluación, y la evaluación del docente. Y si ponemos nuestro foco en los instrumentos requeridos para este proceso, nos encontramos con pruebas de carácter escrito u oral, por un lado, y por otro lado, existen los registros de

información, cuya utilidad sirve para que el docente pueda recoger datos de sus alumnos, por ejemplo el uso del diario (Abós Olivares & Boix Tomàs, 2017).

5. MARCO METODOLÓGICO

En este apartado se trata de dar respuesta a los objetivos que me he planteado a la hora de elaborar el presente documento, a la vez de describir cómo ha sido el proceso metodológico de realización del mismo.

5.1. Objetivos

A través del presente Trabajo de Fin de Grado se pretenden alcanzar los siguientes objetivos generales y específicos:

- Hacer una revisión teórica de la escuela rural.
 - Contextualizar la realidad de la escuela rural pasada y actual.
 - Identificar los distintos tipos de escuela rural existentes en nuestra sociedad actual y exponer sus características más relevantes.
 - Dar a conocer el trabajo que se lleva a cabo en la escuela rural, sus ventajas y sus posibles peligros.
- Realizar un estudio etnográfico en profundidad dentro de un centro situado en el medio rural que me aproxime a conocer su realidad.
 - Conocer la opinión de los distintos profesores, familias y/o alumnos que forman parte del centro.
 - Conformar una opinión global sobre la escuela rural analizada, a partir de las opiniones concretas de las personas que forman parte del centro.
 - Contrastar la información recibida en el centro con la que nos aportan los distintos investigadores que tratan el campo de la escuela rural.
- Establecer relaciones entre los resultados obtenidos y los estudios consultados en la revisión teórica.
- Establecer conclusiones acerca de la escuela rural y su transcendencia en la actualidad a partir de mi estudio.

5.2. Metodología

Este trabajo consta de dos partes claramente diferenciadas: una parte teórica que versa sobre la escuela rural, y una parte práctica que aborda un estudio intensivo en el CEIP Aguanaz, situado en el medio rural cántabro. Mediante

esta última parte se pretende dar a conocer la realidad de la escuela rural a través de la voz de las distintas personas que forman parte del centro.

Para la realización de la parte teórica se ha extraído información de diferentes artículos, revistas científicas, tesis, y libros de los distintos autores que tratan la temática de la escuela rural. También se han consultado bases de datos como Dialnet, TESEO, el catálogo de la Biblioteca de la Universidad de Cantabria, o el Google Académico. Finalmente, se ha hecho uso del amplio material proporcionado por Carmen Álvarez Álvarez, directora de este Trabajo de Fin de Grado. Todo ello me ha permitido establecer relaciones entre los numerosos contenidos proporcionados y conformar una estructura clara que dé respuesta a la realidad que nos presenta la escuela rural en la actualidad.

En lo que respecta a la parte práctica se ha tomado como base dos documentos proporcionados por la Directora de este trabajo, los cuales son: el “Cuestionario Escuela, Medio Rural y Diversidad en un Contexto Global” elaborado por la Universidad de Cantabria y la Universidad de Huelva, y la “Entrevista cualitativa, estructurada y escrita” creada por la Universidad de Huelva y el Gaia (Grupo Andaluz de Investigación en el Aula).

A partir de sus diferentes preguntas se ha elaborado un material propio para las entrevistas de las personas que forman parte del CEIP Aguanaz, extrayendo la opinión de estas y conformando por último una serie de categorías que han permitido establecer relaciones entre la teoría y la práctica.

En primer lugar, he contado con la colaboración de diecisiete maestros, los cuales me han proporcionado los datos oportunos para rellenar un cuestionario y posteriormente hemos realizado la entrevista, con cada uno de ellos.

En segundo lugar, he recabado información a través de seis alumnos del centro escolar. Y en tercer lugar, he realizado tres entrevistas con las familias del centro.

A lo largo de este estudio intensivo utilizaré una serie de códigos que nos permitan diferenciar las informaciones pertinentes, manteniendo el anonimato de las personas entrevistadas. Me referiré a los distintos maestros como:

PROFE. 1 (así hasta el número diecisiete), a los maestros especialistas como: PROFE. Inglés. 1, PROFE. Música 1, PROFE. Música 2, PROFE. Religión 1, PROFE. P.T. 1, PROFE. Psicomotricidad 1, a los alumnos como: ALUMNO 1 (así hasta el número seis) y a las familias como: FAMILIA 1 (así hasta el número tres).

El CEIP Aguanaz se encuentra situado en Entrambasaguas, concretamente en el Barrio El Cristo nº3, a unos 25 km de Santander. Entrambasaguas pertenece al municipio que lleva su nombre y que acoge a siete pueblos más, con un total de 5.010 habitantes en 2017, según el INE (Instituto Nacional de Estadística). Es un centro de carácter público que comprende las etapas educativas de Educación Infantil (2, 3, 4 y 5 años) y de Educación Primaria (1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º). Contando cada uno de los cursos con dos líneas por nivel. En el Aguanaz cuentan con un total de 400 alumnos, lo cual hace que el centro no sea rural, sino que pertenezca al medio rural.

El pueblo cuenta con el Ayuntamiento, un Centro de Ocio, una Biblioteca, Servicio Médico, una farmacia, un Pabellón, piscinas, varios comercios, bares, etc. Los habitantes de la zona se dedican a la ganadería o a la agricultura, dado que el medio es propicio para ello. Pero cada vez son más los que trabajan en el sector servicios y tienen que desplazarse hacia la ciudad para poder trabajar.

Gracias a este estudio intensivo podremos conocer en profundidad las características de éste centro y de su entorno próximo. E iremos viendo cómo cada vez más los pueblos de nuestra provincia (Cantabria) están perdiendo sus señas de “escuelas rurales” para convertirse en “escuelas situadas en el medio rural”.

6. RESULTADOS

Para poder llevar a cabo la parte práctica de este Trabajo de Fin de Grado, he contado con la ayuda de dos instrumentos necesarios para recabar la información pertinente de los distintos miembros del centro escolar. Tales materiales han sido los siguientes: un cuestionario y una entrevista cualitativa. Los cuales se han realizado con maestros (cuestionario y entrevista), alumnos (pequeña entrevista) y familias (entrevista) del CEIP Aguanaz.

