



GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2023/2024

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

¿CÓMO VE SU ESCUELA LA COMUNIDAD EDUCATIVA?
ANÁLISIS DAFO SOBRE LA OPINIÓN DE LA COMUNIDAD
EDUCATIVA DE UNA ESCUELA RURAL DE ARAGÓN

HOW DOES THE EDUCATIONAL COMMUNITY SEE ITS
SCHOOL?
SWOT ANALYSIS OF THE OPINION OF THE EDUCATIONAL
COMMUNITY OF A RURAL SCHOOL IN ARAGON

Autor/a: Paula Pérez Gutiérrez

Director/a: Ana Castro Zubizarreta

Fecha: 19 - 06 - 2024

V.ºB.º Director /a

V.ºB.º Autor/a

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| RESUMEN | 2 |
| 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN | 4 |
| 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: ESTADO DE LA CUESTIÓN | 6 |
| 2.1. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A LA PARTICIPACIÓN | 7 |
| 2.2 LA INFANCIA Y SU DERECHO A LA PARTICIPACIÓN | 9 |
| 2.3 EL PAPEL DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA ESCUELA .. | 12 |
| 2.4 LA ESCUELA RURAL, UN LUGAR PRIVILEGIADO PARA LA PARTICIPACIÓN | 16 |
| 3. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN | 20 |
| 3.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR..... | 20 |
| 3.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN | 20 |
| 3.3 PARTICIPANTES..... | 21 |
| 3.4 PARADIGMA | 21 |
| 3.5 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN | 21 |
| 3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS | 23 |
| 3.6 PROCEDIMIENTO..... | 24 |
| 4. RESULTADOS | 25 |
| 4.1. RESULTADOS NIÑOS Y NIÑAS | 25 |
| 4.2. RESULTADOS DE LOS DOCENTES..... | 35 |
| 4.3. RESULTADOS FAMILIAS..... | 41 |
| 4.4. RESULTADOS COMUNES..... | 44 |
| 5. CONCLUSIONES | 47 |
| 6. BIBLIOGRAFÍA | 49 |
| 7. ANEXOS | 55 |

RESUMEN

La participación es un derecho de todas las personas que ha ganado impulso en las últimas décadas. Cada uno debe tener derecho a poder expresarse y participar de cualquier aspecto que le afecte, incluyendo también a los niños y niñas. La escuela es un espacio idóneo para participar ya que, la participación de la comunidad educativa dentro de ella es un componente clave en el buen funcionamiento de esta. Dentro de los diferentes tipos de escuelas que existen hay una en la que los procesos de participación se ven más beneficiados: la escuela rural. Por ello, a través de esta investigación se pretende escuchar y atender la opinión de los distintos componentes de la comunidad educativa: familias, docentes y alumnado de una escuela rural de Aragón a través de una serie de entrevistas, con el fin de identificar las potencialidades, dificultades, amenazas y oportunidades a través de un análisis DAFO que sirva como propuesta de mejora de la escuela. Los resultados obtenidos son un reflejo de la realidad no solo del centro educativo sino de la mayoría de las escuelas rurales de nuestro país, por lo que estos resultados pueden servir como punto inicial de trabajo para la mejora de otras escuelas que compartan las mismas características.

PALABRAS CLAVE

Participación, derecho, escuela rural, comunidad educativa, escucha

ABSTRACT

Participation is a right of all people that has gained momentum in recent decades. Everyone should have the right to express themselves and participate in all aspects that affect them, including children. The school is an ideal place for participation because the participation of the educational community within the school is a key component for the good functioning of the school. Among the different types of schools, there is one that benefits most from participation processes: the rural school. For this reason, the aim of this research is to listen to the opinions of the different components of the educational community:

families, teachers and students of a rural school in Aragon, through a series of interviews, in order to identify the potentials, difficulties, threats and opportunities through a SWOT analysis, which serves as a proposal for the improvement of the school. The results obtained reflect the reality not only of the school, but also of the majority of rural schools in our country, so that these results can serve as a starting point for the improvement of other schools that share the same characteristics.

KEY WORDS

Participation, Rights, Rural school, Educational community, Listening.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

En las últimas décadas se ha vivido un gran cambio en cuanto al reconocimiento de la infancia y la contemplación de sus derechos, sobre todo desde la Convención de los Derechos del Niño en 1989. Además, también se ha visto un cambio en el pensamiento de los modelos de escuela, adaptándose poco a poco a un modelo de escuela abierta a la comunidad (Merino, 2009).

A través de este modelo de escuela se consigue que toda la comunidad se sienta protagonista y, con capacidad para ejercer su derecho a la participación de manera libre, siendo esto un aspecto clave de las escuelas inclusivas y democráticas (Álvarez, 2009). Así mismo, la participación de otros agentes en la escuela supone un aspecto de éxito en el alumnado y en el propio centro escolar como vemos reflejado en Bochaca (2015) donde los datos demuestran que el 46,7% de los encuestados eligen ese factor como el más influyente en la relación entre la familia y la escuela que puede favorecer el éxito escolar de los niños y niñas.

Además, cabe destacar que existe un tipo de escuela en el que se unen distintos aspectos que la hacen un espacio idóneo para que la participación sea una realidad: la escuela rural (Bernal, 2004 y Bustos, 2011).

Por ello, esta investigación busca realizar un análisis global sobre la organización y estructura de una escuela rural de Aragón, creando un espacio de escucha y de participación para toda la comunidad educativa a través de su opinión y valoración de los diferentes aspectos que conforman el centro escolar mediante el uso de una serie de entrevistas a cada grupo de la comunidad: familias, docentes y alumnado.

Cabe destacar que el realizar la investigación teniendo en cuenta la opinión tanto de los niños y niñas (Castro y Valcárcel, 2022) como del resto de la comunidad educativa, tiene como objetivo conseguir una mirada más global y enriquecedora de todos los miembros que componen la escuela (Hamodi, 2014).

Este interés de realizar una investigación en este ámbito, ciertamente desconocido a nivel nacional pues sólo un 1,28% de las tesis sobre educación entre el 2000 y el 2010 tenían como eje central la escuela rural (Bustos, 2011), nace de la posibilidad de la realización de unas prácticas formativas en una escuela rural de la provincia de Teruel que está organizada como CRA (Centro Rural Agrupado) y, tras la observación en primera mano de las posibilidades que este tipo de escuelas ofrece tanto a nivel de investigación como a nivel de innovación educativa.

Además, a través de esta investigación se pretende dar respuesta a las siguientes cuestiones: ¿Qué perspectiva tienen los miembros de la comunidad educativa del CRA sobre su propia escuela? ¿Qué aspectos consideran que son mejorables? ¿Qué les gustaría modificar/incorporar? así como ¿Qué les gustaría mejorar/cambiar en su escuela en cuanto a su organización, estructura, y recursos a los niños, familias y docentes de Educación Infantil del CRA?

Para ello, primero se destacan aspectos relevantes acerca del significado de la participación y la normativa reguladora de esta tanto a nivel internacional como a nivel nacional junto con los diferentes tipos de participación que existen. Además, también se refleja la importancia de los procesos de participación de los más pequeños a través de cuatro factores fundamentales que se deben dar para que puedan ejercer su derecho a participar y, se distinguen también por otro lado, los beneficios que se obtienen de la participación del resto de la comunidad educativa dentro de la escuela y sus diferentes modos de participar dentro de ella.

Por último, se expone cuáles son las características principales de la escuela rural y las dificultades que presenta a nivel nacional, así como los beneficios que presenta como espacio de participación para toda la comunidad.

Esta investigación que se presenta supone un reflejo de la visión de la comunidad educativa a través de un análisis DAFO en el que se reflejan las principales fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades del CRA en la actualidad, con el fin de que sirva también como herramienta de trabajo y reflexión para el propio claustro del centro educativo en los próximos años.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: ESTADO DE LA CUESTIÓN

Desde la segunda mitad del siglo XX, la participación ciudadana ha empezado a cobrar importancia y relevancia en la sociedad, sobre todo en el mundo occidental en ámbitos académicos, sociales y políticos (Martínez-Palacios, 2018) gracias a la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 en la que se establece el derecho a la participación de todas las personas (García, 2019).

Por ello, en las últimas décadas, la participación infantil también se ha ido consolidando como un aspecto fundamental en la educación, aunque el punto de partida en el que se reconoce la participación como un derecho fundamental de la infancia es la Convención de los Derechos del Niño de 1989 (Castro, 2021). Esto ha sido así debido a las implicaciones que tiene el hecho de reconocer y promover la participación de los niños y niñas como principio educativo que favorece su crecimiento y desarrollo (Novella, 2008).

Así mismo, nuestra ley más importante a nivel nacional, la Constitución Española (1978) también reconoce este derecho a la participación tanto de la infancia como de todas las personas en su artículo 23.

En este marco teórico se explorarán las bases teóricas y conceptuales que sustentan la comprensión de la participación infantil dentro de la escuela, así como los derechos de participación de la infancia para comprender su importancia y las implicaciones que tiene dentro del contexto educativo. Además, también se ahondará en el papel de participación de las familias dentro de la escuela como un elemento importante en la educación de sus hijos e hijas junto con el apoyo y participación de los docentes, consiguiendo así poder analizar y entender la importancia de escuchar a todos los agentes que componen la comunidad educativa.

Por otro lado, también se detallarán las características principales de la escuela rural y su importancia a la hora de ofrecer un espacio de participación para toda la comunidad educativa.

2.1. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A LA PARTICIPACIÓN

La participación es el proceso de compartir decisiones relacionadas con la vida propia de cada uno y con la comunidad en la que se vive. Esta participación es el pilar sobre el que se construye la democracia (Unicef, 2018). Dentro del mundo educativo, la participación se define como la integración activa dentro de la comunidad escolar para mejorar la calidad de la educación a través de la toma de decisiones y de acciones de manera individual o colectiva (Bustos,2020).

Para que exista una participación real y efectiva es necesario que se den al menos tres grandes condiciones: reconocimiento del derecho a participar, tener las capacidades necesarias para ejercerlo y la existencia de medios o espacios para que esta sea posible (Trilla y Novela ,2001).

La participación es un derecho fundamental de todas las personas reconocido en el artículo 21 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y, en el caso de nuestro país, también queda recogido en el artículo 23 de la Constitución Española. A través de estos documentos, queda declarada la obligación de todos los Estados de garantizar la participación de las personas en los asuntos públicos como eje democrático de la sociedad (García, 2019).

Pero, pese a estos reconocimientos del derecho a la participación, no todas las personas lo tienen o lo han tenido a lo largo de la historia como vemos en Martínez-Palacios y Nicolas-Bach (2016), donde quedan expuestos los obstáculos y las diferencias de los procesos participativos entre las mujeres y los hombres a la hora de poder llevar a cabo sus proyectos de participación.

Además, tras esa investigación se pone de manifiesto que no solo el sexo es condicionante de un mayor o menor ejercicio del derecho a participar si no que, la raza, la edad, la clase social o la educación también son condicionantes para ver este derecho limitado (Martínez-Palacios, 2018). Así mismo Shier, (2010), también destaca que los niños y niñas con capacidades diferentes son otro colectivo excluido a la hora de ejercer su derecho a la participación. Por tanto, aquí llegamos a la idea de que la participación ha estado definida por ciertos colectivos privilegiados que han tenido el acceso a esta, dejando de lado a grupos sociales más vulnerables (Martínez-Palacios, 2018).

Tras la identificación de estas desigualdades presentes en los procesos participativos es necesario que se creen espacios igualitarios en los que se fomente un diálogo abierto y crítico (Bustos, 2020) en el que todo el mundo sea escuchado y tenido en cuenta independientemente de sus características personales y de su pertenencia a un grupo social u otro. Además, otro elemento esencial para que exista la participación es la voluntad de querer intervenir y formar parte de un colectivo con el que cada uno se sienta identificado (Llevot y Bernard, 2015).

Un espacio ideal para comenzar a cultivar y promover una participación igualitaria y democrática son los centros escolares ya que en ellos se encuentra un colectivo que tampoco ha sido muy escuchado, la infancia (Parra, 2005) y, esta es la gran protagonista de un contexto del que debe formar parte de manera activa (Castro et al., 2016).

