



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

**EL LIDERAZGO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS EN LA EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

Presentado por: M<sup>a</sup> Pilar Carnicero Lafoz

Tutelado por: Pilar Rodrigo Lacueva

SORIA, 21 de Diciembre de 2015



## RESUMEN

El liderazgo escolar empieza a ocupar un lugar preferente en los centros escolares de Educación Primaria. Actualmente, la función directiva engloba una buena gestión y organización del centro, conectada con un liderazgo profesional de carácter compartido. A nivel educativo, este tándem influye en las motivaciones y capacidades de los docentes y, ayuda a fomentar un buen ambiente escolar.

La presente investigación se basa en el estudio sobre el grado de satisfacción que tiene la Comunidad Educativa con respecto a la función directiva del Centro Rural Agrupado “*El Enebro*”, situado en Sabiñán, comarca de Calatayud, para saber, una vez afrontados cinco años de cargo directivo, en qué punto se encuentra la dirección, cuales son las fortalezas y debilidades, desde donde es necesario comenzar a trabajar a partir de ahora, cuáles son los puntos a mejorar y qué dimensiones son las más diferenciadas dentro de la Comunidad Educativa, es decir, valorar cada respuesta y/o sugerencia que nos aporte, tanto las familias, alumnos o docentes del centro escolar, así como el servicio de inspección de referencia del centro y la dirección como crítica constructiva a su propio trabajo.

Imagen de centro (IC), comunicación interna y externa (CIE), implicación (IMP) y procesos de centro (PC) serán las dimensiones que nos ayudarán a tejer un análisis profundo sobre el estado del centro educativo evaluado con la intención de dejar preparada una línea de actuación que, ayude al nuevo equipo directivo a dinamizar el centro escolar para una pronta y fácil incorporación al cargo tras el cese del anterior.

**Palabras clave:** liderazgo, mejora, director, gestión, organización.



## ABSTRACT

School leadership is starting to be considered as a very important ability in the Primary Education. Nowadays the leadership role includes a good School management and organisation along with a professional leadership on a shared basis. On the educational ground, this association has an effect on teachers' motivations and capacities and it also helps to encourage a good school environment.

This investigation is based on the study of the level of satisfaction of the Education Community in respect of the leadership role of the *Centro Rural Agrupado* (Gathered Rural School) called "El Enebro", which is located in the municipality of Sabiñán, in the region of Calatayud, in order to find at what point the leadership is, what the strengths and weaknesses are, the point from where it is necessary to start working on, what the points that need to be improved are and, finally, what dimensions are the most different inside the Education Community after five years working from a management position. That is, the aim is to evaluate each response and/or suggestion made by the families, the students or the teachers of the School as well as those made by the inspection service of reference of the School and by the leadership as a constructive criticism on its own work.

The School's image (IC), the external and internal communication (CIE), the involvement (IMP) an the School's processes (PC) are going to be the dimensions which will help us to build a deep analysis about the situation of the assessed educational centre with the aim of preparing for future occasions a line of action which will help the new managing team to stimulate the School for a sooner and easier starting on the post after the termination of the previous one.

**Keywords:** leadership, improvement, head teacher, management, organization.



<b>INDICE DE CONTENIDOS</b>	
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>6</b>
<b>CAPITULO 1: OBJETIVOS</b>	<b>9</b>
<b>CAPITULO 2: JUSTIFICACIÓN DEL TEMA</b>	<b>10</b>
<b>CAPITULO 3: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTE</b>	<b>13</b>
3.1.- Perspectiva histórica del sistema educativo español.	<b>13</b>
3.2.- Aspectos legislativos	<b>14</b>
3.3.- Características de la escuela rural (CRA)	<b>16</b>
3.4.- Transformación de la función directiva.	<b>19</b>
3.5.- Evolución y participación de la Comunidad Educativa en los centros.	<b>24</b>
3.6. Planes de mejora	<b>26</b>
3.6.1.- Evaluación de Diagnóstico (LOE)	<b>27</b>
3.6.2.- Evaluación Individualizada (LOMCE)	<b>27</b>
<b>CAPITULO 4: METODOLOGÍA o DISEÑO</b>	<b>28</b>
4.1.- Diseño de la investigación	<b>28</b>
4.2.- Muestra	<b>29</b>
4.3.- Instrumentos	<b>29</b>
4.4.- Procedimientos	<b>30</b>
4.5.- Plan de análisis de datos	<b>32</b>
<b>CAPITULO 5: CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RESULTADOS.</b>	<b>34</b>
5.1.- Gráficas y resultados finales	<b>35</b>
5.1.1.- Gráfica global sobre el porcentaje final de la satisfacción de los docentes, familias y alumnos del CRA “El Enebro”	<b>39</b>
5.2.- Conclusiones finales obtenidas del servicio de inspección y equipo directivo.	<b>40</b>
5.3.- Valoración global de la CE sobre la función directiva del CRA “El Enebro”	<b>42</b>



<b>CAPITULO 6: VINCULACIÓN CON LA VIDA PROFESIONAL</b>	<b>43</b>
6.1.- Contexto del CRA	43
6.2.- Actividades complementarias	43
6.3.- Interés sobre el estudio realizado	44
6.4.- Conclusiones	47
<b>INDICE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICAS</b>	<b>49</b>
<b>CAPITULO 7: BIBLIOGRAFÍA, REFERENCIAS Y WEBGRAFÍA</b>	<b>50</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>53</b>
<b>Anexo I: Cuestionario original para los docentes</b>	
<b>Anexo II: Gráficas y análisis de los docentes</b>	
<b>Anexo III: Cuestionario original para las familias</b>	
<b>Anexo IV: Gráficas y análisis de las familias</b>	
<b>Anexo V: Cuestionario original para los alumnos</b>	
<b>Anexo VI: Gráficas y análisis de los alumnos</b>	
<b>Anexo VII: Entrevista personal al Equipo Directivo</b>	
<b>Anexo VIII: Entrevista personal al Servicio de Inspección</b>	





# INTRODUCCIÓN

El liderazgo empieza a ser una pieza clave en la gestión y funcionamiento de los centros educativos influenciado por la demarcación empresarial. Este hecho, al cabo de los años, acaba por instaurarse dentro de la docencia y funciones directivas con la intención de ejercer un dominio sobre otras personas a través del desarrollo de habilidades, orientando y motivando la relación personal con el grupo de iguales.

Hoy en día, la gestión que ejerce el director de un centro escolar, según Álvarez (2010) no es nada parecida a la que ejercía allá por la década de los sesenta. (p.20). Esto es debido al gran cambio social que actualmente estamos sufriendo y con ello, una serie de características que influyen notablemente a la hora de educar y enseñar en este, nuestro siglo XXI.

Una mejora en la actuación profesional de los docentes/directores, modificar variables internas y externas en los procesos de enseñanza-aprendizaje o generar ilusión con proyectos compartidos nos ayudarían a crear un liderazgo más eficaz.