Con los datos obtenidos podremos conocer más a fondo la situación particular de un centro situado en el medio rural desde diferentes puntos de vista y así conocer la realidad que envuelve a este tipo de centros, comunes en Cantabria.

Una vez recabada la información, se dio paso a conformar una serie de categorías que facilitan su comprensión. Dichas categorías son las siguientes:

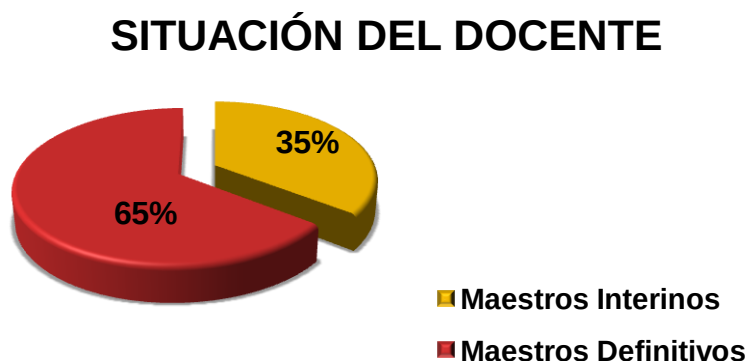
- 6.1. Particularidades de este centro.
- 6.2. El centro, su entorno y su interacción en el medio.
- 6.3. Escuela rural vs escuela urbana.
- 6.4. Formación de los alumnos de Magisterio.
- 6.5. El proceso de enseñanza-aprendizaje y estrategias didácticas empleadas.
- 6.6. Las familias.
- 6.7. Particularidades en el trabajo de los especialistas.

6.1. Particularidades de este centro

Gracias a la información obtenida en los cuestionarios, podemos hacernos una idea general de la situación de los docentes del CEIP Aguanaz.

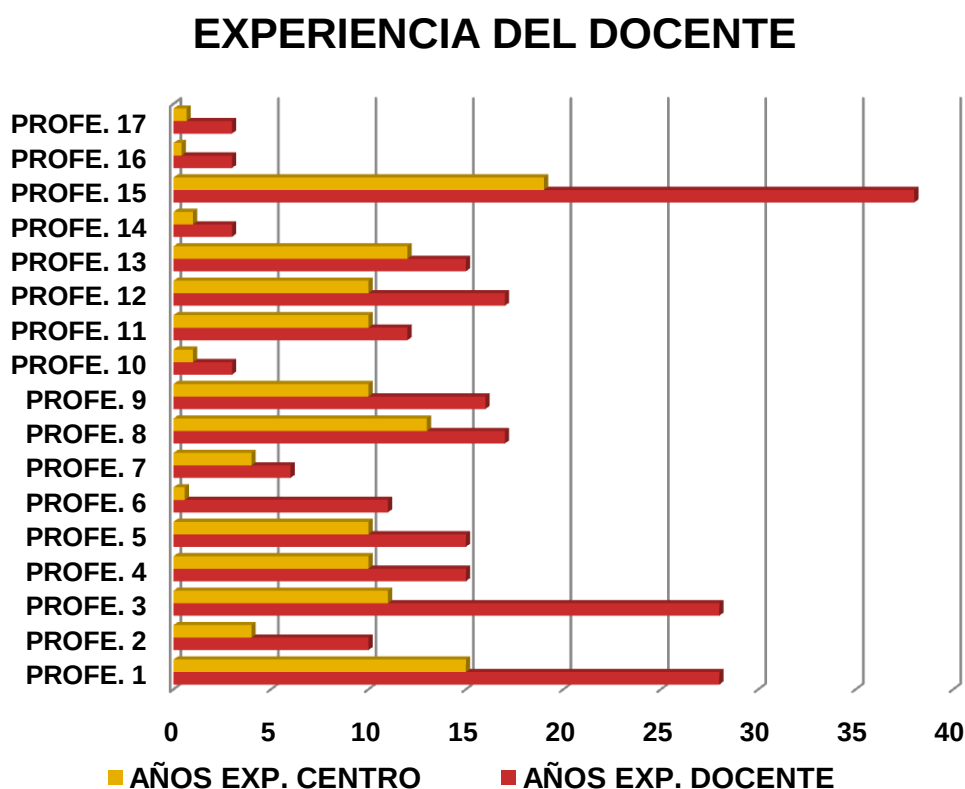
Los datos del cuestionario nos muestran que la cifra de maestros definitivos supera a la de interinos, como podemos apreciar en la siguiente gráfica. Por lo que se deduce que los docentes han elegido continuar su estancia en este tipo de centros de manera voluntaria.

Gráfica 1



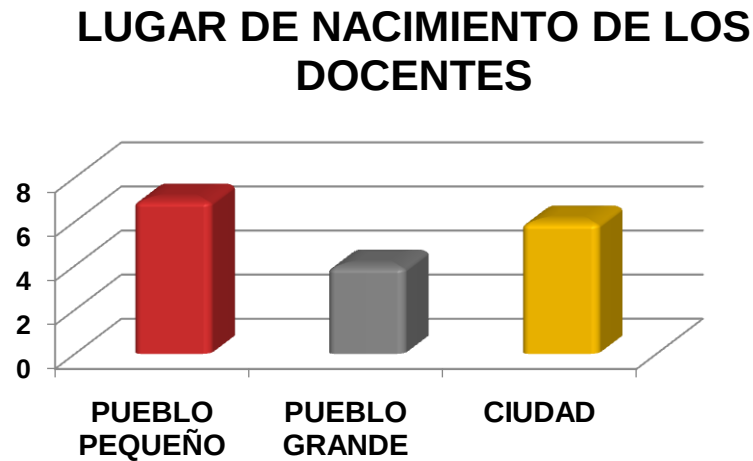
En cuanto a los años de experiencia docente, vemos cómo la amplia mayoría son maestros con un gran recorrido en la enseñanza, frente a cinco maestros que prácticamente han comenzado su andadura hace muy pocos años. Si comparamos su experiencia docente con el tiempo que llevan ejerciendo en el CEIP Aguanaz, en general, observamos que llevan bastante tiempo en el centro actual.