Además de lo mencionado, la participación en el contexto educativo es beneficiosa para el alumnado en muchos sentidos ya que no solo supone una herramienta que permite realizar cambios (Parra, 2005) y una mejora a nivel académico, sino que también favorece el aprendizaje de valores, de las emociones y de los sentimientos (García, 2024). Por otro lado, gracias a la participación, los niños y niñas consiguen aumentar sus competencias, su autonomía, su creatividad y su sentido crítico (Castro et al., 2016)

Todos estos beneficios extraídos del ejercicio del derecho a la participación se traducen en la construcción de una sociedad más democrática y basada en el diálogo y la participación (Castro et al., 2016).

Por ello, varios autores han realizado distintas clasificaciones sobre los tipos de participación infantil como Hart (1993) con su escalera de los ocho grados de participación, Shier (2001) con sus cinco caminos hacia la participación o Trilla y Novela (2001) con su tipología de cuatro tipos de participación. En este caso, nos vamos a quedar con la tipología creada por Trilla y Novela (2001) por ser más sencilla y visual en la práctica y según la que existen los siguientes tipos de participación:

- Participación simple: Este tipo de participación consiste en formar parte de una actividad o evento como un mero espectador que sigue unas

directrices, haciendo acto de presencia y participando activamente o bien de manera más receptiva.

- Participación consultiva: Este tipo consiste en escuchar la opinión de las personas a través de su participación en un sondeo o una votación. Es decir, se considera la perspectiva de las personas con un fin concreto.
- Participación proyectiva: Basada en una participación activa de las personas dentro de una actividad de la que forman parte de una manera más comprometida, considerando suyo el proyecto que se está llevando a cabo.
- Meta participación: Este último tipo consiste en la propia demanda o petición de las personas para conseguir un cambio, debido a la falta de reconocimiento y de escucha.

2.2 LA INFANCIA Y SU DERECHO A LA PARTICIPACIÓN

La infancia ha sido durante mucho tiempo un colectivo minusvalorado, al que se ha intentado mantener al margen de cualquier tipo de decisión y al que se le ha privado de libertad de expresión (Arenas y Galván, 2023). Esto, comenzó a cambiar tras la Convención sobre los derechos del Niño de Naciones Unidas de 1989 en la que se habló por primera vez del derecho de los niños y niñas a participar y a expresarse libremente (Unicef, 2018).

A través de la promulgación de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) se estableció una imagen de infancia como sujetos con derechos, con capacidades y con voz para participar en asuntos que les afectan y que, a su vez debe ser protegida y reconocida en la sociedad para asegurar su desarrollo e inclusión en ella.

Aunque como hemos visto, existe una idea actual de la infancia como un colectivo de seres con derechos y libertades que se va desarrollando y transformando, existen varias maneras de contemplarla como, por ejemplo, la idea de infancia como objeto político sobre el que se proyectan aspiraciones sociales y pedagógicas de la sociedad o, la idea de infancia como futuros trabajadores necesarios para el desarrollo económico (Carli, 1999). Estas miradas de la infancia dejan de lado por completo el propio papel de los niños y

niñas como sujetos capaces y con derechos y dan lugar a una visión de la infancia y de la educación como meros instrumentos mercantilistas al servicio de la sociedad (Durán, 2012).

Según la LOMLOE (2020) la participación es un derecho que se debe garantizar a toda la comunidad educativa en cuestiones relacionadas con la organización, el gobierno, el funcionamiento y la evaluación de los centros y especialmente se debe fomentar que el alumnado participe como parte de su formación dentro de la escuela.

Pese a esta idea, la participación de los niños y niñas dentro de la escuela se ha descuidado hasta el punto de haber sido prácticamente inexistente lo que ha conllevado más dificultades a la hora de llevarlo a cabo (Valdés et al, 2020) y, por ello es necesario que se convierta en un reto real en los centros educativos con el fin de promover esa escucha de los más pequeños en la comunidad (Castro et al., 2016).

Dentro de la escuela es necesario que el alumnado no sea educado solamente en comunidad sino para la comunidad, para conseguir formar una participación constructiva y pacífica (Rodríguez y Gil, 2023).

Como hemos visto, la infancia ha comenzado a tener un papel protagonista en los últimos años y, son las instituciones educativas los espacios ideales para que este papel cobre vida a través de la participación como eje de la educación (Marín y Cámara, 2021). Esta participación es algo más que una tarea dentro de la escuela ya que, la incorporación de esta permite que la escuela se convierta en un espacio democrático, en el que exista una cohesión entre todos sus miembros independientemente de sus características y, en el que el respeto sea la base de las relaciones (Unicef, 2018).

La participación educativa es el elemento clave para la construcción de centros educativos donde se viva la democracia y la ciudadanía en sus aulas, consiguiendo así ofrecer aprendizajes útiles para la vida personal y en comunidad de los estudiantes (Osoro y Castro, 2017). Además, como dicen Buritica-Morales y Saldarriaga-Vélez (2020), los niños y niñas tienen capacidad para comprender y dar significado a cosas propias sobre la vida a la vez que criterio. Por ello, queda clara la idea de que deben de ser escuchados y no

permanecer invisibles frente a los adultos, especialmente en el contexto escolar que es tan determinante e importante para su vida.

Ese deber de ser escuchados es la base de los procesos de participación que deben de potenciarse en la escuela a través del papel activo de los niños y niñas en las áreas de interés que tengan implicaciones en su vida, dejando a un lado la actitud adulto-céntrica de los adultos frente a los más pequeños (Castro et al., 2016).

Por tanto, queda clara la realidad de que el contexto escolar es un espacio clave para que los niños comiencen a poner en práctica su derecho a participar y a reflexionar de manera crítica, tomando conciencia de su responsabilidad como individuos pertenecientes a una comunidad (Castro et al., 2016).

Además, para que esa participación en la escuela exista y sea efectiva es necesario que los propios adultos quieran promoverla apoyándose en valores como el respeto, la igualdad de oportunidades, la honestidad, la colaboración y la creatividad (Castro et al., 2016).

Para favorecer esta participación de la infancia dentro de la escuela, Lundy (2007) propone que se contemplen cuatro factores distintos como marco de escucha de los más pequeños: espacio, voz, audiencia e influencia.

- Espacio: se refiere a la posibilidad de que los niños y niñas puedan expresar lo que piensan libremente.
- Voz: porque se debe promover que la infancia pueda compartir sus puntos de vista.
- Audiencia: ya que, sus opiniones deben ser escuchadas igual que las de los demás.
- Influencia: porque además de escucharlos hay que tener en cuenta lo que dicen y actuar si es posible.

Estos factores resultan imprescindibles a la hora de crear espacios de participación dentro de la escuela y así lo vemos en investigaciones como la de Castro, (2021) en la que, ofreciendo un espacio y la oportunidad de dar su opinión a niños y niñas, se consigue ver qué cambios o mejoras demandan los más pequeños en sus aulas a la vez que se sienten importantes y competentes al sentir que sus ideas y opiniones son escuchadas y tenidas en cuenta.

2.3 EL PAPEL DE LA PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA ESCUELA

La participación familiar es la implicación activa de los responsables de los menores dentro de la vida escolar en todo lo relativo al desarrollo social, emocional y académico de estos (Mayer y González-Benito, 2020). Tal es su importancia que desde 1985 con la Ley Orgánica 8 de 1985 se empezó a regular la participación de las familias en España (Castro y García, 2016).

Según la ley vigente en nuestro país, LOMLOE (2020), se comprende claramente la idea de que para garantizar el éxito escolar del alumnado es necesario que participe toda la comunidad educativa, incluyendo también a las familias. Asimismo, se defiende la colaboración de las familias con el fin de mejorar las prácticas educativas que se llevan a cabo en los centros escolares como también su voluntad a la hora de tomar decisiones en cuanto a la valoración y atención de las necesidades educativas de sus hijos e hijas favoreciendo la inclusividad de estos en el sistema educativo.

Por otro lado, también se establece que las familias formen parte de las comisiones y órganos de garantías de admisión de cada municipio cuando así se precise debido a la alta demanda de plazas durante el curso escolar. Además, como una de las competencias del director o directora del centro se encuentra el impulsar la colaboración con las familias, favoreciendo su relación con el colegio y en el desarrollo de sus hijos e hijas (LOMLOE, 2020).

Por último, en el artículo 4 de la LOMLOE (2020) quedan reflejados los siguientes derechos de los padres, madres o tutores en cuanto a la participación y la educación de sus hijos e hijas:

1) “A participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas.”

2) “A participar en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación del centro educativo, en los términos establecidos en las leyes. “

3) “A ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos e hijas.”

4) “Participar de manera activa en las actividades que se establezcan en virtud de los compromisos educativos que los centros establezcan con las familias, para mejorar el rendimiento de sus hijos e hijas.”

5) “Conocer, participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con el profesorado y los centros.”

6) “Participar de forma cooperativa en aquellos proyectos y tareas que se les propongan desde el centro educativo.”

Por tanto, podemos ver que la presencia y participación de las familias es de gran importancia dentro del ámbito educativo ya que, la mera existencia de estas es un indicador de calidad en la educación de los niños y niñas (Mayer y González-Benito, 2020). Además de lo anteriormente señalado, la participación de las familias dentro de la escuela a través de una relación basada en el reparto de responsabilidades y en comunicación constante de manera bidireccional entre ellas y la escuela, es determinante en el éxito escolar de los niños y niñas (Llevot y Bernard, 2015).

Según investigaciones recientes la presencia de las familias en el centro escolar no solo es un aspecto positivo para los niños y niñas, sino que también recibe un impacto en el profesorado, en el centro y para ellas mismas (Mayer y González-Benito, 2020) ya que, la propia participación de las familias en cualquier iniciativa que involucre a toda la comunidad supone un gran impulso de esta y, sirve de fortalecimiento para la escuela (Bustos, 2020).

Además, la presencia activa de las familias a través de la participación en la escuela supone una mejora de la comunicación entre ambos agentes, del bienestar de los niños y niñas y del aumento de conocimiento sobre lo que estos realizan en la escuela. La mejora de esa comunicación favorece un vínculo más estrecho que también resulta beneficioso para el alumnado en cuanto a que ayuda a reforzar su autoestima, su seguridad y su confianza en sus capacidades junto con un aumento de su iniciativa y de su participación (Castro y García, 2016).

Por otro lado, la participación de las familias también supone un beneficio para ellas mismas ya que, ayuda a que exista una coherencia pedagógica entre el contexto familiar y el escolar, un mayor seguimiento del proceso de

aprendizaje de los niños y niñas, una mejora en el acceso a la información y, un aumento de la seguridad y tranquilidad entre otras (Castro y García, 2016)

Continuando con los aspectos positivos de esta participación y de esta relación entre la familia y la escuela, los docentes también son beneficiarios de ella ya que les permite enriquecerse a través de nuevas ideas que les hacen reflexionar y, su labor se ve fortalecida y potenciada (Castro y García, 2016).

Para hablar de los tipos de participación y las concepciones de las familias respecto a la escuela que determinan y explican la manera en la que deciden y pueden participar, debemos de contemplar los modelos de Vogels y Epstein (Epstein y Sanders, 2002 y Vogels, 2002). En el modelo de Vogels, se habla de las posibles miradas y roles que tienen los padres y madres dentro de la escuela y se distinguen las siguientes (Vogels, 2002):

- Electores o constituyentes: En este posicionamiento las familias contemplan la educación como algo importante en lo que deben de implicarse y colaborar para ayudar a sus hijos e hijas.
- Clientes: En este papel, las familias ven la educación como algo que deben gestionar personas expertas que dirigen y toman decisiones como el equipo directivo y los docentes y ellos son los responsables de la educación de los menores.
- Consumidores: Este último rol de las familias es el que contempla a los centros educativos como si fueran un mercado y se debiera elegir el mejor producto y por ello, deben de vender sus propuestas pedagógicas a las familias con el fin de que las elijan a ellas y no a otras.

Este rango de variaciones hace que existan múltiples combinaciones sobre la función que sienten los padres respecto a su papel dentro de la escuela. pero es una pequeña base que nos permite entender de qué manera entienden la educación de sus hijos e hijas y cómo actúan respecto a ello.