Aún así, la dirección debe asumir demasiados roles para los que no se siente preparada, lo que según Álvarez (2003), conduce a directores al estrés y una sensación de indefinición y ambigüedad profesional. Responder a necesidades, retos y desafíos impensables debe ser un trabajo en equipo, en donde la organización y la institución educativa aúnen fuerzas para su eficaz ejecución. “¿Qué es lo que convierte a la escuela de principios del siglo XXI en una institución tan peculiar y diferente al resto de las organizaciones?” (Álvarez, 2010, p.20). ¿Un buen liderazgo educativo puede realmente influir en la práctica docente, favorecer el clima o que el rendimiento educativo de un centro, sea el adecuado?

Según la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en el artículo 132, competencias del director<sup>1</sup>, hace referencia a la dirección pedagógica, la cual se encuentra directamente ligada al liderazgo pedagógico definido como aquella capacidad que posee una persona para que un grupo de profesores se entusiasmen con su trabajo. La palabra, trabajo, engloba la articulación del currículo, asesorar, apoyar, orientar al profesorado y realizar un “*feedback*” de los procesos educativos de centro, como posibles patrones. Todos estos ítems denotan que una dirección pedagógica no es tarea fácil.

---

<sup>1</sup> LOMCE “Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa” Texto Refundido (2014). Sevilla. Ediciones: La Isla de Siltolá (Consultar el punto “c” de las competencias del director)



Se diseñan los objetivos de la investigación, dentro del centro rural agrupado “*CRA El Enebro*”, con el fin de conocer en qué grado de satisfacción se encuentra la Comunidad Educativa (familias, alumnado, docentes, equipo directivo e inspección educativa) con respecto a la gestión de la función directiva y su correspondiente liderazgo, tanto a nivel educativo como emocional, concluyendo con el liderazgo transformacional como conclusión de nuestro análisis. Bass (2000) es de la opinión que este tipo de liderazgo podría convertir a sus profesores en líderes de la actividad educativa (p.56).

Cabe considerar que la zona rural, generalmente, está determinada por profesorado joven y, en su gran mayoría, noveles. Esto hace que haya una mayor participación por parte del profesorado y se realicen proyectos interesantes e innovadores, sin embargo, por otro lado, estos docentes solamente permanecerán un curso escolar en el centro, lo que dificulta enormemente una continuidad de este tipo de actividades. De igual manera, este profesorado puede llegar a realizar tareas como director o jefe de estudios, algo complejo cuando se trata del primer o segundo destino como interino o definitivo. Por lo que, con este estudio se quiere conseguir una valoración global de la Comunidad Educativa, además de poseer una información general. El motivo principal es que cuando el nuevo profesorado se incorpore al Centro tenga una visión objetiva de la situación actual, al igual que, la nueva organización de centro que tenga que emprender el equipo directivo. Esto ayudará a proponer líneas de actuación, mejoras sugeridas por la Comunidad, acuerdos para el plan de convivencia, implicación de las partes, entre otros.

Dentro de este marco, se engloban los aspectos legislativos de la ley para la mejora de la calidad educativa como fundamentación teórica, no sin olvidarnos, de cómo comenzó a constituirse la escuela rural analizando la evolución de la misma a lo largo de los años. Por otra parte, la transformación de la función directiva ha ido evolucionando considerablemente hasta nuestros días ampliando en sus nuevas funciones el factor del liderazgo, algo que se reseñará en dicho estudio.

La variación, dispersión del alumnado y profesorado en las diferentes localidades hace que la organización de un centro de estas características sea tan complejo que afecte, no solo a la función directiva, sino también a la coordinación y funcionamiento del Centro



o a la composición de los Órganos Colegiados de Gobierno, es decir, en general a toda Comunidad<sup>2</sup> (p.316).

Por ello, se crea un estudio para conocer en qué punto se encuentra la Comunidad Educativa con respecto a la función directiva del CRA. Este trabajo busca estar al tanto de aquellas dimensiones - Imagen del centro (IC), comunicación interna y externa (CIE), implicación (IMP) y procesos de centro (PC) - que tengan grandes diferencias entre sí y poder elaborar un plan de mejora y unas líneas de actuación adecuadas para el próximo curso escolar, teniendo en cuenta que un nuevo equipo directivo asumirá el mandato.

El diseño del estudio son unos cuestionarios para que las familias y los alumnos de 3º a 6º de Educación Primaria que conforman el centro valoren su grado de satisfacción con respecto al liderazgo y función directiva durante todo el periodo que el equipo directivo ha estado nombrado, en total cinco cursos escolares (2011-2016). Igualmente, valorarán su grado de satisfacción, el profesorado que ha formado parte del Centro Rural Agrupado El Enebro, a lo largo de este tiempo con el objetivo de tener distintas y objetivas respuestas. Finalmente, se realizan entrevistas personales dirigidas al servicio de inspección de referencia y al equipo directivo las cuales muestran un sinfín de particularidades que serán validadas.

Con todos los resultados analizados se elabora un estudio presentando las conclusiones finales a las que hemos llegado y así, proponer si es necesario, nuevas líneas de actuación para ejercer un buen liderazgo educativo. Además, se diseñan distintas gráficas respondiendo al análisis, se compactan cada una de las preguntas de las distintas dimensiones y se comparan entre todos los grupos que han sido estudiados.

En atención a lo expuesto anteriormente, se perfila este estudio a la vinculación con la vida profesional adecuando el contexto educativo de un CRA al estudio recientemente realizado.

---

<sup>2</sup> Ponce de León, A (2000). “*Los colegios rurales agrupados, primer paso al mundo docente*” - Universidad de La Rioja “Contextos educativos, 3 (2000) 315-347”





## CAPÍTULO 1: OBJETIVOS

El objetivo principal del estudio es crear unos cuestionarios adecuados a las características del centro y que lleguen a una muestra suficiente para su análisis y validación, así como desarrollar las entrevistas personales con inspección educativa y equipo directivo. En la medida de las validaciones de los resultados, se muestra una conclusión final de nuestro estudio para poder aportar una línea de actuación clara y concisa ante el desempeño de la función directiva y su liderazgo.

Como objetivos específicos, se valorarán todas las dimensiones establecidas:

### **Dimensión: Visión del centro**

- Identificar cual es la visión del centro de los docentes, alumnos y familias y, comparar entre sí los resultados
- Agrupar y cotejar las respuestas dadas por el servicio de inspección y equipo directivo.

### **Dimensión: Comunicación Interna y Externa**

- Conocer los resultados sobre la comunicación que ejerce el centro hacia docentes y familias
- Comparar entre sí los resultados y equiparlos.
- Agrupar y cotejar las respuestas dadas por el servicio de inspección y equipo directivo.