Gráfica 2



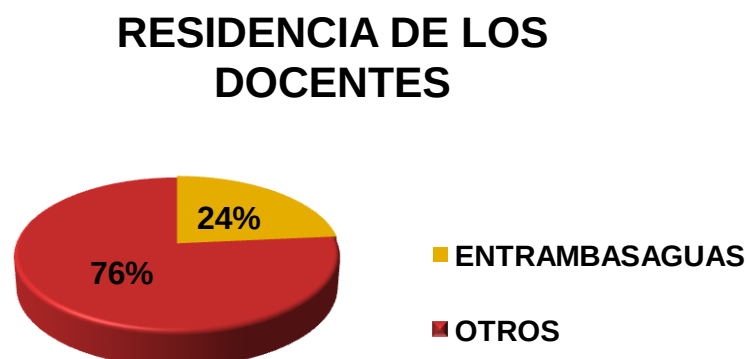
Otro dato llamativo es la gran cantidad de maestros que han nacido en un pueblo pequeño o grande, frente a un número reducido de los nacidos en la ciudad. Gráficamente se puede apreciar que esto puede ser una consecuencia de en el futuro, como docentes, de querer trabajar en el medio rural.

Gráfica 3



Otro de los datos obtenidos a través de los cuestionarios es la residencia de los maestros de este centro. Como apreciamos en la gráfica, la mayor parte de la plantilla docente vive en otro lugar diferente al pueblo en el que imparte docencia.

Gráfica 4

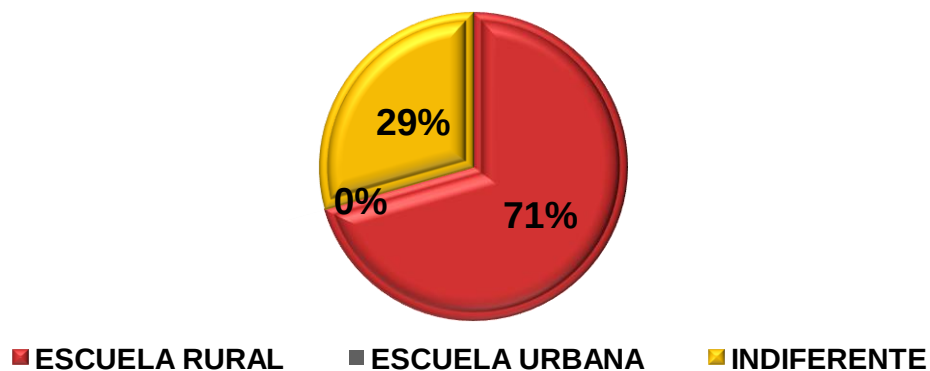


Pero ¿influirán estos datos en la preferencia de los maestros a la hora de ejercer en un centro rural o urbano?

La realidad es que sí, dado que la mayor parte de los maestros prefieren desarrollar su profesión en un centro rural, frente a cinco de los cuales que se muestra indiferente a la hora de tener que elegir un tipo de centro u otro.

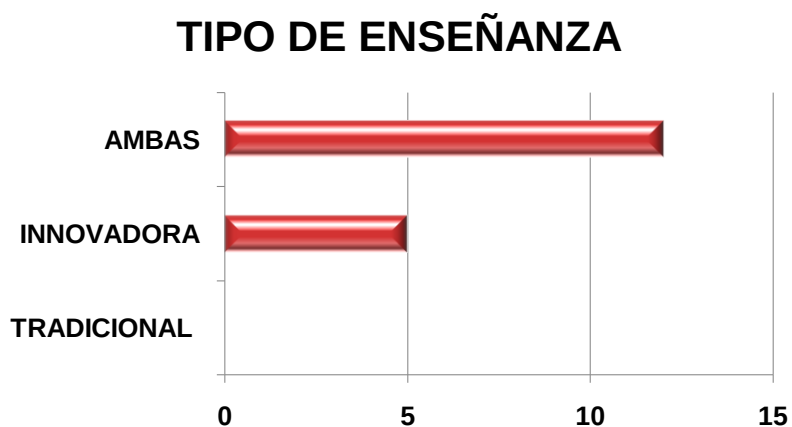
Gráfica 5

PREFERENCIA DE LOS DOCENTES



En esta última gráfica podemos observar la consideración que tienen los maestros de su práctica docente. Vemos que ninguno se considera maestro tradicional, sino que se consideran mayoritariamente mixtos, es decir, que están entre tradicionales e innovadores. Finalmente, cinco maestros se consideran innovadores íntegramente.

Gráfica 6



En lo que respecta al tipo de materiales que utilizan, todo el conjunto de profesorado realiza sus propias Unidades Didácticas o proyectos. Además de trabajar en Primaria con las siguientes editoriales: Planeta, Santillana, SM, CEPE o GEM.

6.2. El centro, su entorno y su interacción en el medio

El entorno socio-cultural en el que está ubicado este centro *“es ventajoso y nos proporciona grandes experiencias”* (PROFE. 7). Todos los maestros, a excepción de uno, coinciden en esta primera afirmación, a la que suman que *“los niños pueden disfrutar del entorno con más libertad y son más conscientes del medio en el que viven”* (PROFE. 4), además de ser enriquecedor, dado *“la confluencia de alumnos de distintos contextos socioeconómicos, gente que viene del medio urbano, extranjeros...y el entorno único que posibilita una gran cantidad de experiencias que suponen un contacto directo con la naturaleza”* (PROFE. 10). El docente que no está de acuerdo en que el entorno suponga una ventaja, afirma que *“hay una falta de estímulos culturales y pocos medios para ponerle solución al problema”* (PROFE. 3), aparte de quejarse del estado del pabellón con el que cuenta el centro, el cual está muy viejo y además de no poder usarse con normalidad no dan opciones (Ayuntamiento) a poderlo cambiar. Pero ¿qué opinan los niños de su colegio?

Los más pequeños nos han aportado una información valiosa en las entrevistas al respecto. En sus respuestas destaca el hecho de contar con un amplio patio, zonas verdes y poder disfrutar de los animales: *“me gusta porque hay arenero”* (ALUMNO 1), *“me gusta porque hay árboles, barro, arena, y salimos a ver a los animales también”*, (ALUMNO 2), *“me gustan los columpios y jugar con mis amigos cuando estoy en el cole y cuando estoy en el parque”* (ALUMNO 6). Vemos que mantienen relaciones de amistad con compañeros que también ven cuando salen del colegio y cómo nos hablan del patio como algo sagrado para ellos. El colegio cuenta en su exterior con un arenero, una zona verde para jugar, dos parques vallados (uno para el aula de dos años, y otro para el resto), una pista de cemento, un pabellón viejo en mal estado y una pista

multideportiva. ¿Qué pensarían si su colegio no contase con este tipo de infraestructuras? Sus respuestas giran en torno a las siguientes respuestas: *“eso sería un rollo”* (ALUMNO 4), *“nos aburriríamos”* (ALUMNO 3), *“en el cole de mamá no hay arenero, ni árboles, ni columpios, ¡solo hay piedras! Qué asco”* (ALUMNO 5).