En el modelo de Epstein, se establecen 6 tipos de formas de participar que ofertan los centros educativos (Epstein y Sanders, 2002):

- Ayuda con la crianza: Siendo la escuela un lugar de apoyo y de comprensión para las familias.

- Comunicación: Mejora la comunicación a través de intercambios bidireccionales entre la familia y la escuela.
- Voluntariado: Ofreciendo a los padres y madres la posibilidad de participación en actividades del centro.
- Aprender en casa: Facilitando a las familias consejos y ayuda sobre cómo ayudar a sus hijos e hijas a la hora de realizar las tareas y continuar con lo aprendido y trabajado en clase.
- Tomar decisiones: Fomentando que las familias participen como líderes o representantes en los órganos de gobierno del centro educativo.
- Colaborar con la comunidad: Aportando e integrando recursos que ofrece la comunidad que enriquezcan el proyecto del centro y permitiendo que el alumnado participe también en la comunidad.

Tras esta revisión de estos dos modelos, podemos comenzar a entender mejor cómo funciona la participación de las familias dentro de la escuela y qué opciones tienen para participar dentro de ella.

Como dicen Llevot y Bernard (2015), las familias forman parte de los centros educativos de dos maneras: individual y colectiva. De manera individual a través de las reuniones con los profesores, acudiendo a las actividades propuestas y formando parte activa del proceso de enseñanza de sus hijos e hijas. Y por otro lado, de manera colectiva a través de las asociaciones de madres y padres y de la participación en el Consejo escolar.

Dentro de estas dos maneras de formar parte de la escuela se pueden distinguir tres tipos de participación familiar: Participación informativa, Participación consultiva en órganos de representación del centro y Participación esporádica o sistemática en planes y proyectos (Castro y García, 2016):

- Participación informativa: Cuando las familias son sujetos pasivos y es el docente quien tiene la tarea de dirigir y tomar decisiones.
- Participación consultiva: En este tipo de participación, las familias forman parte de los órganos de representación del centro a través del consejo escolar y, tienen un papel más activo y decisivo a la hora de tomar decisiones.

- Participación en planes o proyectos del centro: En este tipo, las familias participan de manera activa y decisiva, compartiendo responsabilidades y siendo parte del centro bien de manera individual o colectiva a través de la Asociación de Madres y Padres.

Además de diferentes maneras de participar, también existen distintitos canales de comunicación entre la escuela y la familia que permiten establecer una relación entre ambos agentes. Los canales más habituales según Garreta-Bohaca (2015) son los siguientes: Las reuniones de inicio de curso, las tutorías, las circulares y notas a los padres, la agenda escolar, el panel de anuncios, la revista del centro, la web y el blog y las comunicaciones informales (personales, telefónicas y por correo electrónico). Pese a esto, se destaca la importancia de que las familias encuentren en las nuevas tecnologías un canal de comunicación muy importante con la escuela de manera que, se consiga mantener un contacto más rápido y permanente.

Sin embargo, pese a la existencia de varios canales y formas de participar de las familias en la escuela, existen barreras que impiden que esto ocurra de manera más frecuente. Algunas de estas barreras son internas como la actitud o el interés de los propios progenitores o tutores de los niños y niñas, pero también encontramos barreras externas como la incompatibilidad de horarios, la falta de tiempo o el nivel sociocultural de las familias. Además, las barreras comunicativas o culturales son otro condicionante muy importante para la comprensión de la manera de participar de las familias como vemos en Saiz-Linares y Ceballos-López, (2021).

2.4 LA ESCUELA RURAL, UN LUGAR PRIVILEGIADO PARA LA PARTICIPACIÓN

La escuela rural es un espacio pedagógico con gran potencial debido a sus características particulares que la hacen un ejemplo educativo en cuanto a colaboración, innovación y adaptación a las necesidades del entorno, pero que en las últimas décadas ha sufrido graves consecuencias lo que ha hecho que su imagen se haya visto debilitada e infravalorada por el resto de la sociedad (Boix, 2011), en gran parte debido a los cambios que supuso para la escuela rural la

promulgación de la Ley General de Educación de 1970 con la que se comenzó a ver una disminución de las aulas unitarias y un aumento del transporte de menores a localidades más grandes con el fin de optimizar los recursos, entre otras consecuencias (Bernal, 2004).

Asimismo, lo reconoce la LOMLOE (2020) cuando dice que se debe prestar gran atención a estas escuelas con el fin de que todo el alumnado tenga las mismas posibilidades y los mismos medios que garanticen la calidad educativa de manera que se consiga fortalecer la escuela rural, intentando contrarrestar así todas las limitaciones a las que se ve expuesta. Esto, queda reflejado en el artículo 82 de la citada ley, en el que encontramos afirmaciones como las siguientes:

- “Las Administraciones educativas prestarán especial atención a los centros educativos en el ámbito rural, considerando las peculiaridades de su entorno educativo y la necesidad de favorecer la permanencia en el sistema educativo del alumnado de las zonas rurales más allá de la enseñanza básica.”
- “(...) garantizarán a todos los alumnos un puesto escolar gratuito en su propio municipio o zona de escolarización establecida.”
- “(...) impulsarán el incremento de la escolarización del alumnado de zona rural en las enseñanzas no obligatorias.”
- “(...) facilitarán la dotación de los centros del ámbito rural con recursos humanos suficientes y fomentarán la formación específica del profesorado de las zonas rurales, favoreciendo su vinculación e identificación con los proyectos educativos del centro. “
- “(...) dotarán a la escuela rural de materiales de aprendizaje y de recursos educativos en Internet.”
- “La planificación de la escolarización en las zonas rurales deberá contar con recursos económicos suficientes para el mantenimiento de la red de centros rurales, el transporte y comedor del alumnado que lo requiera y el equipamiento con dispositivos y redes informáticas y de telecomunicación y acceso a Internet.”

Todos estos planteamientos suponen un fuerte apoyo por parte de la Administración a la escuela rural, pero cabe recordar que son varias las investigaciones (Anzano et al., 2022; Boix, 2011; Bustos, 2007; Sánchez y Lucena, 2010) que la posicionan como “la gran olvidada” incluso dentro de la formación de los docentes lo que implica un mayor número de obstáculos en el desarrollo de la labor profesional y educativa dentro de la escuela.

Dentro de estas limitaciones existentes dentro de la escuela rural, Jiménez (2009) destaca la falta de formación de los docentes para trabajar con el alumnado que acude a estas escuelas y que cumple unas características y necesidades concretas que en muchas ocasiones no son bien atendidas, así como el desconocimiento sobre la gestión de aulas tan heterogéneas y la falta de comunicación y el aislamiento entre los propios maestros y maestras. Además de la falta de alumnado que limita por otro lado una mayor socialización entre los niños y niñas junto con el miedo de que por esta razón la escuela tenga que cerrar (Hamodi, 2014)

Pese a esto, el territorio rural sigue siendo un espacio potencial para el desarrollo de actividades interdisciplinares en las que se integre el currículo dentro del propio entorno, de manera que toda la comunidad educativa pueda participar abiertamente dentro de la escuela (Boix, 2011). Así lo vemos en Hamodi (2014) cuando habla de la importancia de la relación directa existente entre el centro educativo y las familias y el impacto que tiene esto en la participación de los distintos agentes de manera más constante y participativa.

Además, la participación de la comunidad que rodea al centro escolar dentro de este tiene mucho que ofrecer debido al tipo de experiencias y actividades que llevan a cabo tanto los familiares como los vecinos del pueblo, y también sirve de enriquecimiento para el proceso pedagógico de los niños y niñas y cómo no, de los propios docentes (Bustos, 2011).

Y es que, la escuela rural supone un espacio privilegiado en el que poder poner en práctica el derecho de participar debido a las siguientes características que destaca Bernal (2004):

- La gran diversidad en función del contexto demográfico
- La escasa densidad de población.

- Alumnado heterogéneo tanto por sus características como por el modelo de agrupamiento inter nivelar de las aulas en la escuela rural.
- La baja ratio de alumnado y su escolarización en centros muy pequeños.
- Relación más estrecha y cercana con las familias.

Estas características positivas para la participación se ven respaldadas en investigaciones como la de Hamodi (2014) en la que se observan como ventajas de la escuela rural: la clasificación y el agrupamiento heterogéneo que permite atender de manera más flexible el ritmo y nivel de aprendizaje; la disciplina y la convivencia al compartir más tiempo con niños y niñas de otras edades; la relación constante y directa de las familias con la escuela ya que al ser menos alumnos y alumnas se conocen más.

Así mismo, existen diversas experiencias que ponen de manifiesto el beneficio que supone la participación en las escuelas rurales como el programa Escuela Nueva en América Latina o las Escuelas Aceleradoras en Estados Unidos, que se basan en el amor de los padres y madres por sus hijos e hijas y por ende quieren que tengan éxito durante su etapa educativa y colaboran así con la escuela participando en sesiones de trabajo y en reuniones de coordinación (Bustos, 2011).

Por tanto, se observa que las escuelas son conjuntos de personas que conforman una comunidad y estas tienen el derecho y el deber de participar de manera democrática dentro de ella con el fin de conseguir formar un espacio crítico de aprendizaje. Para ello, los distintos colectivos que la conforman como son el profesorado, el alumnado y las familias y el resto de los agentes educativos deben de tener la posibilidad de participar y de saber cómo hacerlo, consiguiendo así crear un espacio de escucha y de inclusión (García, 2016).

3. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR

Se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué perspectiva tienen los miembros de la comunidad educativa sobre su propia escuela? ¿Qué aspectos consideran que son mejorables? ¿Qué les gustaría modificar/incorporar? así como ¿Qué les gustaría mejorar/cambiar en su escuela en cuanto a su organización, estructura, y recursos a los niños, familias y docentes de Educación Infantil del CRA? a través de un análisis DAFO con el que se consiga detectar cuáles son las dificultades, amenazas, fortalezas y oportunidades del centro educativo desde la perspectiva de los alumnos, las familias y los docentes con el fin de crear una propuesta de mejora del centro educativo.

3.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

A través de esta investigación se pretende crear en el centro educativo un espacio de escucha y de participación de todos los agentes que lo componen sobre su opinión del CRA.

En este apartado se exponen el objetivo general y los objetivos específicos que se buscan alcanzar con la realización de esta investigación.

El objetivo general es conocer la mirada de los diferentes colectivos que conforman la comunidad educativa del centro escolar sobre la propia escuela, identificando potencialidades y fortalezas, así como debilidades y necesidades. Todo ello con el objeto de realizar propuestas de mejora de la escuela.

Como objetivos específicos se proponen:

- Crear un espacio consultivo y participativo que favorezca la generación de propuestas de mejora para la escuela
- Profundizar en la valoración de los niños y niñas de Educación Infantil, las familias y docentes del CRA sobre la organización, estructura y recursos de su escuela ideal.

3.3 PARTICIPANTES

Para llevar a cabo esta investigación se invita a la participación de las familias y el alumnado de Educación Infantil junto con los docentes del CRA.

El CRA está formado por 7 colegios de 7 pueblos distintos que en total tienen 12 aulas. Al estar situado en una zona rural bastante despoblada, el acceso a cada localidad es a través del coche debido a las distancias entre los pueblos. Por ello, los participantes se han ofrecido de manera voluntaria, consiguiendo así una visión del CRA desde diferentes perspectivas tanto a nivel profesional, como a nivel sociodemográfico.

En concreto se han ofrecido 8 niños y niñas de Educación Infantil, 4 docentes y 4 familias de los diferentes pueblos que componen la escuela.

Además, cabe destacar que las personas entrevistadas han participado de manera totalmente anónima y con conocimiento de que los fines y objetivos de las entrevistas eran meramente para esta investigación académica.

3.4 PARADIGMA

Esta investigación se realiza en base al paradigma sociocrítico ya que se busca que toda la comunidad educativa participe en ella a través de sus opiniones para poder realizar una propuesta de mejora del centro educativo.