### **Dimensión: Implicación de los distintos sectores educativos**

- Efectuar una valoración de las respuestas establecidas por los docentes
- Comparar las contestaciones de la Comunidad Educativa (docentes y familias)

### **Dimensión: Procesos de centro**

- Constatar las respuestas de los tres grupos principales (alumnos, docentes y familia)
- Cotejar lo expuesto por el servicio de inspección y equipo directivo.

Por último, el objetivo final es comparar los resultados de todos los grupos encuestados para conocer el grado de satisfacción final referente al CRA “El Enebro” teniendo como base tres gráficas comparativas, una de cada sector, con sus correspondientes respuestas validadas según los valores establecidos.



## CAPÍTULO 2: JUSTIFICACIÓN

Durante las últimas décadas, los centros rurales agrupados han sufrido diversas modificaciones legislativas implicando cambios organizativos y de gestión, tanto a nivel educativo como administrativo. Éstos, afectaban a toda comunidad escolar y su puesta en marcha no fue tarea fácil, sin embargo, hoy en día, los centros rurales agrupados son una realidad educativa afianzada y extendida a lo largo de la Comunidad Autónoma de Aragón.

La mejora en la calidad educativa es algo sumamente importante en este tipo de centros debido a la gran comparativa que existe con los centros escolares urbanos, lógicamente, las peculiaridades que tienen los unos con los otros son bastantes distantes entre sí ya que, la organización y funcionamiento del centro, coordinación del profesorado o la dispersión geográfica de alumnado, familias y docentes hace que la tarea directiva y el liderazgo de la misma sea una labor compleja.

Un centro rural agrupado implica que localidades próximas entre sí se configuren como un colegio único, con sede en una localidad, compartiendo todo lo que la ley vigente establece. Esta visión, incluye que la Comunidad Educativa, la cual está formada principalmente por las familias, alumnos y docentes, se sientan parte de un mismo centro y no aprecien esa distancia geográfica que existe entre los municipios, además, que los recursos humanos y materiales puedan ser compartidos sin dificultad con el resto de localidades, establecer buenas relaciones sociales con los distintos ayuntamientos y asociaciones comarcales, sin dejar de lado, el garantizar la coherencia y continuidad de los proyectos educativos establecidos.

Las funciones de un equipo directivo de un CRA presentan mayor relevancia debido al complejo sistema organizativo que tiene. Las características de estos tipos de centro no las posee un centro ordinario situado en la ciudad, por lo que hay que tener en cuenta que, las dificultades se multiplican debido su causística, empezando por la elección de que localidad es la más acorde para que el equipo directivo se establezca, lo que hace que repercuta en la relación con las familias, y otra de las dificultades añadidas es la gran movilidad de profesorado interino que pasa a lo largo de los cursos escolares por el centro. Por ejemplo, en el presente curso escolar, el 70 por ciento equivale al profesorado interino del CRA “El Enebro”. Generalmente, estos porcentajes están entre el 60,70 y 80 por ciento



de profesorado interino en plantilla, una tasa muy elevada lo que influye permanentemente en la organización.

No nos debemos de olvidar de lo que nos aporta la Comunidad Educativa a los centros, algo que últimamente se ha visto incrementado positivamente. Es importante, ya no sólo una buena relación con esta, sino el fomentar una participación de todos y para todos.

Debido a todo lo explicado anteriormente, la realización de este estudio va a ayudar a conocer la satisfacción que tiene la Comunidad Educativa (familias, alumnado, docentes, equipo directivo e inspección educativa) con respecto a la función directiva y gestión de centro en la zona rural, concretamente del CRA El Enebro.

El motivo del estudio viene determinado principalmente para ser conocedores, desde el punto de vista del equipo directivo, en qué punto nos encontramos, desde dónde deberíamos empezar a trabajar una vez conocidos los resultados, qué propone o sugiere la Comunidad Educativa como mejora en el centro, conocer que fortalezas tienen los docentes que ejercen la función directiva y, sobre todo, cuáles son las debilidades para asumir un cambio constructivo de las mismas. Englobando todos estos aspectos, se adquiere una visión educativa desde todas las perspectivas estudiadas para poder alcanzar un liderazgo educativo adecuado al S.XXI, siendo éste, una referencia en la nueva “Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa”<sup>3</sup> confiriendo a los directores la oportunidad de ejercer un mayor liderazgo pedagógico y de gestión.

Se contempla la opción de ofrecer a estos tipos de centro, la posibilidad de efectuar un análisis de estas características, cuando el director cesa en su mandato ya que, se pueden beneficiar de las respuestas y dejar una línea de actuación o prioridades marcadas, a modo consultivo, para la siguiente persona que se ofrezca para el cargo. En caso, que el centro quedara desierto, y sólo fuera cubierto por profesorado interino, el tener este tipo de información sería muy beneficioso para conocer las distintas opiniones y realizar una valoración, incluyendo a su vez, los documentos oficiales como la memoria anual o los documentos organizativos de centro (DOC). Esto, ayudaría positivamente a la ejecución de

---

<sup>3</sup> LOMCE “Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa” (Incluye el texto refundido) - Preámbulo Apartado VII.



la función directiva, teniendo en cuenta que, los docentes que suelen ocupar colegios de esta denominación, suelen ser docentes jóvenes.

Una última opción sería poder valorar en cada curso escolar el grado de satisfacción de la Comunidad Educativa, para emprender líneas de mejora a corto plazo, teniendo en cuenta que pueden existir variables muy diferenciadas de un curso académico a otro. Esto supondría una unión más activa dentro de los componentes de la comunidad y, por lo tanto, todos miembros serían partícipes del cambio.

A lo largo de todo el estudio se trabajan directamente algunas competencias generales, principalmente, la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales ya que, es un análisis de los distintos grupos de la Comunidad Educativa, aunque también debe señalarse aquellas competencias específicas que se han trabajado, concretamente dentro de los procesos y contextos educativos, el punto 5, el cual está directamente relacionado con el conocimiento sobre la organización y gestión de los colegios de Educación Primaria y los elementos normativos y legislativos que regulan estos centros. Aquellas competencias específicas que se mimetizan perfectamente con este trabajo fin de Grado son las siguientes:

- *Conocer los aspectos organizativos de las escuelas rurales y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.*
- *Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.*
- *Conocer los elementos normativos y legislativos aplicables a los centros de educación primaria.*
- *Desarrollar la habilidad para trabajar en equipo con el resto de compañeros, como condición necesaria para la mejora de su actividad profesional.<sup>4</sup>*

Es imprescindible que la Comunidad Educativa pueda trabajar unida para poner en común acciones que sirvan para la mejora del Centro, además que exista una buena comunicación entre los distintos sectores que lo conforman.