Otro punto a favor, en el medio rural, es el hecho de contar con la cercanía de las familias (PROFE. 8), *“valoro mucho la relación cercana con las familias, en general están implicadas en la educación de sus hijos y en la vida escolar”* (PROFE. 11). Estas a su vez consideran que el entorno es favorable, *“los niños se conocen los unos a los otros, y también las familias, ya que nos vemos en el colegio y fuera de él, es todo muy cercano y familiar”* (FAMILIA 1), *“al ser más pequeño es más sencillo conocernos entre nosotros, a los niños y a los maestros”* (FAMILIA 2), *“al ser un cole pequeño de pueblo hace que todo sea más familiar y cercano”* (FAMILIA 3).

Todo ello ratifica la lucha que mantienen los pueblos por su supervivencia, lo cual pasa por mantener la escuela abierta y hacer de esta un lugar abierto a la comunidad (PROFE. 12).

En lo que respecta a la participación de los agentes externos, los maestros nos aseguran que *“es adecuada, existe coordinación y comunicación con la comunidad educativa, lo que favorece la implicación en la labor educativa del colegio”* (PROFE. 1). Se mantienen lazos de estrecha colaboración con el Ayuntamiento, ya que este *“colabora en las labores de mantenimiento e instalaciones educativas, ayuda económica en actividades y becas, y buena relación con el centro y sus actividades”* (PROFE. 11), además de poner a la disponibilidad de todos los habitantes la Biblioteca, el Pabellón, el Centro de Ocio y organizar diferentes actividades, juegos y dinámicas para los meses de verano así como para semanas de vacaciones el uso de una ludoteca (PROFE. 5). Por su parte, el AMPA *“gestiona diferentes actividades extraescolares que se desarrollan a lo largo del curso así como el comedor de junio y septiembre, además colabora en las celebraciones de las diferentes fiestas del centro, tales como la Navidad, la Magosta, el Carnaval...”* (PROFE. 13). Incluso han tenido

una pequeña colaboración con la Academia de Inglés OKIE-DOKIE, la cual trajo una actividad única en Cantabria, a la cual estaban invitadas las familias de los alumnos del CEIP Aguanaz.

El hecho de que el centro se implique totalmente con los agentes externos y que no cuente con servicios escasos (PROFE. 12) puede deberse a que *“al tratarse de un municipio pequeño puede recibir más ayudas y colaboración que otro centro situado en una población donde hay más de un centro escolar”* (PROFE. 4).

6.3. Escuela rural vs escuela urbana

La escuela rural guarda claras diferencias con los centros urbanos, como nos confirma la PROFE. 12, al estar totalmente de acuerdo con ello.

En lo referente a la escuela rural, el conjunto de entrevistas realizadas gira en torno a cinco aspectos positivos con los que ésta cuenta, los cuales comentaré a continuación. Lo que más destaca es el entorno: *“es muy positivo, rodeados de naturaleza, con paisajes preciosos y animales a nuestro alcance”* (PROFE. 1), *“espacios al aire libre donde poder reunirse y jugar tranquilamente, tanto los niños como sus familias”* (PROFE. 6), *“el contacto con la naturaleza es clave en zonas como estas”* (PROFE. 10), *“poseemos un entorno más amable para salir al medio natural, para experimentar aprendizajes”* (PROFE. 13). Lo cual proporciona a los niños una mayor libertad a la hora de poder salir a la calle a jugar.

Todo ello hace que el medio rural sea *“más sano”* (PROFE. 4), a contraposición del urbano que *“cuenta con una contaminación mucho mayor”* (PROFE. 11).

Otro aspecto mencionado ha sido que *“el ritmo de vida es más pausado en los pueblos que en las ciudades”* (PROFE. 15), dado que *“en las ciudades tienen más prisas”* (PROFE. 9) y el tráfico también es otro aspecto en contra en el medio urbano (PROFE. 10)

En las entrevistas también se menciona como ventaja el hecho de encontrarnos en *“un lugar privilegiado para la enseñanza de los alumnos, muy*

cercano y familiar” (PROFE. 2), “creo que el ambiente es más familiar en los centros rurales, casi todas las familias se conocen fuera del centro, lo cual hace que las relaciones sean más cercanas” (PROFE. 5), “creo que este tipo de centros son más familiares y ofrecen una mayor cercanía” (PROFE. 7).

En cuanto a la ratio, los docentes nos hablan de ello como una ventaja a tener en cuenta, *“contar con un número menor de niños favorece la atención individualizada de los alumnos” (PROFE. 8), frente al hecho de que en “las escuelas urbanas la enseñanza está más masificada” (PROFE. 7).*

Si hablamos de medio urbano, los docentes focalizan su atención en el mayor número de incentivos con los que cuenta la escuela urbana. Refiriéndose a la posibilidad de acudir, por su cercanía, a museos, teatros,... (PROFE. 14), *“en la ciudad, por lo general, hay un mayor número de servicios, lo cual puede ofrecer más posibilidades a la hora de organizar salidas, actividades, juegos...” (PROFE. 5), o que por su cercanía les sea más fácil acudir a dichos museos, bibliotecas, teatros, etc. (PROFE. 6) o realizar “actividades culturales” (PROFE. 15). O la posibilidad de contar con más recursos materiales y personales que hagan que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más llevadero (PROFE. 6)*

Una vez dicho esto, ¿qué preferencias tienen los docentes entrevistados?, ¿y las familias consideran este tipo de centros beneficiosos para la educación de sus hijos?