Este paradigma tiene su base en la teoría crítica y por ello se busca poder analizar y reflexionar la situación real del colegio con el fin de buscar cuáles son sus fortalezas y debilidades y las necesidades que plantean sus miembros.

3.5 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

La metodología empleada en esta investigación es una metodología cualitativa que nos permite poder acercarnos y evaluar la opinión de una comunidad educativa concreta a través del conocimiento idiográfico, analizando y profundizando la realidad que engloba a todo el centro educativo (Marcos et al., 2014).

El propósito de la investigación es realizar un análisis DAFO sobre una escuela rural en Aragón a través de unas entrevistas a docentes y familias y el uso de la técnica del dibujo-conversación para los niños y niñas.

El análisis DAFO es una herramienta de planificación y evaluación que se utiliza para analizar de manera interna los puntos fuertes y las debilidades y, de manera externa para poder identificar que oportunidades y amenazas existen (Guillamón y Oria, 2016 y sobre Discapacidad, 2003). Además, gracias a esta técnica se consigue partir de una evaluación inicial de la situación del CRA con la que poder realizar un diagnóstico de los aspectos que se valoran favorablemente y de que aquellos que hay que trabajar más tanto a nivel organizativo, como de enseñanza aprendizaje y de participación.

Para ello se realizaron varios interrogantes siguiendo el esquema DAFO (Figura 1) que invitaban a la reflexión a los miembros de la comunidad educativa para conseguir así una perspectiva más global de la realidad del centro educativo siguiendo la estructura de la propuesta de Castro y Meng (2022) con las modificaciones pertinentes.

Figura 1.

Matriz DAFO del CRA

| | ANÁLISIS INTERNO | ANÁLISIS EXTERNO |
|------------------|-------------------------|-------------------------|
| POSITIVOS | Fortalezas | Oportunidades |
| NEGATIVOS | Debilidades | Amenazas |

Además, para la realización de esta investigación se ha decidido realizar una triangulación a través de los distintos grupos de personas que conforman la realidad del centro con el fin de recoger diferentes perspectivas de una misma realidad (el centro educativo) para enriquecer así la investigación y conseguir que todos los miembros se sientan escuchados y puedan participar en la propuesta de mejora del centro (Donolo, 2009).

3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Para recoger los datos de la investigación se han diseñado tres instrumentos de recogida de información. Los tres instrumentos son cualitativos dada la metodología de la investigación. Dos de ellos son una entrevista para los docentes y las familias (Anexos 1 y 2) y el otro es una guía de preguntas para la técnica de dibujo-conversación con los niños y niñas (Anexo 3).

Se decidió realizar la técnica de dibujo-conversación ya que, el mero hecho de dibujar es algo familiar para los niños y niñas y contar lo que han hecho supone una información directa sobre sus pensamientos y emociones (Driessnack, 2006). Además, este tipo de técnica de investigación se ha realizado en otros estudios y ha resultado favorable como en la investigación desarrollada por Castro y Valcárcel (2022).

Los tres instrumentos están realizados ad hoc con el fin de responder apropiadamente a las características de esta investigación y del contexto donde se lleva a cabo.

Tanto la entrevista de los docentes como la de las familias constan de 5 bloques de entre 4-6 preguntas cada uno. Ambas entrevistas tienen bloques bastante similares con alguna variación con el fin de poder triangular los datos obtenidos. Las entrevistas constan de los siguientes bloques: Bloque 1: Análisis del contexto; Bloque 2: Organización; Bloque 3: Enseñanza y Aprendizaje (Percepción de la Escuela para las familias); Bloque 4: Participación de la comunidad educativa; Bloque 5: Desafíos y perspectivas de futuro (Necesidades y expectativas de futuro para las familias).

En cuanto a las preguntas guía para los niños y niñas se han diseñado 14 preguntas que puedan guiar la conversación de manera activa y dinámica, junto con la consigna del dibujo que consiste en plasmar en un papel lo que es para ellos y ellas el colegio ideal.

3.6 PROCEDIMIENTO

Para llevar a cabo esta investigación, se ha tenido en cuenta en todo momento la situación de los niños y niñas, respetando sus decisiones y actuaciones, así como la disponibilidad y disposición de los docentes y las familias a la hora de realizar las entrevistas.

Para comenzar, se informó al centro educativo del interés de realizar esta investigación con los niños, niñas, familias y docentes. Se entregó un consentimiento informado (Anexo 4) en el que se explicaba el interés de la investigación y se solicitaba permiso a las familias para que sus hijos e hijas participasen de manera voluntaria. Este consentimiento se envió por correo, debido a que, al ser muchos pueblos, era la manera más fácil de comunicarse. El equipo directivo contactó con las familias a través del correo institucional del propio centro.

Posteriormente, se realizó un reajuste del calendario de prácticas con el fin de organizar las entrevistas de cada pueblo en un día concreto.

Primero, se comenzó con el centro educativo de referencia mediante la técnica del dibujo conversación con cuatro de los niños y niñas que aceptaron participar. Para realizarlas, se les sacó de clase por parejas con el fin de que la conversación fuera más fluida y dinámica, permitiendo compartir y hablar entre ellos. Antes de empezar la entrevista, se les explicó cuál era el objetivo y se les otorgó la libertad de contestar a las preguntas que quisieran o de abandonar si no se encontraban cómodos durante ese tiempo.

Durante la realización de la entrevista, se les ofrecieron hojas en blanco y pinturas para que fueran dibujando las cosas que iban respondiendo u otras cosas que les apeteciera, ya que les gusta mucho dibujar y pintar. Esto se consideró una buena manera de mantener su atención y recoger más

información, dado que también surgieron preguntas espontáneas no recogidas en el guion de entrevista.

Tras finalizar las preguntas, se les dio una nueva hoja para que realizaran un dibujo de su escuela ideal y, tras la finalización de esto, se les preguntó qué era lo que habían dibujado, con el fin de recoger también las cosas que no habían verbalizado pero que sí habían querido plasmar en el papel.

A continuación, se realizaron las entrevistas a los docentes del colegio que aceptaron participar fuera del horario escolar, de manera individual. Las entrevistas a las familias se llevaron a cabo aprovechando las horas de tutoría que tenían con los docentes, con el fin de contar con una figura referente durante la entrevista que también pudiera guiar y ayudar.

Esta dinámica se siguió en el resto de los colegios que aceptaron participar, con el fin de mantener una estructura accesible y cómoda para todos los implicados.

4. RESULTADOS

Gracias a la investigación llevada a cabo con los distintos miembros de la comunidad educativa del centro se ha conseguido realizar un análisis de la opinión que tienen sobre su funcionamiento y organización. Para detallar mejor los resultados obtenidos se presentan a continuación los resultados diferenciados por grupos entrevistados. Cabe destacar que los resultados son bastante significativos pese a tener un grupo participante pequeño.

4.1. RESULTADOS NIÑOS Y NIÑAS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de las entrevistas de los niños y niñas. Las edades de los niños y niñas varían entre los 3 y 6 años por lo que, algunas preguntas no tenían respuesta o estas eran más escasas debido al nivel de desarrollo de cada uno. Aun así, al realizarlas por parejas se animaron más a conversar entre ellos, enriqueciendo así las aportaciones.

A la hora de categorizar las respuestas dadas por los niños y niñas se han dividido en aspectos positivos como fortalezas; aspectos negativos como debilidades; aspectos a cambiar como amenazas; aspectos a implementar como oportunidades.

Por otro lado, se han seleccionado las aportaciones más significativas de cada una de las entrevistas puesto que, durante las conversaciones se han hablado muchos temas diversos que les surgían a los niños y niñas de manera espontánea.

En general los entrevistados han tenido bastante predisposición a la hora de conversar y de expresar sus opiniones también a través del dibujo. Además, se han seleccionado los dibujos que han sido más representativos de lo que para cada uno es la escuela ideal.

Para salvaguardar su identidad personal, no se utilizarán los nombres reales de ninguno de los alumnos y alumnas y en su defecto, se utilizarán diferentes letras para especificar cuando hablan de otra persona en sus intervenciones.

Fortalezas. Aspectos positivos de la escuela.

Para comenzar, como un aspecto positivo es la propia actitud de los niños y niñas en todo momento ya que, todas las respuestas afirmaban que se encontraban bien y contentos, lo que es un gran indicador de que se sienten a gusto en su escuela:

“Estoy bien, contento porque me gusta venir al cole.”

“Bien porque... estamos en el cole aprendiendo cosas.”

Las aportaciones como queda reflejado en los extractos anteriores están justificadas con esa aportación del bienestar que para ellos y ellas les genera ir al colegio. Además, en relación con esto último, la mayoría concuerdan en que para ellos la escuela es un espacio donde se aprende y se juega de manera divertida. Aquí es destacable una de las respuestas en las que aparte de mencionar esto, también aportó la siguiente información:

“El cole es para aprender. Para jugar. Para almorzar. Para ir al baño. Hacemos muchas cosas.”

Con esta aportación se observa cómo este alumno también encuentra un valor y un sentido en la escuela a todas esas actividades rutinarias que se realizan dentro del aula fuera de los contenidos meramente académicos.

Por otro lado, destacan distintas actividades que les gusta hacer en el colegio como pintar, dibujar y jugar, tanto dentro del aula como fuera en el patio:

“Lo que más pintar.”

“Me gusta dibujar, el recreo y jugar en el columpio redondo.”

“Me gusta jugar con las motos fuera.”

“Me gusta jugar al Lince.”

Dentro de estas actividades que disfrutan destacan los juegos, en especial los juegos simbólicos en los que crean diferentes situaciones imaginarias relacionadas con la vida cotidiana:

“En la cocinita... a mamás y papás.”

“Me gusta jugar con R a papás y mamás”.

A la pregunta sobre ¿Con quién te gusta pasar tiempo en el colegio? también concuerdan sus respuestas pues, todos ellos afirman algo relacionado con los grupos de iguales con los que pasan el tiempo dentro del colegio:

“Juego con todos, me gustaría jugar más con A.”

“Juego con todos los niños del cole.”

Estas respuestas son bastante significativas y características de la escuela rural pues, al ser grupos reducidos de niños y niñas la interacción entre todos es mucho mayor independientemente de su edad como dice Bernal (2004), aunque algunos de ellos precisamente destacan este aspecto como algo que les gustaría:

“Me gustaría jugar más con R y con otros niños del cole”.

“Me gustaría poder jugar con todos.”

Además, muchos de los niños y niñas también destacaron que les gusta pasar tiempo con algunas de sus profesoras, especialmente con sus tutoras:

“Con la profe”

“Con... (la profe) porque así puedo descansar.”

“Me gusta estar con... (la profesora) porque juega mucho conmigo.”

En general en la mayoría de respuestas dadas por los entrevistados, hacen referencia a sus maestras en varias ocasiones como hemos visto en los extractos anteriores, lo que indica el gran valor sentimental y de cercanía que tienen con ellas. También ocurre esto cuando se les pregunta de quién aprenden, donde las respuestas son las maestras tutoras y la profesora de prácticas. Sin embargo, dos de las respuestas estuvieron relacionadas con compañeros de clase, lo que demuestra el valor del aprendizaje entre iguales:

“Aprendo de mi amigo S”

“De M y de los profes”.

Por último, comentaron varias cosas que les hace felices de estar en el colegio, lo que indica que el centro es un espacio seguro para ellos en el que se encuentran a gusto y que cuenta con recursos variados que son atractivos para los niños y niñas:

“Pintar, jugar, ir al patio.”

“Jugar porque estoy con mis amigos jugando y eso me hace feliz.”

“Almorzar en clase con mis amigos.”

“Estar con mis amigos me hace feliz.”

“Jugar a las bicicletas.”

“Me hace feliz escuchar cuentos”

Además, con estas respuestas se observa también la importancia que le dan a sus relaciones de amistad con otros niños y niñas dentro del colegio y cómo estas les hacen estar felices por lo que se puede entrever que en general el clima de relaciones en el centro educativo es bueno.

Debilidades. Aspectos negativos de la escuela

A la pregunta sobre ¿Qué es lo que menos te gusta hacer en el colegio?, un aspecto que en general no les gusta mucho es trabajar y realizar actividades que requieren una mayor concentración:

“Lo que menos me gusta es trabajar.”