---

<sup>4</sup> Guía para el Diseño y Tramitación de los Títulos de Grados y Master de la UVA (Listado de competencias)



## CAPÍTULO 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

### 3.1.- PERSPECTIVA HISTÓRICA DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

Los principios generales del sistema educativo español y el tener una perspectiva histórica es una base estable para entender todo el proceso de cambio que ha ido surgiendo a lo largo de las décadas. Entender cómo se establecen los centros rurales agrupados, cómo son constituidos y qué principios básicos rigen, son solo unas pinceladas de todo el proceso legislativo español desde 1970, con la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE) hasta la actual ley vigente, LOMCE (2013)

Desde el comienzo de la guerra civil española (1936), lo que significa estar bajo el influjo de la dictadura del General Franco, la educación sólo interesa al Gobierno como mero transmisor de la ideología del momento. Durante este periodo, no se para a pensar en una estructura organizativa o interna, sino que el Gobierno se desentiende de la tarea educativa dejándola en manos de la iglesia. Sin embargo, es la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE) por la que se regula y estructura por primera vez, todo el sistema educativo español durante un periodo de veinte años. Aunque fue en esta ley en donde se integraron grandes cambios estructurales dentro del sistema educativo, no abordó la existencia y características de las escuelas rurales, pero sí instauró un modelo organizativo escolar asentado en centros comarcales “basado en ocho unidades como mínimo, una por cada uno de los ocho cursos”<sup>5</sup>. Esto tuvo como consecuencia el cierre de numerosas escuelas rurales lo que supuso el empeoramiento al desarrollo educativo, desarraigo cultural y una disparidad entre lo rural y lo urbano. Otras escuelas unitarias, permanecieron abiertas ya que no pudieron ser contratadas, esto supuso una situación deficitaria en infraestructuras como en recursos materiales didácticos y humanos.

---

<sup>5</sup> Ley 14/1970, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.



### 3.2.- ASPECTOS LEGISLATIVOS

Desde la promulgación de la Constitución en 1978 se introducen nuevos enfoques educativos organizados a través de la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE, 1980), éstos enfoques *como ajustar los principios de la actividad educativa u organizar los centros docentes y los derechos y deberes de los alumnos*<sup>6</sup> fue un intento de organización educativa que quedó derogado pocos años después sin tener vinculación con la escuela rural porque se realizó un reajuste en la Constitución que hizo que se fueran aprobando nuevas leyes educativas.

La desigualdad del sistema educativo entre zona urbana y zona rural era considerablemente amplio y existían muchas diferencias entre sí, es cuando se aprueba el Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, sobre la educación compensatoria en el que se establece una garantía para la desaparición de las desigualdades educativas en la escuela rural y se implanta, en aquellas zonas más desfavorecidas, un programa de apoyo escolar, la realización de inversiones en obras y equipamientos, así como, la permanencia del profesorado. Con esto se quiere conseguir que, las áreas más deprimidas adquieran una actuación educativa preferente para igualarlas a las urbanas, además de evitar así la analfabetización.

Después de esta aproximación por la igualdad educativa, se aplica la Ley de Orgánica reguladora del Derecho a la Educación, LODE (1985) la cual tiene como objetivo garantizar el pleno derecho a la educación sin ningún tipo de discriminación. Es aquí cuando finalmente el Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre sobre la constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica se aprueba para promover estos tipos de centro. Así, suscitados por la Administración educativa y comunidades rurales se facilita la agrupación de unidades escolares para mejorar la calidad educativa en la zona rural.

Cinco años más tarde, una nueva ley educativa se vuelve a implantar en España, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema

---

<sup>6</sup> Evolución del Sistema Educativo Español: Obtenido de: [http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199\\_6.pdf](http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf)



Educativo (LOGSE), esta legislatura educativa es la que finalmente vería el nacimiento de los Centros Rurales Agrupados, como institución educativa, sin embargo, “se sigue obviando en la configuración y desarrollo de la ley, sin afrontar de forma clara los problemas pendientes y las cuestiones endémicas de la escuela rural”<sup>7</sup> (Agudo). En el título V de la ley citada anteriormente referente a “La compensación de las desigualdades de la Educación” cita en el Art.63. Punto 2: *Las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole* (Ley N° 24172, 1990) Por lo que, el modelo de escuela rural (CRA) junto con los Centros de Profesores y Recursos y los Centros Rurales de Innovación Educativa mantendrán su apoyo a este tipo de escuela.

Otras leyes como la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de Noviembre, sobre la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG), cita tímidamente el aportar un especial apoyo a aquellas zonas culturalmente desfavorecidas, o la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de Diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) da un paso hacia atrás refiriéndose a los centros escolares de la zona rural como escuela incompleta<sup>8</sup>, sin importancia alguna, y no como institución educativa.

Afortunadamente para los centros rurales agrupados, esta ley se deroga con el cambio de gobierno y se interpone la Ley Orgánica de Educación, 3 de Mayo de 2006, (LOE) la cual acoge los aspectos más positivos de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) y de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), teniendo en cuenta que fue una ley educativa aprobada por consenso ya que no se tuvo mayoría absoluta.

Por último, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre de 2013, para la Mejora de la Calidad Educativa, sigue estableciendo lo que la ley anterior suscitó en su día para los centros rurales agrupados.

---

<sup>7</sup> Agudo, J. L. (s.f.). Obtenido de: [http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos\\_propios/pdf/01\\_escruralls.pdf](http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/01_escruralls.pdf)

<sup>8</sup> Entendemos escuelas incompletas, aquellas que no tienen por falta de alumnos, todas la unidades en la estructura del Sistema Educativo, tanto en la etapa de Infantil como de Primaria. Debe quedar expresamente matizado que el término “incompletas”, no tiene ningún matiz peyorativo, sino que describe la falta de alumnado y por tanto la necesidad de no poder atender a una graduación por niveles, lo que implica grupos heterogéneos de edad en un mismo espacio educativo. (aula)- L. M. Mallada Bolea “Alternativa a la organización escolar en el ámbito rural



Como conclusión con respecto a los aspectos legislativos, hay que destacar que la base principal de los Centros Rurales Agrupados se asienta principalmente en el RD 1174/1983 sobre la educación compensatoria, RD 2731/1986 sobre la constitución de los Centros Rurales Agrupados y la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) la cual promovió estos centros como institución educativa.

### 3.3.- CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUELA RURAL (CRA)

Los Centros Rurales Agrupados son un conjunto de centros educativos de Educación Infantil y Primaria, ubicados en pequeñas localidades de una determinada comarca. La unión de estas aulas, conforman el CRA, el cual tiene su sede en uno de sus ámbitos. Éstos, pueden estar compuestos a partir de dos municipios. Bolea (2012) expone que existen localidades del mismo CRA a más de cincuenta kilómetros de separación entre sí, sin embargo, añade que son centros con autonomía propia, poseen su Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular, Claustro de Profesores, sin olvidarnos, del Consejo Escolar en donde existe representación de las distintas localidades que lo conforman<sup>9</sup> (p.12).