Gracias a la información recogida en las entrevistas y en los cuestionarios, vemos cómo quince de los maestros prefieren trabajar en un centro situado en el medio rural, e incluso aseguran que: *“volvería a escoger un centro cuyo contexto fuese rural” (PROFE. 3), “volvería a escogerlo sin duda” (PROFE. 10), “me gusta trabajar en este tipo de centros” (PROFE. 8). Frente a uno de ellos que “no tendría inconveniente en acudir a uno urbano” (PROFE. 2). Y otro más indeciso, debido a que considera que la cercanía de su casa (medio urbano) pesa más a la hora de elegir destino, cuando tiene la oportunidad de hacerlo (PROFE. 4).*

Por su parte, las familias coinciden con las declaraciones anteriores, ya que aseguran que *“nunca me he planteado llevar a mis hijos a un colegio urbano”* (FAMILIA 1), *“yo cuando era pequeña fui a un cole rural y quiero que mis hijos se eduquen en este entorno”* (FAMILIA 2), *“me gusta que mi hija venga a este colegio”* (FAMILIA 3).

Esto refleja un cambio de perspectiva en la concepción que se tenía de las escuelas rurales, dado que ya no se considera que estas o las situadas en el medio rural supongan una desventaja educativa frente a las urbanas.

6.4. Formación de los alumnos de Magisterio

La amplia mayoría de los maestros entrevistados cree que en la Universidad *“solo se muestran ejemplos de lo más habitual, no de todo el abanico de centros que tenemos en nuestro país y concretamente en Cantabria”* (PROFE. 9) o que *“la formación está encaminada a las situaciones que tienen lugar en un centro urbano”* (PROFE. 16). Vemos cómo se piensa que la Universidad no te prepara para trabajar en contextos rurales. Por tanto se concluye que *“los estudiantes de Magisterio necesitan más experiencia práctica para enfrentarse al mundo laboral con éxito”* (PROFE. 8) y *“que necesitan que se les dé una visión de la diversidad de los centros y de los contextos educativos de cada uno de ellos, que implican una organización y metodología diferentes”* (PROFE. 1). Esto se está tratando de solucionar con las prácticas en los colegios (públicos o concertados) que se llevan a cabo desde el segundo año del Grado de Magisterio, ya que ahí se puede ver la realidad del día a día de una escuela. También se solucionaría dando a los estudiantes una formación lo más completa posible, que haga que conozcan los distintos entornos con los que se pueden encontrar, las posibles necesidades que los niños van a tener en dichos entornos, cómo compensar sus dificultades y las diferencias en la organización de las escuelas (PROFE. 11). Nos hablan de la necesidad de abordar la realidad de las escuelas rurales, para que el día en que nos incorporemos como docentes a un aula no nos sintamos *“desarmados, perdidos”* (PROFE. 6). Y sobre todo si tenemos que hacer frente al proceso de

enseñanza-aprendizaje *“en una escuela rural o en un CRA dado que tiene una complejidad añadida y hay que saber desenvolverse”* (PROFE. 5).

Otros, en su minoría, consideran que no debe existir una formación exclusiva que prepare a los estudiantes de Magisterio para trabajar en los entornos rurales, porque es el propio alumno el que tiene que adaptar la teoría a esa nueva situación que se le presenta (PROFE. 4). O la opinión chocante de uno de los docentes que asegura que *“no se necesita una formación específica para acudir a un centro rural o situado en el medio rural”* (PROFE. 2) dado que considera que en la Universidad abordan los temas más comunes y las tipologías de centros mayoritarias, a lo que se le suma el hecho de que cada vez son más las escuelas rurales que están cerrando sus puertas. Pero como decía la PROFE. 12: *“hemos de volver a buscar los valores tradicionales y usarlos como base de innovación”*.

En este centro situado en el medio rural, el profesorado que acude con poca experiencia o sin ella destaca por implicarse en la metodología que se lleva a cabo, querer innovar, crear sus propias fichas, establecer un clima de aula familiar, tener un trato cercano con las familias, en definitiva, adaptarse a la realidad concreta del CEIP Aguanaz.

6.5. El proceso de enseñanza-aprendizaje y estrategias didácticas empleadas.

En las escuelas rurales el docente debe ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que podemos encontrarnos en un aula con niños de distintos niveles, o un aula con un número reducido de alumnos, por lo que hay que atender a sus particularidades, sus necesidades y conseguir que lleguen al nivel curricular esperado para su curso (PROFE. 11). En un colegio situado en el medio rural, al contar con menos niños por clase que en los centros urbanos, el proceso de enseñanza-aprendizaje *“es más individualizado”* (PROFE. 5). Los centros situados en el medio rural, junto con los rurales, cuentan con la ventaja de tener menos niños y poder así *“atender a las particularidades de cada niño”*

más fácilmente (PROFE. 4), a la vez de conformar un clima de centro más cercano y familiar, sacando el máximo potencial de los alumnos desde la atención a sus ritmos y necesidades (PROFE. 14). En este tipo de centros la enseñanza es más individualizada, *“se destina más tiempo a cada niño, las clases son más dinámicas, haciéndose posible incorporar un mayor número de actividades manipulativas, de movimiento...facilita que conozcamos mejor a nuestros alumnos y a sus familias, y hace posible que los alumnos tengan más oportunidades de participar en clase”* (PROFE. 15).

Pero también me he encontrado con dos opiniones reacias al hecho de que por contar con menos alumnos en el aula el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda ser más positivo. Ambos docentes consideran más relevante el tipo de diversidad existente en cada grupo/aula, argumentando que puedes tener menos niños, pero si cuentas con dos de ellos con necesidades educativas especiales *“el proceso se puede ver entorpecido”* (PROFE. 9). Por lo tanto, lo que importa es *“cómo tú lo enfoques”* (PROFE. 10), no por contar con menos alumnos por aula lo tienes todo dado. A lo que podríamos responder diciendo que *“la diversidad es muy enriquecedora, los alumnos aprenden unos de otros, con lo que no supone un impedimento”* (PROFE. 17). En estos centros la diversidad es una realidad, como nos dice el PROFE. 12 al estar totalmente de acuerdo con ello. Otra parte importante son las familias, que nos proporcionan información valiosa que nos ayuda a desentramar muchas de las dificultades surgidas en un aula, *“debemos tener buena relación con las familias y estar disponibles para ellas, son las que nos proporcionan una información muy valiosa”* (PROFE. 6) y así poder *“saber más los porqués de sus actitudes, problemas, necesidades o carencias”*, refiriéndose a los alumnos (PROFE. 2).