“A mí estudiar.”

“Nos mandan muchas cosas para hacer que son difíciles.”

Con estas aportaciones se puede ver cómo quizás, tienen mucha carga de trabajo que les es difícil de asumir siendo todavía pequeños y, puede que les gustaría dedicar más tiempo a otras actividades más dinámicas en las que no tengan que estar sentados. Además, la siguiente respuesta es bastante llamativa por su significado dentro del contexto en el que ocurre:

“A mí no me gusta jugar porque casi no hay juguetes divertidos en clase, me gusta hacer fichas.”

Y, aunque resulte extraño escuchar que prefiere las fichas antes que jugar, se entiende dentro del contexto de su aula en el que es la única niña y, en su caso no tiene los mismos intereses a nivel de juego que el resto de sus compañeros, por lo que, demanda otro tipo de recursos o juegos que sean de su interés.

Varios de los participantes destacaron que algo que no les gusta o les hace sentir incómodos son la cantidad de muebles y de objetos que encuentran por medio de clase, lo que les impide actuar de manera más libre:

“Lo que menos..., es que hay muchas cosas en medio.”

“Las estanterías no me gustan porque estoy andando y me choco con las esquinas y me hago daño.”

“Las cosas que hay por medio en clase.”

Estos extractos son una clara demanda del alumnado para repensar el espacio interno de su escuela basándose en sus propias experiencias y en la necesidad de sentir la escuela como un espacio seguro y acogedor.

Por otro lado, algo en lo que también coinciden varios de los entrevistados como aspecto que les hace sentir incómodos, es la pista de fútbol que hay en todos los patios y, responde a la necesidad de replantearse el espacio escolar de manera que sea adecuado para favorecer la autonomía, ocio y disfrute de los niños y niñas:

“Sí, la pista porque te raspas y te haces daño con el suelo.”

“La pista me pone nervioso, porque juegan mucho con el balón.”

Estas respuestas tienen mucho que ver con ese carácter de fútbol centrismo que existe hoy en día todavía en muchos de los patios escolares (García, 2023) y que, sobre todo, para los niños y niñas más pequeños supone un espacio en el que no se sienten cómodos por el tipo de actividad que se realiza en él.

Por último, una de las aportaciones resultó bastante llamativa pues, a la pregunta de ¿Hay algo que te hace sentir asustado o incómodo?, uno de los niños contestó lo siguiente:

“Sí, la profe me hace estar asustado porque se enfada y nos grita.”

Esta aportación es un claro ejemplo de la necesidad de crear una relación entre el maestro y el alumnado sustentada en interacciones positivas y afectivas. Gracias a estos extractos se dota de gran importancia al cuidado del espacio escolar y del ambiente para el aprendizaje de los niños y niñas

Amenazas. Aspectos a cambiar

Observando las aportaciones negativas sobre la escuela que han hecho los participantes no resulta sorprendente que una de las cosas que les gustaría cambiar es la pista del patio:

“Pondría una pista de hierba para jugar mejor y no hacerme daño.”

“Pondría un tobogán en la pista para que no puedan jugar al fútbol.”

“La pista más pequeña.”

Además, la mayoría de los cambios también tienen que ver con la estructura del patio, donde les gustaría añadir más cosas para poder divertirse más:

“Pondría una casa del árbol en el recreo para subir y jugar.”

“Pondría una fuente.”

“Poner más columpios.”

“Me gustaría un balancín.”

“Pondría ruedas en el patio.”

“No cambiaría nada. Solo las canastas que están viejas.”

“Pondría agua, una fuente.”

Por otro lado, el resto de cosas que cambiarían están relacionados con su aula y la organización de esta:

“Quitaría la pantalla y pondría muchos ordenadores.”

“Quitaría una estantería, hay muchas”

“Yo pondría, muñecos y muñecas.”

“Poner en la clase, césped por todo el suelo.”

“Pondría en clase un colchón (espacio asamblea) para que fuera más cómodo y poder saltar y... algo de césped, pero no de verdad.

Sin embargo, otras de las respuestas no demandan ningún cambio ni modificación en el centro escolar:

“Me gusta como está todo.”

“No cambiaría nada.”

Oportunidades. Aspectos que implementar

Respecto a las cosas que les gustaría tener en el colegio el próximo curso, se encontraron respuestas muy diversas, pero en su mayoría relacionadas con mejoras en el patio:

“Los columpios, grandes, en forma de círculo y cuadrado para que entremos muchos niños.”

“Una casa del árbol para esconderme, con juguetes.”

“Un tobogán.”

“Juegos nuevos y poner tablets.”

“Una casa del árbol para almorzar allí.”

“Dos puertas, una para profes y otra para niños.”

“Una pizarra nueva.”

“Patinetes.”

Además, a la pregunta de, si pudieras elegir una cosa nueva en el colegio ¿qué sería? algunos de los participantes no han sabido responder, quizás porque nunca se lo habían planteado. Sin embargo, con los que sí han respondido nos hemos encontrado las siguientes aportaciones bastante interesantes:

“Pondría fotos de las profes que había de antes, para recordarlas y de nuestros compañeros como I.”

“Una fiesta de pijamas.”

“Me gustaría estar con el profe del año pasado.”

Resulta bastante llamativo cómo en diversas ocasiones mencionan a profesores que les han dado clase y con los que establecieron un vínculo especial pero que, por diversas causas ya no siguen en el centro. Y, es que esto es uno de los grandes inconvenientes dentro de la escuela rural, la poca estabilidad del profesorado en ella.

Por último, las respuestas a la pregunta ¿qué te gustaría aprender en el colegio el año que viene? encontramos lo siguiente:

“Me gustaría aprender a escribir, porque escribo un poco mal.”

“Me gustaría aprender a pintarme las uñas.”

“Me gustaría aprender a leer mucho, para leer todo.”

Con estas aportaciones vemos que tienen intereses diversos y que, encuentran a la escuela como el espacio ideal para adquirir esos nuevos conocimientos lo que acompaña a los valores y principios del centro.

¿Cómo es tu colegio ideal?

Por último, se presentan los resultados obtenidos a través del dibujo sobre su colegio ideal y sus respuestas a la pregunta ¿qué es para ti el colegio?

La mayoría de las respuestas giran en torno a aspectos positivos y esperables de un centro educativo y su carácter familiar al ser una escuela pequeña en la que todos sus miembros se conocen y mantienen una relación más cercana:

“Me lo paso super bien.”

“Una casa. Me enseñan muchas cosas como mi casa.”

“El himno del cole.”

“Jugar.”

“Libros.”

En cuanto a los dibujos sobre su colegio ideal, se destaca sobre todo su estructura externa, en especial la parte del patio escolar, espacio en el que los niños y niñas pasan bastante tiempo jugando y disfrutando (Figuras 2 y 3).

Figura 2.

Colegio ideal con cuerdas, patinetes, chimenea, piscina y libros.

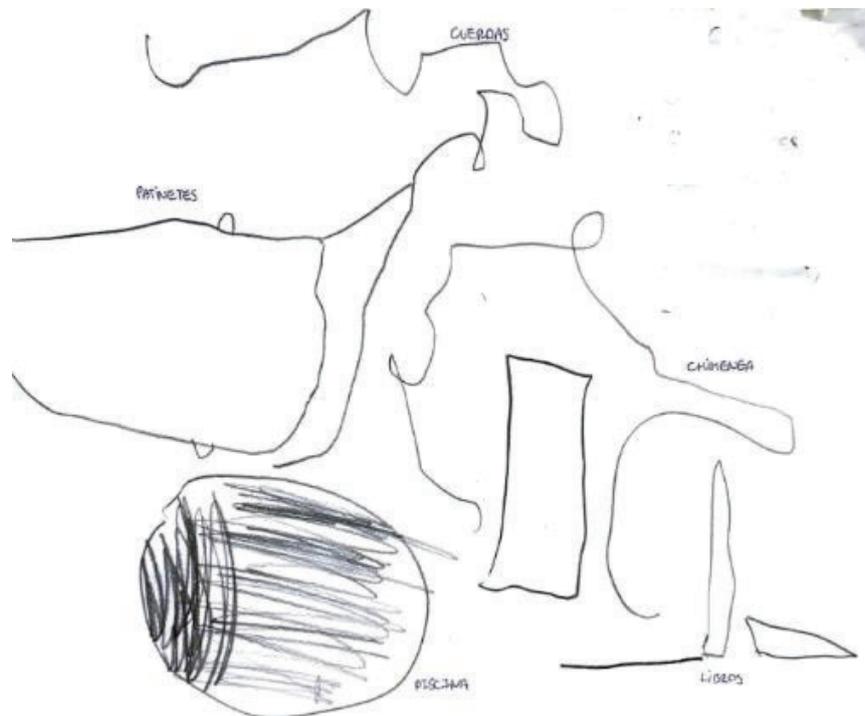


Figura 3.

Patio con tobogán y escaleras y una casa del árbol.



A través de estos dibujos podemos ver cómo esas cosas que los niños y niñas han ido mencionando durante la entrevista, forman parte de lo que para ellos sería su colegio ideal. Es bastante llamativo que la totalidad de los dibujos reflejan aspectos del patio, lo que indica que es el espacio en el que más demandan modificaciones.

Figura 4.

Casa del árbol.



Figura 5.

Columpio.



Algunos de los niños y niñas han plasmado sobre el papel su escuela ideal a través de elementos muy concretos que les gustaría que tuviera (Figuras 4 y 5). Además, en estos dibujos vemos cómo han detallado bastante la forma y el aspecto que les gustaría que tuvieran por lo que podemos ver, que tienen bastante claro qué es lo que les gustaría tener en el colegio. Concretamente los dibujos corresponden con una casa del árbol y un columpio, lo que coincide con las respuestas dadas durante la entrevista.

4.2. RESULTADOS DE LOS DOCENTES

Respecto a los resultados de los docentes, para analizar de manera más adecuada y sintetizada la información proporcionada, se agruparán los resultados según los bloques utilizados en las entrevistas: Análisis del contexto; Organización; Enseñanza y Aprendizaje; Participación de la comunidad educativa; Desafíos y perspectivas de futuro.

Además, se detallarán los aspectos más destacables a nivel general de manera que quede clara cuál es la opinión compartida de los participantes.

Análisis del contexto

Como aspectos positivos del contexto del centro educativo se destaca por un lado el reducido número de alumnos, lo que permite una enseñanza más personalizada. Por otro lado, también la relación con las familias y su predisposición a participar y colaborar en las actividades que se proponen desde el centro. Estos aspectos precisamente son los que caracterizan a la escuela rural como un espacio abierto a la participación y colaboración (Hamodi, 2014).

Por otro lado, como aspectos negativos se encuentra, sobre todo, la situación de las familias puesto que, muchas de ellas desconocen el idioma y cuentan con pocos recursos económicos por lo que, el apoyo educativo desde casa resulta más complicado. Además, otro de los obstáculos que encuentran los docentes del contexto educativo en el que trabajan es la falta de recursos y de apoyo por parte de la Administración pues se sienten bastante abandonados: *“No recibimos casi recursos ni apoyos por parte de los ayuntamientos y por ello nuestro esfuerzo y dedicación se incrementa mucho.”*

Otra de las grandes dificultades que detallan los docentes es la cantidad de alumnado con dificultades pues, un gran número necesita adaptaciones curriculares y refuerzos educativos.

Respecto al entorno, al estar compuesto por muchos pueblos con escasa población, se vive una mayor incertidumbre en cuanto a la continuidad de los centros y de las familias en ellos pues, muchas cambian frecuentemente de localización debido a la búsqueda de mejores condiciones laborales. Además, otro de los riesgos de la escuela rural es la inestabilidad de la plantilla docente pues, aseguran que el cambio de profesores durante cada curso escolar es prácticamente total.

Sin embargo, merece la pena señalar que, según los docentes, el entorno rural en el que se encuentran también ofrece muchas posibilidades pues, la gente de los pueblos es más cercana y se realizan actividades que implican a toda la comunidad, pudiendo compartir así distintas experiencias: *“Las diversas oportunidades que nos proporciona el medio en el que nos encontramos”* *“Trabajamos en pueblos con mucho encanto”*.