La causística de estos centros reside en que no se pueden contemplar las mismas peculiaridades que poseen los centros urbanos, por lo que teniendo esto en cuenta, en los centros rurales agrupados deben adecuarse unas medidas organizativas propias.

Con la llegada de una nueva Reforma Educativa (LOGSE, 1990), se recogen propuestas pedagógicas muy positivas para las escuelas del medio rural, como se cita en el Título V de la Compensación de las Desigualdades en la Educación, artículo 63, punto 2, en que expone que *las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.*

---

<sup>9</sup> Bolea, L. M. (2012). La dirección de un Centro Rural Agrupado. *FORUM ARAGÓN*, 12.





Por ello, se abre la posibilidad de releer con “ojos y mente rurales” unos nuevos objetivos y contenidos que resulten más aprovechables en el medio rural<sup>10</sup>. Las características que desglosamos a continuación, son las más significativas de los centros rurales agrupados:

1. **La diversidad:** Los distintos contextos que engloba un CRA acentúa la disparidad entre lo urbano y lo rural. Esto hace que no existan escuelas similares, ni siquiera perteneciendo al mismo centro, ya que las características económicas, demográficas, físicas o de comunicación pueden ser totalmente diferentes. Aún así, se utiliza esta diversidad como integración y relación con el medio.
2. **La población y su distribución:** Debido a la orografía y dispersión demográfica en la CCAA de Aragón, hay una variedad de municipios (menos de dos mil habitantes) que requieren este tipo de centro, lo que supone una gestión económica y organizativa más compleja.
3. **Profesorado:** Los maestros que atienden a centros en la zona rural, en concreto a los CRA, y aquellos que tienen la etiqueta de itinerantes, constituyen un único equipo docente. La mayoría de ellos, profesorado de paso. Según (Agudo, s.f)<sup>11</sup> la formación de estos docentes va dirigida hacia el ámbito urbano lo que dificulta una estabilidad en este medio (p.5).
4. **Alumnado:** En este tipo de escuelas nos encontramos con agrupaciones de, o bien, todos en un aula, lo que supone un agrupamiento de 3 a 12 años<sup>12</sup> (dos etapas educativas), o divididos por clases, conviviendo y trabajando entre sí niños de diferentes edades. Esta heterogeneidad supone pros y contras dentro del trabajo educativo, por un lado, favorece la relación de colaboración entre alumnas y alumnos lo que facilita la integración escolar y social, y por otro, reviste en algunas dificultades a la hora de impartir lo que el currículo de primaria exige, debido a los niveles educativos que se encuentran en la misma clase. En esta tipología de aulas, la ratio es baja aunque a la Administración le suponga un coste extra. No tenemos que olvidar que se trabajan con varios niveles a la vez. El profesorado debe

---

<sup>10</sup> Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica (1998). *Trabajar en la escuela Rural*. Madrid: MRP confederación.

<sup>11</sup> Agudo, J. L. (s.f). Obtenido de: [http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos\\_propios/pdf/01\\_escruralls.pdf](http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/01_escruralls.pdf)

<sup>12</sup> A veces, este alumnado incluso pertenece a otra etapa educativa superior, como puede ser la ESO.



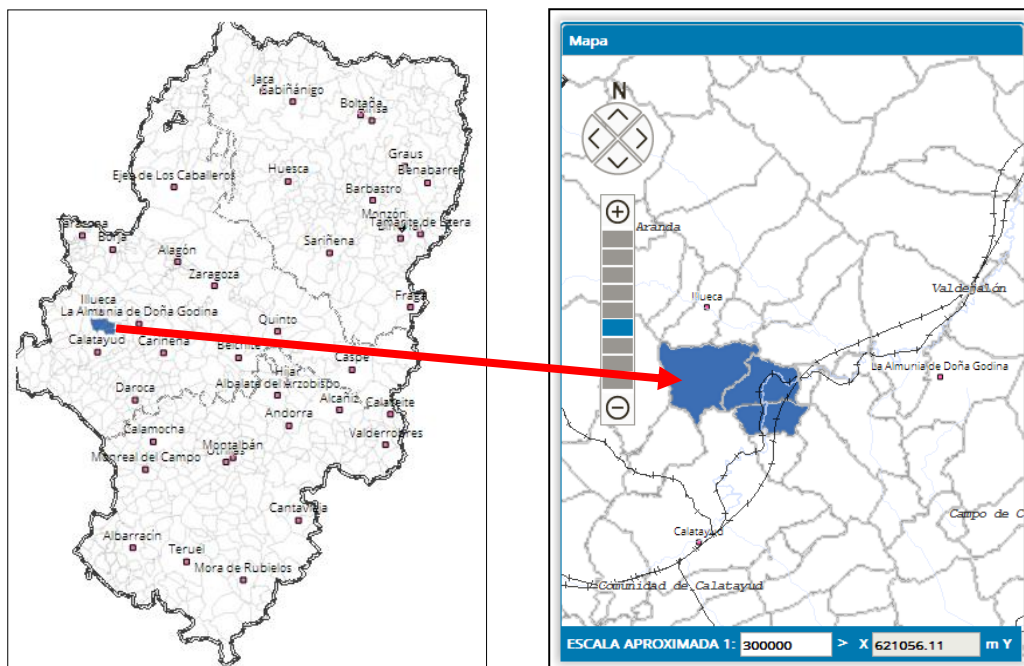
diseñar, organizar y establecer pautas muy estables y personalizadas, así como favorecer los agrupamientos en según qué actividades y favorecer la atención a la diversidad para aquel alumnado que lo necesite. Sin embargo, a pesar de estos obstáculos, el entorno del alumnado es menos estresante y más enriquecedor.

5. **Instalaciones y recursos:** La mayoría de estos centros escolares son más antiguos de lo que nos gustaría, poseen dificultades de acceso, el estado del edificio a veces, no es el más adecuado, aunque es cierto que poco a poco se van actualizando las infraestructuras gracias a la Administración Educativa, a los Ayuntamientos de las distintas localidades y a las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos, esto facilita enormemente que las instalaciones se puedan ir renovando, al igual que los recursos materiales del centro, patrimonio que a lo largo de los años se va envejeciendo por el uso. Hay que destacar dentro de este punto, una mejora en las nuevas tecnologías y en el programa del uso de los tablets, uno de los beneficios que se incorporó en la zona rural para equipar las diferencias con el medio urbano.
6. **Participación de las familias:** La relación que posee el profesorado con las familias en la zona rural suele ser cercana, espontánea y directa, algo que resultaría atractivo para una mejor participación, por el contrario, se observa que la implicación en la escuela suele ser mínima y poco significativa. Esto no solo se hace extensible a la zona rural, sino también a la urbana. (Véase cap.3. pto. 3.4)

**Organización-tipo:** Este tipo de escuela viene determinada por una organización diferente, esto es, alumnado disperso entre la geografía de la zona, profesorado itinerante y familias que pertenecen a la misma Comunidad Educativa aunque piensen lo contrario, es decir, muchas familias creen que por tener un centro escolar en su localidad, éste trabaja de manera independiente. (Agudo, s.f) afirma que esto dificulta las relaciones sociales entre familias puesto que, las diferencias locales siempre han sido motivo de disputa y recalca que es uno de los retos en la zona rural.