Por todo ello, los docentes entrevistados nos advierten que *“debemos ajustarnos a los ritmos y características individuales de los alumnos, todos somos diferentes, y ésta es la única manera para poder desarrollar todas sus potencialidades”* (PROFE. 1). Hay que tener en cuenta que *“los niños son diferentes, con lo que se debe de desarrollar estrategias metodológicas distintas”* (PROFE. 13) y *“ajustar la práctica diaria con el fin de conseguir sacar lo mejor de cada uno”* (PROFE. 7). *“Una labor educativa implica adaptarse a*

las necesidades de cada alumno y por tanto, adaptarse a las diferencias...cada niño tiene sus propios ritmos de aprendizaje y debemos respetarlos" (PROFE. 8).

El material usado en las clases juega un papel muy relevante. En este centro escolar, en la etapa de Educación Infantil, son las docentes quienes elaboran sus propios materiales, con lo que no trabajan con editoriales. Todos los docentes están totalmente de acuerdo en que este hecho favorece la contextualización de la enseñanza, ellos trabajan su entorno, hace proyectos relacionados con los animales, con la naturaleza, con el respeto al medio ambiente, etc. También creen que es una buena forma de conocer los intereses de sus alumnos y crear proyectos que capten su atención, que les motiven, que logren desarrollar todas sus potencialidades y que permitan adaptar la práctica docente a su realidad concreta.

Sin embargo, en Primaria, al utilizar libros de texto, se encuentran carencias tales como *"la visión muy estereotipada de lo rural"* o que la mayoría de su contenido *"hace referencia a situaciones dadas en las ciudades y poco en los pueblos"* (PORFE. 12). Aunque si bien es verdad que los docentes tienen que utilizar dichos materiales, éstos lo hacen como complemento con otros materiales más didácticos y focalizados en su tipo de contexto concreto. Por lo tanto, se concluye que los libros de texto no desarrollan adecuadamente el currículum oficial de Conocimiento del medio o del entorno en el medio rural (PROFE. 12).

6.6. Las familias

La educación de los niños debe ir de la mano de una estrecha relación entre familias y escuela. Por ello he querido conocer el pensamiento que tienen los docentes acerca de las familias del centro y poder contrastarlo con la opinión que me han aportado las familias sobre su propia participación y su opinión en lo relativo al profesorado del Aguanaz.

Todo el profesorado coincide en el hecho de sentirse valorados por las familias de sus alumnos. El hecho de pertenecer a un medio rural muchas veces facilita la entrada al centro de las familias, ya que éstas llevan un ritmo de vida más calmado, tienen familiares en los mismos núcleos de población (*“si yo no puedo intento que sea mi madre o mi hermana las que asistan para compartir momentos con la niña dentro del aula”*- FAMILIA 3) o son autónomas y no dependen en exclusividad de un horario marcado. *“El ritmo de vida, las prisas o el tráfico de las ciudades dificulta un poco la colaboración a las familias”* (PROFE. 1). Esta opinión coincide con la aportada por el PROFE. 8, el cual cree que *“las familias del entorno rural se implican más en la relación familia-escuela y familia-maestros, no llevan un ritmo de vida tan intenso como en las ciudades”* o con la del PROFE. 9, el cual opina que *“el ritmo de vida en una zona rural es más lento y esto permite que las familias se impliquen más en la educación de sus hijos y colaboren con la escuela”*.

Los maestros se sienten valorados por las familias y no creen que éstas piensen que están exclusivamente para cuidar a sus hijos. Muchas de estas familias incluso agradecen su trabajo: *“gracias de verdad”, “Uf no sé cómo tenéis tanta paciencia”, “qué intenso es todo”* (PROFE. 7). Lo cual proporciona fuerzas, reconocimiento por el trabajo bien hecho y orgullo por su labor como docentes.

En este centro se abren las puertas para las familias que deseen acudir a participar en actos, actividades o talleres junto a los docentes y a los niños. He comprobado que la participación es adecuada: *“las familias participan con frecuencia en el centro”* (PROFE. 12), *“hay muy buena respuesta por parte de las familias cuando se cuenta con ellas para los talleres, cuentacuentos, actividades, actos,...”* (PROFE. 6).

Las respuestas de las familias nos hacen ver que están cómodas en el centro, *“la atención es muy cercana, puedes llamar al centro, ir a las reuniones, pedir entrevistas o hablar con las maestras a la salida y siempre te responden y te ayudan”* (FAMILIA 1), *“siempre me han atendido y me han tranquilizado, son muy atentas con nosotras y nos respetan mucho”* (FAMILIA 3). Es un centro

que invita a participar de la vida escolar, *“me gusta participar en la vida escolar de mis hijos”* (FAMILIA 2).

6.7. Particularidades en el trabajo de los especialistas

Dado que en las escuelas situadas en el medio rural los especialistas (inglés, Música, Religión, Psicomotricidad y P.T.) cobran una gran importancia, nos podemos plantear la siguiente cuestión ¿Influye en su labor docente el hecho de contar con alumnos que pertenecen a una escuela situada en medio rural?

En las entrevistas podemos observar cómo hay algunos docentes que creen que influye el hecho de contar con familias tradicionales, como por ejemplo en la elección de las clases de religión, donde comprobamos que hay familias tradicionales que se dedican a la ganadería y que por sus creencias eligen las clases de religión como su única alternativa (PROFE. Religión 1). También puede influir el tipo de contexto en la música, dado que *“están más familiarizados con el ámbito folclórico por estar en un pueblo”* (PROFE. Música 2). O a nivel psicomotriz, están más aventajados *“porque en el medio rural los niños llevan una vida más libre en la naturaleza, frente a los de la ciudad que están más limitados y acostumbrados a una vida más sedentaria”* (PROFE. Psicomotricidad 1). En cuanto al uso de las TIC o al aprendizaje de una segunda lengua, los docentes nos aseguran que las familias están muy concienciadas de la importancia que esto conlleva en la educación de sus hijos, por lo que si no disponen de Internet acuden a la Biblioteca del municipio o en el caso del inglés a la academia del pueblo (PROFE. Inglés 1). Si no pueden costearse esto último, desde el centro se está llevando a cabo un Plan de Inmersión Lingüística (PIL) gracias al cual los niños reciben clases en inglés con un Ayudante Lingüístico varios días por semana (PROFE. Inglés 1).