Organización

Al ser un centro pequeño, los docentes valoran positivamente la coordinación dentro de este tanto a nivel del claustro como a nivel de la organización metodológica en todas las localidades del centro: *“Buena coordinación al ser un claustro reducido.” “La metodología con la que trabajamos porque nos permite adaptarnos a las necesidades de cada alumno”.*

Además, en relación al tamaño del claustro, más reducido que en colegios de zonas urbanas, un aspecto positivo es la facilidad que ofrece esto a la hora de coordinarse y trabajar en equipo: *“Como somos un claustro reducido, tenemos más facilidad de coordinación y nos conocemos mejor.” “La comunicación y coordinación continua con los compañeros.”*

Por último, defienden que al ser ellos los propios creadores de los proyectos y de las cajas de aprendizaje, tienen más conocimiento acerca de como adaptar los contenidos a cada alumno: *“Al hacer nosotros las cajas y proyectos, sabemos mejor que nadie qué tipo de actividades proponer y así ayudarles.”*

En cambio, esta manera de organizarse también conlleva mucho tiempo de trabajo fuera de las horas lectivas lo que hace que los docentes muestren su descontento por el poco tiempo del que disponen en un contexto tan demandante de cambios: *“Necesitas más tiempo del que se dispone y hay que utilizar muchas horas de trabajo no remunerado en casa.” “Nos falta tiempo para la preparación y organización.”*

Además, otra de las dificultades que se encuentran está relacionada con la falta de apoyo por parte de la Administración: *“Hay mucha falta de recursos por parte de la Administración.” “Hay excesiva burocracia a la hora de trabajar.”*

Respondiendo a la pregunta sobre los principales desafío o dificultades que han encontrado durante este año se destacan dos: la falta de información sobre cómo funcionan los espacios y las cajas de aprendizaje (metodología del centro) y la falta de apoyos debido al gran número de sustituciones: *“Pues, la puesta en marcha de la metodología de espacios y cajas y la creación del*

material.” “Las numerosas sustituciones de los profesores (...) se pierden apoyos en las localidades.”

Por último, respecto a los aspectos que podrían ser utilizados para mejorar la organización del centro predomina la demanda de una mejor formación y la explicación para los nuevos docentes del funcionamiento del centro y de la forma de trabajar, así como la creación de un banco de espacios y recursos sobre los que poder trabajar y una buena estructura y coordinación en las reuniones de claustro.

Enseñanza y aprendizaje

En cuanto a los proyectos y los métodos de enseñanza en el centro, hay uno que destaca notablemente y es el programa PROA+ debido a las ventajas que ofrece al centro educativo: *“El programa PROA+. Con este programa tenemos en algunas sesiones co-docencia con el profesor PROA+ y nos ayuda a atender mejor a nuestro alumnado.”*

Por otro lado, también se valora positivamente el uso de las cajas de aprendizaje a la hora de enseñar y adaptar contenidos a las necesidades del alumnado: *“Una vez que reviso las cajas de aprendizaje pienso en mis alumnos y en sus necesidades, y en base a eso, adapto las actividades. Por ejemplo, quitar algunas, hacerlas más sencillas, usando apoyos visuales.”*

Además, los docentes valoran también que las cajas son una metodología de enseñanza que fomenta la inclusividad en el aula y la atención más individualizada de cada uno: *“Nuestra manera de trabajar es una metodología inclusiva y enfocada a las necesidades de cada uno de mis alumnos”.*

Respecto a las dificultades que encuentran a la hora de enseñar, se destaca sobre todo la falta de recursos para poder atender las necesidades del alumnado: *“En la escuela rural, y sobre todo en un aula unitaria, el principal desafío es poder atender a los distintos niveles que nos encontramos de manera correcta.” “Hay una gran falta de recursos para atender a nuestros alumnos.”*

Otra de las aportaciones, asegura que no ve barreras dentro de la enseñanza en el medio rural, si no que encuentra otras oportunidades: *“No*

creo que existan barreras en el medio rural, sí diferentes oportunidades para trabajar". Esto indica una visión de la escuela rural mucho más positiva y como un espacio sobre el que trabajar profundamente para extraer todo el potencial que tiene, como defiende Boix (2011).

En cuanto a las oportunidades que encuentran los maestros y maestras para su desarrollo profesional a la hora de mejorar sus prácticas educativas, aseguran que la clave se encuentra en la formación permanente en los años.

Por último, respondiendo a la pregunta sobre *¿qué te gustaría llevar a cabo en el aula para mejorar la calidad educativa del alumnado?*, las respuestas giran en torno a la obtención de apoyos que refuercen la atención educativa propuesta: *"Más sesiones de co-docencia o de desdobles para atender a todos los niños."* *"Más apoyos para poder atender a todo el alumnado."* *"Más sesiones de tutorías con los niños que lo necesiten."*

Participación de la comunidad educativa

A través de las entrevistas con los docentes se ha podido observar como desde el centro se proponen actividades y se invita a la comunidad a participar dentro de la vida escolar de manera bastante frecuente: *"Se proponen actividades en las que las familias pueden participar, como por ejemplo la Feria de la Ciencia que llevamos como producto final de la caja de Ciencias naturales, en la que invitamos a las familias a mostrar los experimentos aprendidos."* *"Pues, también se proponen actividades conjuntas para involucrar a agentes locales, por ejemplo, hacemos visitas a los ayuntamientos o los talleres de primeros auxilios con la enferma de la zona."*

Además, también se intenta que esta participación nazca del propio interés y por ello se intenta utilizar algún tipo de actividad con la que enganchar a las familias: *"Se realizan actividades en festividades para que puedan participar como el festival de Navidad o, en las excursiones que hacemos."* *"Les hemos invitado por ejemplo a la fiesta de Carnaval o al día de animación a la lectura."*

Por otro lado, los docentes destacan que la participación de la comunidad, especialmente de las familias, ofrece grandes beneficios a la escuela además de hacerles sentir que son una parte imprescindible de la educación de los niños y

niñas: *“Las familias sienten que son una parte muy importante del proceso de enseñanza-aprendizaje.” “Sin la colaboración y seguimiento por parte de las familias nada de lo que hacemos tendría sentido.” “Siempre que la comunidad esté unida hay beneficios.” “Son un pilar primordial en la escuela.”*

Otro aspecto que ven los docentes es la ventaja de que los pueblos sean pequeños para poder establecer relaciones más cercanas con la comunidad: *“Se piensan actividades o propuestas para que las entidades externas nos puedan ayudar y colaborar”.* *“Como son localidades muy pequeñas, sus ganas por colaborar con los colegios son muy altas.”*

Desafíos y perspectivas de futuro

En cuanto a las perspectivas de futuro que observan los maestros y maestras, por un lado aseguran que el centro está muy implicado con el alumnado y las familias para conseguir afrontar los retos que presenta la escuela: *“Adaptando la metodología a las necesidades que surgen.” “Con nuevas metodologías.” “Con mucho esfuerzo por parte de los docentes y las familias.”*

Sin embargo, aseguran que todavía necesitan más apoyos para conseguir una buena adaptación curricular para atender a las familias de este contexto: *“Necesitamos mejorar la competencia lingüística, quizás reforzándola a través de las cajas.” “Más recursos tanto materiales como personales. La Administración es la responsable de proporcionarlos.”*

Además, también observan ciertos miedos o amenazas que se encuentran visibles en su día a día como docentes y son cruciales para determinar el futuro del centro educativo y de la escuela rural: *“Los movimientos de familias y el miedo al cierre de algunas aulas.” “La despoblación que conlleva falta de alumnado y la falta de recursos.”* Todas estas afirmaciones confirman la realidad que sufre la escuela rural en la actualidad y, los problemas que esto conlleva pues, como afirmó uno de los entrevistados *“cuando cierra una escuela, el pueblo muere.”*

Pero, a pesar de estas dificultades, los docentes entrevistados demuestran tener confianza y pasión por su trabajo pues, ven en la escuela rural un futuro: *“Creo que debemos seguir con el cambio de metodologías.”*

“Seguir con los proyectos que tenemos e incluso plantear la eliminación del libro en el área de matemáticas.” “Estaría bien participar en otros programas o proyectos educativos.”

Así mismo, encuentran también muchos beneficios de trabajar en la escuela rural que, si no fuera en este entorno posiblemente no podrían experimentar: *“Trabajar aquí me permite atender a alumnos de distintos niveles incluso algunos que no son de mi especialidad porque aquí hay que trabajar en muchas aulas con alumnado de educación infantil como de educación primaria”. “Consigues estrechar vínculos con las familias y con los agentes locales y creas una relación cercana con ellos.” “Te ofrece la oportunidad de realizar funciones que se alejan de lo que te toca como docente.” “Es una experiencia inolvidable y muy gratificante.”*

Por último, destacan la importancia de cuidar estas escuelas rurales en el futuro pues son un gran motor de la educación: *“Los CRA son un pequeño tesoro, merece la pena cuidarlos bien para garantizar una educación de calidad.” “Hay que seguir luchando para que estos colegios no cierren y que puedan seguir siendo pioneros en innovación educativa.” “El gran reto será mantener abiertas estas pequeñas escuelas, que son únicas.”*

4.3. RESULTADOS FAMILIAS

En cuanto a los resultados de las familias, se presentan de manera similar a los de los docentes, a través de los bloques utilizados en la entrevista que en este caso han sido los siguientes: Análisis del contexto; Organización; Percepción de la escuela; Participación y comunicación; Necesidades y expectativas.

Las entrevistas de las familias han sido más cortas, pero igualmente enriquecedoras pues, algunas de ellas no dominan del todo bien el idioma y era más complicado poder ofrecer respuestas más elaboradas.

Análisis del contexto

Respecto al contexto, aseguran que les gusta el centro educativo en el que están sus hijos pues, encuentran que se sienten a gusto con los profesores y que existe una relación y una comunicación buena con ellos: *“El centro está bien, me gusta.” “Hay buena comunicación con los profesores.” “Hay respeto por los profesores.”*

Sin embargo, demandan alguna mejora en el centro pues, en algunos el patio está bastante descuidado y necesita cambios: *“Falta un parque.” “Me gustaría que en el patio hubiera un parque para los niños.”*

Organización

En cuanto a la organización del CRA, les gusta y les parece bien ya que, observan que las relaciones entre los niños y los docentes son buenas y están contentos: *“Me parece bien la organización.” “Las relaciones con los niños que son buenas.” “Tiene una buena organización.”*

Por otro lado, encuentran que la organización del centro permite a sus hijos e hijas un espacio donde divertirse a la vez que aprenden: *“Me gusta porque mi hijo aprende mucho en el colegio y eso me ayuda.” “Para mis hijos es divertido venir aquí.”*

Sin embargo, en general no encuentran ninguna limitación o dificultad en la organización. Esto quizás se deba por un lado a la labor de los docentes por adaptar la propia escuela al alumnado o por la falta de conocimiento sobre qué cosas son las que podrían mejorarse.

Percepción de la escuela

Dentro de su visión de la escuela como familias destacan sin lugar a dudas la variedad de actividades que se realizan desde el centro: *“Me gusta que hagan muchas actividades para los niños.”* Esto concuerda perfectamente con las respuestas dadas por los docentes sobre la implicación de estos por realizar nuevas propuestas para la comunidad educativa.

Además, los entrevistados aseguran que el centro se adapta bien a las diversas necesidades del alumnado, ofreciendo así un espacio inclusivo para ellos.

Por otro lado, algo que les gusta de la escuela rural es que el número de alumnado es reducido y por ende la relación entre docentes y niños y niñas es mayor: *“Hay buena relación entre profesores y niños.” “Me gusta el pequeño grupo de niños.”*

Participación y comunicación

En cuanto a la participación y comunicación que mantienen con el centro, aseguran que es buena y que reciben información frecuentemente sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Además, una de las entrevistadas asegura que el curso pasado no tuvo tan buena experiencia respecto a la relación con el docente de su hijo, pero que este curso está contenta: *“Mi experiencia es buena, excepto el curso pasado con el profesor.”*

Por otro lado, los entrevistados creen que podrían participar más en la escuela ayudando en alguna actividad en las que se les necesite, por lo que vemos que por su parte hay una gran predisposición a colaborar con la escuela: *“Podría ayudar en alguna cosa que se necesite.” “Participando en todo lo que se pueda.”*

Además, aseguran que el centro está implicado en que las familias participen y, no destacan ninguna propuesta de mejora en este aspecto a nivel general, aunque una familia sí que destaca que se podría animar más a las familias a través de alguna actividad más.