Dentro de este conjunto de características, a veces nos encontramos con que algunos municipios o pedanías no poseen un aula de escolarización como tal y éstos alumnos, son transportados hasta la localidad más cercana. La existencia de estos centros educativos posibilitan la enseñanza a los más pequeños, y es uno de los aspectos más importantes entre la población. Con ellos, se plantea una vertebración territorial, una repoblación en el entorno rural y que el envejecimiento sea más prolongado.

Figura 1: Demarcación Territorial CCAA de Aragón. CRA El Enebro



Fuente: Imágenes cedidas por el Instituto Aragonés de Estadística.

### 3.4.- TRANSFORMACIÓN DE LA FUNCIÓN DIRECTIVA

*La dirección escolar de cualquier centro educativo es un indicador de calidad del mismo*<sup>13</sup> (p.13). Esto supone que la importancia de la dirección en un contexto tan complejo como puede ser un Centro Rural Agrupado, no pueda ser discutida sino que, ante una organización de extrema perfección se contemplen pedagógica y didácticamente aquellos controles y evaluaciones que nos orienten hacia un buen camino.



Bolea, (2012) señala que “la singularidad de la dirección es transversal y afecta principalmente a la estructura organizativa, a la administración de los recursos y al liderazgo

<sup>13</sup> La dirección de un Centro Rural Agrupado. (Junio de 2012). FORUM ARAGON. Forum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón.(5), 10-17.

pedagógico” (p.10). Dentro de la tela organizativa nos encontramos un sinfín de particularidades administrativas que están unidas entre sí, sin embargo, la función del director no solo es dirigir y coordinar el centro, sino construir en equipo una buena relación tanto con los docentes, como con las familias y alumnado, además de afianzar, las buenas prácticas adecuándolas a las necesidades de nuestros alumnos, en otras palabras, se necesita configurar un liderazgo compartido, distribuido y democrático.

En la escuela de los años cincuenta y sesenta la figura del director tenía un perfil profesional obtenido a través de una oposición, esto suponía un cargo vitalicio, sin carga docente, burocrático y el único órgano decisorio del centro. Esto conseguía que hubiera una gran separación entre docentes y el cuerpo de directores. Lógicamente, no se contemplaba ningún órgano colegiado, ni se pedía opinión sobre la manera de actuar.

Figura 2: Perfil del director en los años 50 y principios de los 60.

AÑOS 50-60		DIRECTOR	CARACTER
Perfil Profesional	Oposición 		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vitalicio</li> <li>- Sin carga docente</li> <li>- Único órgano decisorio</li> <li>- Burocrático</li> </ul>
Modelo Autocrático			

Fuente: Elaboración propia.

Años después, se empezaron a crear aulas mas heterogéneas con diferentes contextos culturales. Durante esta época de transición, el modelo fue mas libertario aunque el director seguía siendo el gerente total de la institución.

Con la llegada de la Ley General de Educación en 1970, se instaura un nuevo modelo de función directiva con la intención de eliminar la jerarquía presente hasta ese momento y se le añade al cargo, la función docente, algo que hasta entonces era impensable. El cuerpo de directores deja de opositar, lo que supone perder el carácter vitalicio, pero siguen teniendo un alto grado de decisión, ejecución y control ya que los nuevos e instaurados órganos colegiados, como por ejemplo, el consejo escolar, no tenían las competencias necesarias para ejecutar ,sino que era un órgano básicamente consultivo.

El hecho que los directores dejaran de pertenecer a un cuerpo diferente fue una de las grandes aportaciones de esta ley. Dicho cambio estuvo vigente hasta la LODE, en 1985.


Figura 3: Perfil del director en los años 70. Implantación de la LGE.

AÑOS 70 -80	ÓRGANOS COLEGIADOS	DIRECTOR	CARACTER
Perfil No profesional	- Claustro - Consejo Escolar		- Temporal - Carga docente - Único órgano decisorio
Modelo Consultivo		Funciones: Orientar, ordenar, coordinar	

Fuente: Elaboración propia.

La función del director ha ido sufriendo una metamorfosis cada vez que una nueva ley educativa se implantaba en España. Con la llegada de la Ley Orgánica de Derecho a la Educación en 1985 (LODE), otro nuevo cambio con respecto a la función directiva, viene para quedarse. Hasta ahora, el director había permanecido en una posición muy cómoda puesto que él era único órgano decisorio, sin embargo, es a partir de la LODE, cuando se establece por primera vez el modelo participativo en la gestión de centro y se incorpora un órgano clave para su funcionamiento: El Equipo Directivo.

Figura 4: Perfil del director a mediados de los 80. Implantación de la LODE.

LODE De 1985 hasta 1990	ÓRGANOS COLEGIADOS	EQUIPO DIRECTIVO	CARACTER
Perfil No profesional político	- Claustro - Consejo Escolar se establece como órgano decisorio		- Temporal - Carga docente
La Comunidad Escolar elige al Equipo Directivo		- Director - Jefe de Estudios - Secretario (Órgano Ejecutivo)	<u>ÁMBITOS</u> - Académico - Administrativo - Ejecutivo
Modelo Participativo			

Fuente: Elaboración propia.



En este nuevo modelo se afianza una participación de la Comunidad Educativa (docentes, padres y alumnos), la dirección se comparte y la responsabilidad recae en tres miembros.

No es hasta la LOPEGCE (1995) cuando existe un nuevo cambio, ya que la LOGSE (1990) no modificó sustancialmente la función directiva, simplemente el Equipo Directivo empezó a ser Órgano Colegiado. En 1995, se empieza a exigir una dirección profesionalizada y una acreditación para acceder al cargo por cuatro años, además se buscan incentivos tanto económicos como profesionales para los directores<sup>14</sup> (p.25).

Hasta este momento, la participación de los miembros que conformaban los centros educativos había ido aumentando progresivamente, dejando de lado los modelos centralizado y autocrático y abriendo paso al modelo participativo hasta final de la LOGSE. Sin embargo, a partir de la LOCE (2002) comienza a establecerse un modelo gerencial hacia la profesionalización y personalismo del director, esto determina un paso atrás ya que el director vuelve a adquirir más poder que el resto y en donde, el Consejo Escolar se constituye como Órgano de Participación en el Control y Gestión, pero no como Órgano Colegiado del Gobierno.