Pero en líneas generales, los docentes especialistas consideran que *“no tiene nada que ver el hecho de pertenecer a un contexto rural”* (PROFE. Música 1) o que *“no hay diferencias entre niños de contextos rurales y urbanos en lo que respecta a dar una clase”* (PROFE. Psicomotricidad 1). Todos coinciden en que *“no hay tantas diferencias como años atrás, ahora los niños de pueblo hacen*

excursiones con sus padres, viajan participan en actividades extraescolares, se relacionan con niños de otros pueblos, tiene acceso a Internet, ven películas o participan en deportes” (PROFE. P.T. 1)

Todo ello puede deberse a *“la urbanización de estos entornos”* (PROFE. Religión 1) o a que *“ahora todo se interrelaciona”* (PROFE. P.T. 1) debido a que *“la escuela rural cada vez lo es menos. Ha perdido mucho de su esencia a favor de una malentendida urbanización”* (PROFE. 12). Lo cual nos lleva a entender el porqué de la pérdida de las escuelas rurales. Cada vez son más los pueblos que crecen, dejando atrás los pueblos rurales pequeños en los que la escuela estaba abierta a sus habitantes, no solo para cuestiones educativas, sino para cuestiones y necesidades del día a día.

7. CONCLUSIONES

En el presente trabajo de Fin de Grado se ha pretendido hacer una revisión de lo que la escuela rural significa y representa en nuestra sociedad actual. A su vez, ha de tenerse en cuenta que partimos de los resultados obtenidos en el estudio intensivo llevado a cabo en el CEIP Aguanaz, a través de los cuestionarios y entrevistas realizadas. Los datos obtenidos mediante estas herramientas no podrán ser generalizables, pero sí tomados en cuenta para hacernos una idea de lo que ocurre en las escuelas rurales o situadas en el medio rural. A continuación se exponen una serie de conclusiones a las que se ha llegado.

Si echamos un vistazo hacia atrás, en la parte teórica vemos autores como Llevot Calvet y Garreta Bochaca (2008) y Berlanga (2003) los cuales nos aseguran que la escuela rural no puede tener una definición que la acote y que sea válida para su generalización. La escuela rural ha sufrido grandes transformaciones y se ha venido comparando a lo largo de la historia con la escuela urbana. En la actualidad es difícil acotarla debido a la gran tipología de centros que conforma, además de tener en cuenta cada contexto en el que es ubicada. En nuestro estudio intensivo se puede ver cómo el hecho de ser un centro con un número elevado de alumnos hace que no sea en sí una escuela rural sino una escuela situada en el medio rural. Por ello podemos apreciar que existen distintas realidades a las cuales hacer frente y que no podemos englobar a la escuela rural en una única definición.

En la parte práctica, el centro seleccionado corresponde con la tipología de CEIP señalada por Llevot Calvet y Garreta Bochaca (2008), la cual aseguran no la hace distinta a la escuela urbana en cuanto a su organización y estructura. Pero los maestros entrevistados no parecen coincidir en éste último aspecto, dado que apuntan que su organización y estructura ha de amoldarse a la realidad propia de su contexto, el cual tiene claras diferencias en comparación con el urbano. Por lo que se concluye que los CEIP situados en el medio rural sí distan de parecerse a las escuelas urbanas.

En la misma línea, nos encontramos autores como Boix Tomàs (2014) y Geis Balagué (2015) defienden la importancia que cobra el entorno en este tipo de centros. Reafirmandose así la información obtenida por los maestros y las familias, los cuales aseguran que el entorno natural es un privilegio, una fuente de experimentación y conocimiento significativo para los alumnos, gracias a la cual pueden conocer la realidad que les rodea, ser más conscientes y sentirse parte del medio en el que viven. Por lo tanto, se ratifica la idea de la importancia que supone el entorno que rodea al centro.

En los resultados de la investigación hemos visto cómo los maestros nos hablan de las múltiples ventajas con las que cuenta la escuela rural. Entre alguna de ellas se encuentra el hecho de contar con pocos alumnos por aula, poder llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje más individualizado, contar con maestros más flexibles y que tienen la oportunidad de realizar sus propios materiales didácticos, aprovechar al máximo cada uno de los espacios con los que se cuenta, disponer de un medio más sano, familiar o abierto a la comunidad, los cuales concuerdan con las ventajas aportadas por Aceves (2015), Amiguiño (2015), Gallardo, Sepúlveda y Mayorga (2015).

Otro de los aspectos en los que hemos encontrado contradicciones es en la percepción que se tiene de la escuela rural. Autores como Bustos (2011) nos señalaban que la escuela rural estaba relegada a un segundo plano, frente a la escuela urbana. Se veía lo rural como algo inferior, incluso los docentes o las familias no querían acudir a sus aulas. En la parte práctica de este documento vemos cómo en este centro predomina otra postura, ya que, ahora no se cree que esté en desventaja educativa frente a la escuela urbana.

Lo anteriormente señalado ha generado que los maestros elijan trabajar en la escuela rural y quedarse en ella, lo cual podemos ver en el número de maestros el CEIP Aguanaz que eligió como primera opción la escuela rural para llevar a cabo su labor educativa. Con esto se afirma lo que apuntaban, entre otros, Boix Tomàs (2004), Colectivo Campos de Castilla (1987), Bustos (2014) o Abós Olivares (2015). Pero todavía hay algo que necesita de un cambio profundo, comentado por los autores en la fundamentación teórica y

que confirman las entrevistas realizadas a los maestros en el estudio intensivo realizado. Dicho problema es la escasa formación de los maestros en materia de escuela rural, la cual parte de las universidades. Los maestros deben salir bien formados, conocer las distintas tipologías de centros que existen en la actualidad, saber cómo enfrentarse a ellas y así evitar entrar en ellas desprovistos de herramientas. Esto no quita para que, como bien decían autores como Álvarez- Álvarez y Vejo-Sainz (2017), se observe que los maestros que se incorporan a las escuelas rurales son jóvenes con ganas de aprender, de implicarse, que innovan y con grandes capacidades adaptativas, lo cual garantiza el buen funcionamiento de estas.