Necesidades y expectativas

Como padres y madres, apoyan a sus hijos realizando las tareas, pero para muchos estos supone un esfuerzo pues tampoco saben muy bien como ayudarles: *“Tengo que ayudar a mi hija en lengua y matemáticas, pero no sé muy bien cómo hacer.”*

Por ello, una de las familias asegura que para mejorar esta situación se podría ofrecer más tiempo para entregar las tareas o, ofrecer clases de refuerzo por las tardes para el apoyo educativo: *“Dando más tiempo para entregar las tareas.” “Más clases de refuerzo.”*

Por último, aseguran que algo que les gustaría tener el próximo curso en el colegio es un parque de juegos pues, como mencionábamos anteriormente,

muchos de los pueblos no tienen unas buenas infraestructuras para los más pequeños.

4.4. RESULTADOS COMUNES

Tras la elaboración de los resultados de cada agente educativo dentro de la escuela, se detallan ahora las constantes que más se repiten de cada uno de ellos, así como las diferencias más significativas. Para ello, utilizaremos la tabla de análisis DAFO (Figura 1) de manera que queden más claros los resultados obtenidos.

Una vez observados y analizados los resultados de cada grupo, es destacable que todos comparten como aspectos positivos del centro la buena relación que existe entre toda la comunidad educativa tanto en la relación con el alumnado como de las familias y la escuela. Además, también se valora positivamente la gran variedad de actividades que se proponen desde el centro y que, permiten participar e implicarse a toda la comunidad educativa.

Por otro lado, respecto a las respuestas dadas por el alumnado, vemos que dotan de gran importancia a las relaciones con los iguales y a la variedad de recursos que tiene el centro a través de lo cual se sienten felices. Así mismo, los docentes también destacan favorablemente el número reducido de alumnado que les permite poder trabajar de manera más individualizada aspecto que también comparten con las familias.

En cuanto a los resultados sobre los aspectos negativos del centro, por un lado, encontramos la falta de recursos y de apoyo a la hora de atender las diferentes necesidades del alumnado por parte de los docentes y también la falta de tiempo para organizarse y trabajar adecuando los contenidos a las necesidades de la escuela.

Además, un aspecto que destaca el alumnado es que siente gran carga de trabajo dentro del aula, algo que se contrapone a las respuestas de los docentes pues aseguran que intentan adaptarse a las necesidades de cada uno de los alumnos y alumnas. Sin embargo, las familias también comparten esta idea pues afirman que necesitarían más tiempo y apoyo a la hora de realizar las tareas en casa con sus hijos e hijas.

Algo que realmente supone una dificultad para la comunidad educativa es el desconocimiento del idioma tanto por parte de las familias como del alumnado, lo que limita en gran parte la labor docente y los apoyos otorgados que acabamos de mencionar.

Como aspecto negativo, encontramos la propia infraestructura del centro pues, tanto el alumnado como las familias plantean aspectos susceptibles de mejora especialmente en la zona de los patios escolares. Así mismo, el alumnado no se siente del todo a gusto en clase pues encuentran gran cantidad de muebles y obstáculos que limitan su autonomía en su día a día.

Además, respecto a las amenazas que se encuentran en la escuela rural, vemos que el despoblamiento y la inestabilidad de los docentes y las familias son los dos aspectos que más inciden en el funcionamiento de la escuela. Junto a esto, encontramos que tanto los docentes como las familias demandan más apoyos e información acerca del funcionamiento de la metodología del centro y de la atención y apoyo a los niños y niñas respectivamente.

Algo que las familias y el alumnado comparten es la necesidad de realizar cambios en los patios escolares, creando zonas de juego más accesibles y orientadas al juego de los más pequeños. Es reseñable la opinión negativa del alumnado sobre la distribución de espacios del recreo pues, sienten poco atractivo una zona de pista de fútbol con las características que presenta (tamaño, material, uso que se le da...).

Para terminar con los resultados comunes, se ha podido ver como la escuela rural ofrece muchas oportunidades a su comunidad y, todos los agentes educativos creen en ella como modelo educativo que funciona y que debe seguir existiendo. Por un lado, sus características ofrecen una gran posibilidad de actividades que sirven de acercamiento a la comunidad educativa de manera que se convierte en un espacio más familiar y abierto a la participación. Además, los docentes encuentran en la escuela rural un lugar de aprendizaje y de formación continua a través de nuevas metodologías y de relaciones más cercanas entre compañeros.

Figura 6.

Resultados comunes. Análisis DAFO

| | ANÁLISIS INTERNO | ANÁLISIS EXTERNO |
|------------------|--|--|
| POSITIVOS | <p>Fortalezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buena relación comunidad educativa. • Variedad de actividades que implican a la comunidad. • Buena relación entre el alumnado • Variedad de recursos para el alumnado. • Aprendizaje más personalizado. • Coordinación docente y comunicación continua. • Metodología centrada en el alumnado | <p>Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayor acercamiento a la comunidad educativa. • Creación de un banco de espacios y recursos. • Buena estructura y coordinación de las reuniones de claustro. • Formación permanente de los docentes. • Participar en nuevos proyectos educativos. • Predisposición por parte de las familias a participar. • Carácter familiar de la escuela. |
| NEGATIVOS | <p>Debilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de recursos y de apoyo al equipo docente. • Infraestructura mejorable (patios, aulas...) • Gran carga de trabajo para el alumnado. • Falta de tiempo para la organización y trabajar. • Falta de formación de la metodología del centro. | <p>Amenazas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Despoblamiento. • Inestabilidad de familias y de docentes. • Falta de apoyos de las familias para realizar las tareas en casa. • Desconocimiento del idioma (familias y alumnado). |

5. CONCLUSIONES

A continuación, se señalan las conclusiones más relevantes obtenidas a partir de la realización de esta investigación, además de señalar algunas limitaciones encontradas durante el transcurso de esta y futuras líneas de investigación.

Para comenzar, tras la experiencia en el desarrollo de esta investigación queda clara la riqueza que entraña escuchar a diferentes personas y más si estas conforman un espacio especial y único como es la escuela rural. Como dice Boix (2011, p.3) *(...) se ha producido un renacer de esta tipología de escuela revalorando su potencial pedagógico y su capacidad para crear y recrearse de manera permanente*” y esto queda fielmente reflejado tras la realización de las entrevistas a los distintos agentes que la componen y su manera de ver la educación y su escuela, tan familiar y cercana.

Los resultados obtenidos a través del análisis DAFO son un fiel reflejo de la realidad pues, la mayoría de los aspectos que se han obtenido han demostrado ser compartidos por varios de los agentes, por lo que no han sido opiniones aisladas.

Dentro de los aspectos destacados de la escuela vemos cómo hay un condicionante absoluto dentro de ella y que resuena constantemente dentro del mundo de la educación, y es la falta de apoyo y de recursos por parte de la Administración, que parece tener olvidada a la escuela y especialmente a la escuela rural. Además, como bien dicen Hamodi (2014) y Jiménez (2009), la escuela rural presenta grandes limitaciones en cuanto a la formación de sus docentes y los recursos existentes en ella, así como el despoblamiento de las zonas rurales que supone un gran miedo para la continuación de este tipo de escuelas.

Pese a ser un mero ejemplo de una pequeña escuela rural, esta investigación pone de manifiesto la importancia y la riqueza de estas escuelas y la necesidad de trabajar más sobre ellas para darles voz y reconocimiento en una sociedad que parece haber olvidado cuál es su origen, en pequeños núcleos en los que la

comunidad educativa era el motor de cualquier pueblo de nuestra geografía y a través de lo cual se han creado nuevas e innovadoras metodologías educativas.

Por otro lado, la realización de esta investigación ha tenido varias limitaciones, pues al ser una escuela pequeña y tan dividida, ha supuesto un mayor esfuerzo poder realizar las entrevistas con los distintos grupos. Además, el desconocimiento del idioma ha sido otra de las grandes barreras a la hora de tener una comunicación fluida y de obtener unas respuestas claras a las preguntas planteadas.

Por otro lado, al tener diferentes puntos de vista de los distintos centros que componen el CRA, puede que haya información que no sea compartida por todos o que esta, haya sido contrapuesta por otras ideas. Pese a esto, las ideas principales acerca del funcionamiento y de la organización han sido bastante similares.

Como futuras líneas de trabajo, sería interesante poder realizar esta investigación tras la puesta en marcha de algunos cambios de manera que se pueda observar si la realización de esta puede surgir efecto o por el contrario no conlleva ninguna modificación.

Además, sería interesante aumentar el número de participantes para así poder obtener una información más detallada y fiable sobre la mirada de la comunidad educativa. Relacionado con esto, se podría aumentar la población entrevistada a los vecinos del pueblo o incluso a agentes institucionales tales como los alcaldes de las localidades.

Por último, realizar esta investigación en otros CRA sería otra oportunidad de conocer otra realidad, pero creo que las respuestas obtenidas serían bastante similares pues, la escuela rural de nuestro país atraviesa en estos momentos una serie de dificultades a nivel nacional, bastante generales (falta de recursos, despoblamiento, inestabilidad docente y familiar, afluencia de familias inmigrantes...) y que deben de ser atajadas de manera eficaz con el fin de seguir cuidando esos pequeños tesoros que conforman la escuela rural de nuestro país.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M. I. C. (2009). Participación de la comunidad. *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*, 41.
- Anzano Oto, S., Vázquez Toledo, S., & Liesa Orús, M. (2022). Invisibilidad de la escuela rural en la formación de maestros. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24.
- Álvarez, M. I. C. (2009). Participación de la comunidad. *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*, 41.
- Arenas, D. S., & Galván, L. M. P. (2023). La participación infantil para construcción de escuelas inclusivas desde el enfoque por capacidades. In *El diagnóstico como punto de partida de los proyectos educativos* (pp. 125-138). AM Editores.
- Bernal, J. L. (2004). Luces y sombras en la escuela rural. *Comunicação proferida nas Jornadas de Debate: Los Colégios Rurales Agrupados, Madrid*, 4.
- Bohaca, J. G. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 8(1), 71-85.
- BOE-A-2020-17264 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boe.es. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de profesorado*, 15(2), 13-23.
- Buriticá-Morales, D. A., & Saldarriaga-Vélez, Ó. (2020). Voces infantiles y gestos pedagógicos en la escuela rural. *Pedagogía y saberes*, (52), 23-35.
- Bustos, C. D. L. (2020). La importancia de la participación educativa en los procesos de mejora. *Convergencia Educativa*, (7), 6-23.

- Bustos Jiménez, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(2), 105-114.
- Bustos Jiménez, A. (2011). Investigación y escuela rural: ¿irreconciliables? *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 15(2), 155-170.
- Bustos Jiménez, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 11(3), 0.
- Carli, S. (1999). La infancia como construcción social. S. Carli (comp.) *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires. Santillana.
- Castro Zubizarreta, A. (2021). La participación de los niños y niñas en el marco de la educación infantil: algunas coordenadas para su práctica efectiva. *Revista del ICCE* 49, 43-58.
- Castro, A., Ezquerro, P., & Argos, J. (2016). Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la educación infantil: Una revisión de la investigación. *Educación xx1*, 19(2), 105-126.
- Castro-Zubizarreta, A., & García-Ruiz, R. (2016). Vínculos entre familia y escuela: visión de los maestros en formación. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 193-208.
- Castro-Zubizarreta, A., & del Río, O. M. G. (2022). *Educación infantil con perspectiva de género: del pensamiento a la acción* (Vol. 268). Ed. Universidad de Cantabria.
- Castro, A., y Valcárcel-Delgado, V. (2022). Voces de la primera infancia durante el confinamiento español por la covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-24.
- Constitución Española (1978). Constitución española. *Boletín Oficial. Del Estado*, 311, 29313-29424.