Después de varias leyes educativas implantadas, fue finalmente la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación, la que acaba por conservar el acceso a la dirección como acordó la LOCE, aunque se recupera el Consejo Escolar como Órgano de Gobierno. Durante esta ley es, la Administración y el Consejo Escolar los que evalúan el proyecto educativo del centro presentado por el candidato, valoran los méritos que aporte, además de exigir que se cumplan los requisitos para el acceso al puesto, los cuales son diferentes si, el puesto que va desempeñar es en un colegio ordinario o un colegio rural agrupado, dependiendo si es uno u otro, las exigencias son diferentes.

Por último, abordamos la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) la cual rige hoy en día nuestro sistema educativo. Con ella, el Consejo Escolar vuelve a tener carácter consultivo y el director adquiere más competencias

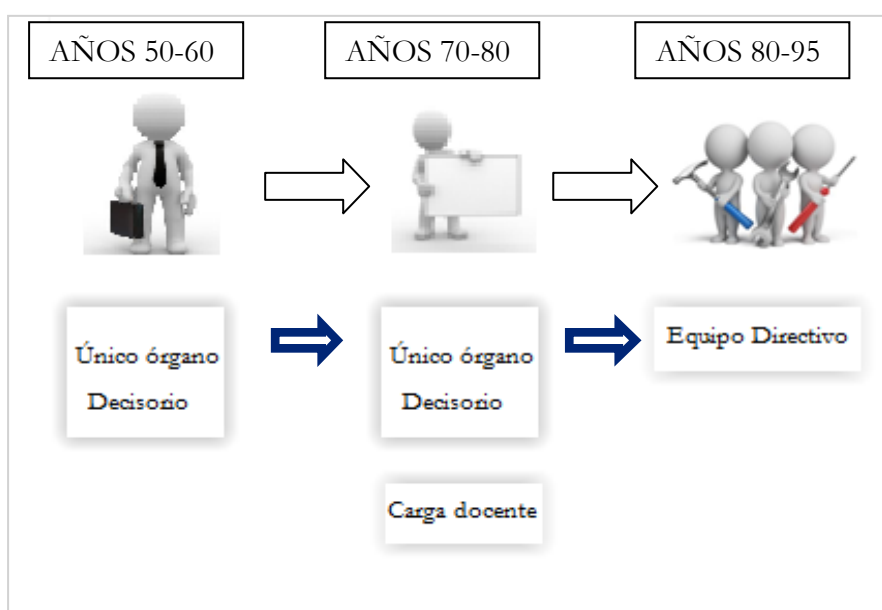
---

<sup>14</sup> (Bernal, J.L 2013) - *“Los desafíos en la organización y el funcionamiento de los centros educativos del siglo XXI”*. ¿Dónde estamos? Radiografía de la situación actual, p.25

con la intención de que la figura tenga un perfil profesional y un modelo gerencial en el que adquiriera funciones tales como organizar, administrar, dirigir, evaluar, planificar, además de desempeñarlo con eficiencia.

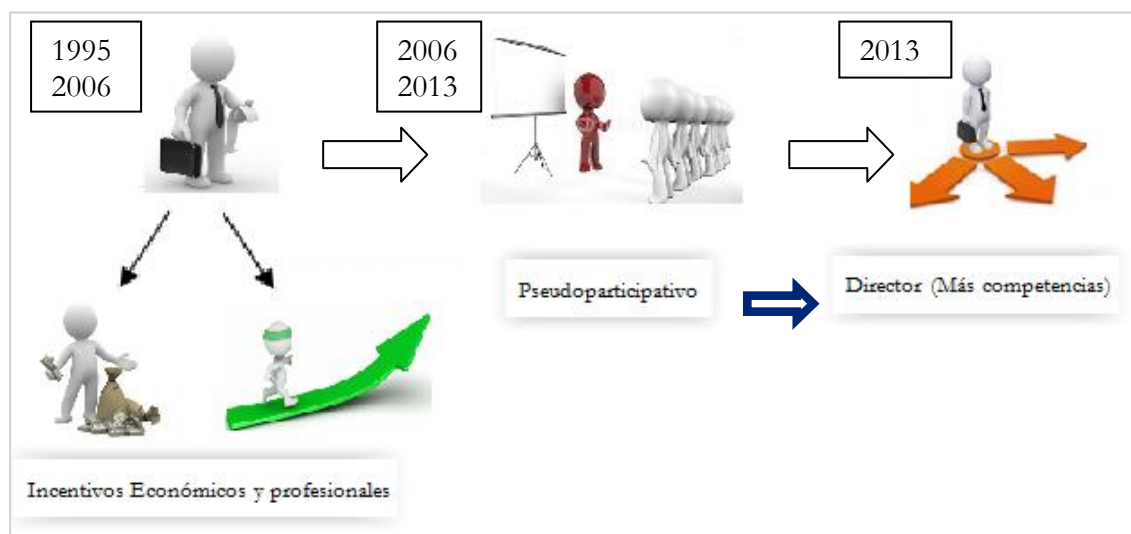
A continuación se detallan unas figuras con el proceso evolutivo de la función directiva en España a lo largo de los años hasta nuestro días. El fin es observar cuales han sido los principales cambios dentro de las leyes educativas.

Figura 5: Transformación de la función directiva. Años 50 hasta LODE.



Fuente: Elaboración propia

Figura 6: Transformación de la función directiva. Desde LOPEGCE hasta LOMCE.



Fuente: Elaboración propia.



Según (Alvarez, 2003) “La dirección escolar ha evolucionado desde un perfil autocrático propio de los modelos administrativos de los años sesenta hacia un estilo más humanista, dinámico y complejo” (p.15). Esto supone que este tipo de cargos no sea popular entre los docentes ya que exige un esfuerzo extra y poco reconocimiento. Debido a ello, es la Administración la que suele asignar de oficio este cargo a algún miembro del Claustro de profesores.

### **3.5.- EVOLUCIÓN Y PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LOS CENTROS.**

La organización educativa engloba una gran cantidad de relaciones sociales que se cruzan entre sí de manera inminente entre los miembros que la conforman, esto hace que las partes estén dispuestas a participar en el buen funcionamiento del centro y se genere el interés de querer hacerlo bien. Somos conscientes que unas buenas relaciones interpersonales ayudan a una participación igualitaria y afianzada por parte de todos, sin embargo, no siempre ocurre así. Aunque, no es característico solamente del medio rural, se observa que los padres no se implican y participan lo suficiente en el proceso educativo de sus hijos<sup>15</sup> (p.58), sin embargo, tienen esa capacidad de exigencia sobre nosotros. Por otro lado, la relación del profesorado con las familias en el medio rural resulta más inmediata y espontánea al tener una estrecha relación derivada de la cercanía que conlleva vivir en un pueblo. Este tipo de factores pueden ser característicos para una participación en el centro escolar, no obstante, el cambio social que estamos sufriendo afecta a diferentes situaciones educativas, entre ellas la participación.