En la fundamentación teórica, autores del Colectivo Campos de Castilla (1987) apuntaban que la escuela rural está en peligro, cada vez son más las escuelas rurales que cierran sus puertas. En la parte práctica vemos como se trata de un centro que engloba varios pueblos para conformar un número elevado de niños y que éstos no tengan que cambiar de municipio para escolarizarse. Como apuntaban los maestros en las entrevistas, el pueblo se aferra a la escuela para que esta no desaparezca y que se trate de volver a los valores tradicionales que se están perdiendo por una malentendida urbanización.

Finalmente, se recalca el hecho de no poder ser generalizado el conjunto de informaciones obtenidas en este estudio intensivo, dado que se ha realizado a pequeña escala en una de las escuelas situadas en el medio rural de Cantabria. Pero sí se puede, mediante las conclusiones obtenidas gracias a la comparación de la parte teórica con respecto a la parte práctica del presente documento, hacernos una idea de los posibles cambios que estamos observando. Dichos cambios versan sobre la importancia que conforma el contexto donde son ubicadas las escuelas, el cambio en la concepción de maestros y familias en lo relativo al cambio de mentalidad que han sufrido y la necesidad de conservar las escuelas rurales. Todo ello pasa por tener una formación adecuada desde el Grado de Magisterio, tanto en lo concerniente a la escuela rural como a una escuela en general.

8. BIBLIOGRAFÍA

Abós, O. P. (2007). La escuela rural y sus condiciones ¿Tiene implicaciones en la formación del profesorado? *Aula abierta*, 35 (1,2), 83-90.

Abós, O. P., Domingo Cebrián, V., Bustos Jiménez, A., Domingo Peñafiel, L., Ramo Garzarán, R. M., & Boix Tomás, R. (2015). *La escuela rural y la política educativa española. Diferencias entre comunidades autónomas* (No. ART-2015-95409).

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

Aguanaz, C. (2015-2016). Proyecto Educativo de Centro. Entrambasaguas.

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(1), 25-32.

Amiguiño, A. (2015). La escuela, futuro del medio rural. *Cuadernos de pedagogía*, 459, 55-59.

Boix Tomàs, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Madrid: Praxis.

Boix Tomás, R. & Abós Olivares, P. & Bustos Jiménez, A. (2015). Análisis y oportunidades. *Cuadernos de pedagogía*, (459), 51-54.

Boix Tomàs, R. & Bustos Jiménez, A. (2014). La escuela rural en la dimensión territorial. *Innovación educativa*, (24), 89-97.

Boix Tomàs, R. & Bustos Jiménez, A. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(3), 29-43.

Bustos Jiménez, A. (2009). La escuela rural española ante un contexto en transformación. *Revista de Educación*, 350, 449-461.

Bustos Jiménez, A. (2011). *La escuela rural*. Andalucía: Octaedro recursos.

Colectivo Campos de Castilla. (1987). *Escuela rural: Una propuesta educativa en marcha*. Madrid: Narcea.

De La Fuente Merás, M. (2009). *Maestra rural y cambio social: un estudio sobre el papel de la maestra en la transformación histórica, política y social*. Santander: Consejería de Educación de Cantabria.

De León Elizondo, A. P. & Bravo Sáinz, E. & Torroba Santa María, T. (2000). Los Colegios Rurales Agrupados, primer paso al mundo docente. *Contextos educativos: Revista de educación*, (3), 315-348.

García Prieto, F. J., Pozuelos Estrada, F. J. (2015). Una propuesta comunitaria para la educación en el medio rural. *Cuadernos de pedagogía*, 459, 46-50.

García Prieto, F. J., Pozuelos Estrada, F. J., & Álvarez-Álvarez, C. (2017). Uso de los libros de texto en la educación rural en España. *Sinéctica*, (49). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2017000200009&script=sci_arttext.

Geis Balagué, X. (2015). Una escuela que aprende con el mundo. *Cuadernos de pedagogía*, 459, 75-77.

Hinojo, F., & Raso, F., & Hinojo, M. (2010). Análisis de la organización de la escuela rural en Andalucía: problemática y propuestas para un desarrollo de calidad. *Reice. Revista Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 8 (1), 79-105.

Instituto Nacional de Estadística (2018). Recuperado de <http://www.ine.es/>.

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

Lacruz, J. L., Cebrián, V. D., & Fernández, M. T. (2017). Expectativas y creencias del alumnado rural sobre su futuro profesional y académico. *Aula Abierta*, 45(1), 49-54.

Llevot Calvet, N., & Garreta i Bochaca, J. (2008). *Escuela rural y sociedad*. Lleida: Universitat de Lleida.

- Lorenzo Lacruz, J., & Domingo Cebrián, V., & Tomé Fernández, M. (2016). Expectativas y creencias del alumnado rural sobre su futuro profesional y académico. *Aula Abierta*, 45, 49-54.
- Gallardo Gil, M., & Sepúlveda Ruiz, M.P., & Mayorga Fernández, M.J. (2015). Aquí también se puede innovar. *Cuadernos de pedagogía*, 459, 67-70.
- García, F.J. (2015). Tesis doctoral: *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.
- Moral Pérez, M. E. D., Villalustre Martínez, L., & Neira Piñeiro, M. D. R. (2017). Competencias comunicativas y digitales impulsadas en escuelas rurales elaborando digital storytelling. *Aula Abierta*, 45 (1).
- Olivares, P. A., & Tomás, R. B. (2017). Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales multigrado. *Aula Abierta*, 45(1), 41-48.
- Parrillo Sánchez, R., & Tejada Pérez, J., & Macías Rico, J. L., & Ramos Blázquez, J. A. (2015). Los CPR, vanguardia en la atención a la diversidad. *Cuadernos de pedagogía*, 459, 60-62.
- Pedraza-González, M. A., & López-Pastor, V. M. (2015). Investigación-acción, desarrollo profesional del profesorado de educación física y escuela rural. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte/International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 15(57), 1-16.
- Prieto, F. J. G., & Estrada, F. J. P. (2017). El currículum integrado: los proyectos de trabajo como propuesta global para una escuela rural alternativa. *Aula Abierta*, 45(1), 7-14.
- Veledo, M. B. S. P., & Manrique, I. L. (2017). El profesorado de ciencias sociales en contextos rurales de Asturias: concepciones y uso de recursos educativos. *Aula Abierta*, 45(1), 33-40.

Verdugo García, J. A., & Tortuero Plaza, R. M., & Sanz Álamo, R. (2015). Desde dentro hacia fuera con las TIC. *Cuadernos de pedagogía*, 459, 71-74).