- Del Niño, C. D. L. D. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. *Recuperado de: https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc_SP.pdf*
- sobre Discapacidad, C. E. D. D. (2003). Real Patronato sobre Discapacidad. *Memoria del Premio Reina Sofía*.
- Donolo, D. S. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación.
- Driessnack, M. (2006). Draw-and-tell conversations with children about fear. *Qualitative health research*, 16(10), 1414-1435.
- Durán Vázquez, J.F. (2012). La educación y la esfera pública: Del proyecto colectivo a las incertidumbres del individualismo mercantilista y democrático. *Nómadas.Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 35 (3).
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2002). Family, school, and community partnerships. *Handbook of parenting: Vol. 5. Practical issues in parenting*, 407-437.
- García, J. R. F. (2024). Participación de la comunidad educativa en las Comunidades de Aprendizaje. *Educadores: Revista de renovación pedagógica*, (289), 4-13.
- García, L. M. (2016). *La participación de las familias en la escuela rural de la sierra de Segovia. Una oportunidad para el empoderamiento comunitario* (Doctoral dissertation, Universidad de Valladolid).
- García Ruiz, I. (2023). Un recreo con estilo (de género). Tecnología como instrumento para reestructurar los patios con perspectiva de género.
- García Valera, P. (2019). La participación en clave de derecho humano. *Documentación social*, (1).
- Guillamón, M. D. C. L., & Oria, P. P. (2016). Análisis DAFO para una propuesta de mejora de los resultados. In *74 experiencias docentes del Grado en Derecho* (pp. 189-192). Octaedro.

- Hamodi Galán, C. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Revista Palobra*, “palabra que obra”, 14.
- Hart, R. (1993). La participación de los niños. *De la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti*, 4, 46.
- Jiménez Fernández, J. (2009). La escuela rural. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, 23, 1-10.
- Llevot Calvet, N., & Bernad Caverro, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* 8(1), 57- 70.
- Marcos, A. P., Colón, J. Z., Gutiérrez, M. R., & Santos, A. M. P. (2014). *Investigación cualitativa*. Elsevier España.
- Marín, J. M., & Càmara, A. M. N. (2021). La participación en la educación infantil: innovar para construir calidad (es). In *La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes: XVII Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía. Santiago de Compostela 7-9 de julio de 2021. Libro de resúmenes* (pp. 489-491). Servicio de Publicaciones= Servizo de Publicacións.
- Martínez-Palacios, J. (2018). ¿Qué significa participar? Reflexiones sobre la construcción de las imágenes de la participación. *Papers. Revista de Sociología*, 103(3), 367-393.
- Martínez Palacios, J., & Nicolas-Bach, J. (2016). Mujeres y democracia: ¿ qué impide los proyectos de participación femenina?. *Revista mexicana de sociología*, 78(3), 497-527.
- Mayer, A. O., & González-Benito, A. (2020). Implicación de la participación familiar en educación infantil: Una revisión sistemática. In *Investigación en el ámbito escolar: nuevas realidades en un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas*. (pp. 99-108). Dykinson.

- Merino Fernández, J. V. (2009). La escuela centrada en la comunidad: Un modelo de escuela inclusiva para el Siglo XXI. *Revista complutense de educación*.
- Novella Cámara, A. M. (2008). Formas de participación infantil: la concreción de un derecho. *Educación social: revista de intervención socioeducativa*.
- Osoro Sierra, J. M., & Castro Zubizarreta, A. (2017). Educación y Democracia: La escuela como espacio de Participación. *Revista Iberoamericana de educación*, 75(2), 89-108.
- Parra, M. P. (2005). La participación de los estudiantes: ¿un camino hacia su emancipación? *Theoria*, 14(1), 26-36.
- Rodríguez, C. M. F., & Gil, M. Á. G. (2023). El fomento de la participación escolar en los grados de infantil y primaria. In *La escuela promotora de derechos, buen trato y participación.: Revisiones, estudios y experiencias* (pp. 460-467). Octaedro.
- Saiz-Linares, Á., & Ceballos-López, N. (2021). Participación familiar escolar desde la perspectiva de futuros maestros. *Praxis educativa*, 25(2), 240-257.
- Sánchez, F. R., & Lucena, M. A. H. (2010). Esos grandes olvidados. *Padres y Maestros* (330), 17-20.
- Shier, H (2001). Los caminos hacia la Participación: Aperturas, Oportunidades y Obligaciones. *Children and society* (15), 107-117.
- Shier, H. (2010). Teoría de la participación infantil y su relevancia en la práctica cotidiana. *Incidencia de niños, niñas y adolescentes como ciudadanos/as activos/as en Nicaragua*. Recuperado de https://www.harryshier.net/docs/ShierTeoria_de_participacion_infantil.pdf
- Trilla, J., & Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de educación*, 26, 137-164.
- Unicef. (2018). Participación infantil en los centros escolares. *Guías de educación en*.

Valdés, R., Manghi, D., y Godoy, G. (2020). La participación estudiantil como proceso de inclusión educativa. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, (55), 1-27.

Vogels, H. M. G. (2002). *Ouders bij de les: Betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind*. Sociaal en Cultureel Planbureau.

7. ANEXOS

Anexo 1.

Entrevista enfocada a los docentes sobre su valoración acerca de su opinión sobre la escuela en la que trabajan

A continuación, vamos a realizar una entrevista dirigida a algunos docentes del CRA Somontano para profundizar en su opinión sobre las potencialidades y fortalezas del centro así como sus debilidades, necesidades y amenazas.

Bloque 1: Análisis del contexto

- ¿Cómo describirías tu centro?
- ¿Qué destacarías del contexto?
- ¿Qué aspectos o condiciones son positivas? ¿Cuáles son mejorables?

Bloque 2: Organización

- ¿Cómo se organiza el centro?
- ¿Qué potencialidades tiene?
- ¿Qué ventajas tiene el sistema de organización que utilizáis?
- ¿Qué problemas o limitaciones os estáis encontrando?
- ¿Cuáles son los principales desafíos o dificultades que has encontrado este año respecto a la organización y gestión del CRA? ¿Cómo lo mejorarías?

Bloque 3: Enseñanza y Aprendizaje

- ¿Qué programa o proyecto que ha implementado el centro ha sido especialmente efectivo en el apoyo al aprendizaje del alumnado?
- ¿Cómo adaptas tu forma de enseñar para atender las necesidades del alumnado?
- ¿Cuáles crees que son los principales desafíos o barreras que encuentras en la enseñanza en la escuela rural?
- ¿Qué oportunidades de desarrollo profesional encuentras para mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje?
- ¿Qué te gustaría llevar a cabo en el aula para mejorar la calidad educativa del alumnado?

Bloque 4: Participación de la comunidad educativa

- ¿Cómo se involucra a las familias y a la comunidad dentro de la vida escolar? ¿Cuáles son los canales de participación más utilizados?
- ¿Qué beneficios crees que tiene la participación de las familias en la escuela?
- ¿Qué programas se han implementado para favorecer la participación activa de las familias y la comunidad?
- ¿Cómo se colabora con otras entidades externas para enriquecer la educación del alumnado?
- ¿Qué oportunidades existen para que el alumnado participe en la comunidad?

Bloque 5: Desafíos y Perspectivas de futuro

- ¿Cuáles son las áreas que necesitan mejorar de manera prioritaria? ¿Y cómo se van a abordar?
- ¿Cómo se está adaptando el CRA para cubrir las necesidades del contexto en el que se encuentra?
- ¿Cuál crees que es el mayor o los mayores desafíos a los que se enfrenta el CRA?
- ¿Qué proyectos de futuro en cuanto a innovación educativa se están considerando implementar en el CRA?
- ¿Qué oportunidades de desarrollo profesional te ofrece trabajar en una escuela rural?
- ¿Cuál es tu visión del CRA y de la escuela rural en general para los próximos años?

Anexo 2.

Entrevista enfocada a las familias sobre su valoración acerca de su opinión sobre la escuela en la que estudian sus hijos e hijas.

A continuación, vamos a realizar una entrevista dirigida a algunas familias del CRA Somontano para profundizar en su opinión sobre las potencialidades y fortalezas del centro, así como sus debilidades, necesidades y amenazas.

Bloque 1: Análisis del contexto

- ¿Cómo describirías el centro educativo al que ven tus hijos/hijas?
- ¿Qué destacarías del contexto?
- ¿Qué aspectos o condiciones son positivas? ¿Cuáles son mejorables?

Bloque 2: Organización

- ¿Cómo describirías la organización y funcionamiento del CRA desde tu perspectiva?
- ¿Cuáles crees que son los aspectos más positivos de la organización del centro desde la experiencia de las familias?
- ¿Qué beneficios encuentras en el sistema de organización que se utiliza en el CRA?
- ¿Has identificado alguna limitación o dificultad en la organización del centro que haya afectado a tu experiencia como padre/madre/tutor?
- ¿Cuáles consideras que son los principales desafíos o dificultades en la organización y gestión del CRA desde la perspectiva de las familias este año? ¿Cómo crees que podrían abordarse o mejorarse?

Bloque 3: Percepción de la escuela

- ¿Qué cosas te parecen positivas sobre la manera de enseñar en el CRA?
- ¿Cómo se adapta el centro para atender la diversidad y la inclusión del alumnado?
- ¿Qué aspectos destacarías del centro educativo? ¿Cuáles crees que son sus señas de identidad?

Bloque 4: Participación y Comunicación

- ¿Cómo describirías tu experiencia en el CRA?
- ¿Cómo valorarías la información que recibes por parte del centro sobre el proceso de aprendizaje de tu hijo/hija?
- ¿Cómo crees que tú y tu familia podríais contribuir a la vida escolar de manera más activa?
- ¿Qué crees que podría hacer el CRA para fomentar una mayor participación de las familias?

Bloque 5: Necesidades y expectativas

- ¿Cuáles son las necesidades más importantes que tienes como padre/madre en cuanto al apoyo educativo?
- ¿Cómo crees que el CRA podría ayudar más a las familias en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas?
- ¿Qué tipo de recursos te gustaría que hubiera en el CRA para apoyar a las familias y a los niños y niñas?
- ¿Qué te gustaría ver mejorado en el CRA el próximo curso escolar?

Anexo 3.

Guion de entrevista de la técnica de dibujo-conversación de los niños y niñas de educación infantil

GUIÓN DE PREGUNTAS

1. ¿Cómo te encuentras hoy? ¿Por qué?
2. ¿Qué es la escuela para ti?
3. ¿Qué te gusta hacer en el colegio? ¿Qué es lo que menos te gusta? ¿Por qué?
4. ¿Con quién te gusta estar en el colegio? ¿Te gustaría estar con alguien más?
5. ¿A qué te gusta jugar con ellos?
6. ¿De qué o quién aprendes?
7. ¿Qué te hace feliz en el colegio? ¿Por qué?
8. ¿Qué cambiarías del colegio?
9. ¿Hay algo que quitarías? ¿Y pondrías algo?
10. ¿Hay algo del colegio que te hace sentir asustado o incómodo?
11. ¿Qué te gustaría aprender el colegio el año que viene?
12. ¿Qué te gustaría que tuviera el colegio el próximo curso?
13. Si pudieras elegir hacer una cosa nueva en el colegio ¿qué sería? ¿Por qué?
14. Dime en una palabra lo que es para ti el colegio.

Tras estas preguntas, ahora quiero que hagáis aquí un dibujo sobre lo que es para vosotros el colegio ideal.

Anexo 4.

Consentimiento informado para las familias

Buenos días, soy Paula la alumna de prácticas.

Estoy realizando mi Trabajo de Fin de Grado (TFG) sobre la participación infantil y, me gustaría poder realizar mi investigación en el aula con vuestros hijos e hijas de manera anónima y voluntaria.

Para ello me gustaría realizar una entrevista a través del dibujo-conversación en la que puedan expresar libremente su opinión sobre el colegio y las cosas que hacen en él o que les gustaría cambiar.

Por ello os solicito vuestro consentimiento para poder llevar a cabo esta investigación en el aula.

Muchas gracias de antemano

Un saludo,

Paula

Firma del padre/madre/tutor legal