La labor que realizan las familias es imprescindible, no sólo por la educación que les inculcan a sus hijos, sino también, por la manera de vivir. Hoy en día, los padres deben de ser conscientes que necesitan una formación para ayudar a sus progenitores dentro de la sociedad cambiante en la que nos encontramos, y ponerla en común con el centro educativo en donde van a aprender sus hijos<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica (1998). *Trabajar en la escuela Rural*. Madrid: MRP confederación.

<sup>16</sup> Mañu, J.M., y Goyarrola, I. (2011). *Docentes competentes*, 27-30.





La escuela está cargada de relaciones que se articulan sobre un mismo eje, pero *¿Cómo transformar o mejorar la red de relaciones en la escuela?*<sup>17</sup> (p.69). Actualmente, los alumnos que completan nuestras aulas son alumnos tecnológicos, lo que Bill Gates denominó “generación i” (Información e internet)<sup>18</sup> y con respecto a los padres nos podemos encontrar dos grupos:

1. Padres que estrenan colegio.
2. Padres que estrenan hijo<sup>19</sup> (p.109).

Cualquiera de los dos tiene unas altas expectativas sobre el centro y también las tienen sobre los docentes que instruirán a los pequeños durante su etapa educativa, pero ¿y con respecto a la participación? La participación es práctica y necesaria cada día más para afianzar las relaciones entre el centro escolar y la familia. Los docentes llaman a la participación y suelen recibir una respuesta minoritaria por parte de unos pocos.

El hecho de compartir acontecimientos no significa que exista una colaboración íntegra por parte de la Comunidad Educativa, sino que es necesario que haya un intercambio profundo de opiniones entre nosotros mismos<sup>20</sup> (p.192). Por esto, es necesario contar con un **liderazgo compartido** que nos ayude a eliminar el “cliché” que existe sobre la poca implicación de las familias en los centros educativos. En general, las familias participan en actividades más efímeras teniendo así el convencimiento que están aportando su granito de arena, pero la reflexión al respecto es que es necesaria una labor de profundización más exhaustiva, ya que no sólo la escuela en sí necesita un cambio, el cambio lo necesitamos todos aquellos que la formamos.

Álvarez (2015) expone que, en la década de los noventa, son *Bass y Burns los que comienzan a definir el liderazgo centrado en las personas y su relación con ellas* y más tarde, es *Goleman quien aportó el enfoque de la influencia de la inteligencia emocional al desarrollo del liderazgo compartido*<sup>21</sup> (p.12).

El liderazgo transformacional empieza a estar en auge en el S.XXI y es Bass.B (2000) quien define el **liderazgo transformacional** como *el comportamiento de ciertos directivos*

---

<sup>17</sup> Santos, M.A. Entre bastidores, el lado oculto de la organización escolar.

<sup>18</sup> Bernal, J. L. (1997). Obtenido de: [http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos\\_propios/pdf/02\\_informefinal.pdf](http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/02_informefinal.pdf)

<sup>19</sup> Navarro, M. (2002). Reflexiones de/para un director. Madrid. Narcea. 109-110

<sup>20</sup> Santos, M.A. Entre bastidores, el lado oculto de la organización escolar.

<sup>21</sup> Álvarez, M. (2015) Padres y Maestros. Marzo 2015. 12-17



*que tienden a convertir a sus profesores en líderes de la actividad educativa que llevan a cabo.* (p.56). Por esto, uno de los objetivos principales que hay que desarrollar en la escuela de este siglo es ampliar la participación de la Comunidad Educativa haciéndoles participes de las fortalezas que poseen, pero también aquellas debilidades que hay que superar para crear un cambio óptimo y positivo.

Analizando la escuela rural, nos encontramos con que la relación de las familias es presuntamente buena aunque tiende a existir redescillas entre ellas y/o las localidades, que después se extrapolan al centro educativo. Generalmente, las familias están presentes cuando cualquier miembro del centro escolar lo requiere, sin embargo, existe una falta de participación en Órganos Colegiados como el Consejo Escolar en donde la colaboración es nula. ¿Podría llamarse a esto participación de la Comunidad Educativa? El centro rural agrupado sirve la posibilidad de tratar equitativamente a todos los componentes de la Comunidad Educativa y tener en cuenta el agrupamiento como centro y además, una representación específica por parte de cada localidad, no obstante, no se comprende porque este vacío participativo en este tipo de realidades.

### **3.6.- PLANES DE MEJORA**

*La evaluación del sistema educativo constituye una de las herramientas fundamentales para contribuir a la consecución de objetivos de mejora de la calidad y la equidad de la educación*<sup>22</sup>. Estos planes son necesarios para obtener un grado de consecución de los objetivos con respecto a las competencias establecidas. Para ello, se realizan dos tipos de evaluaciones dependiendo la ley vigente en ese momento. Durante la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE) se implanta como novedad la Evaluación de Diagnóstico la cual evaluará diversas competencias básicas en 4º de Educación Primaria con carácter obligatorio. Sin embargo, tras la derogación de esta y la implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, se modifican algunos aspectos en dicha evaluación los cuales se comentarán a continuación.

---

<sup>22</sup> Resolución de 6 de febrero de 2009, de la Dirección General de Política Educativa, por la que se establece la organización de la realización de la evaluación de diagnóstico en los centros docentes de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad autónoma de Aragón.



### 3.6.1 EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

La evaluación de diagnóstico centra su objetivo en evaluar a los alumnos de 4º de Educación Primaria en las distintas competencias básicas establecidas en el marco normativo (LOE). Con ello, se pretende conocer el grado de asimilación que alcanzan los alumnos, además de proporcionar información sobre el centro y del propio sistema educativo. Una vez conocidos los resultados de la evaluación de diagnóstico y dependiendo entre que valores se establezca, positivos o negativos, permitirá adoptar fortalezas en las que afiancemos la metodología establecida o, por el contrario, medidas de mejora para aquellas carencias que se han valorado en el análisis. En caso de un análisis negativo, el centro educativo deberá elaborar un plan de mejora para perfeccionar aquellas competencias con valores más bajos. Este tipo de evaluación tendrá carácter informativo para las familias. Es necesario saber, que en los Centros Rurales Agrupados este tipo de evaluaciones se establecen a un número muy inferior a la media, hablamos desde un alumno hasta 7 alumnos de 4º de Primaria aproximadamente. Esto denota, que en este tipo de escuelas, pruebas de estas características, no nos puedan dar un análisis cercano de la situación del centro, ya que es una muestra minoritaria. Por el contrario, se pueden plasmar aquellas carencias, en ese determinado grupo, para perfeccionar aquellos puntos peor valorados y se deje constancia de aquello en lo que se debe trabajar más.

Durante la Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación, se establecieron instrucciones para la desarrollo de estas pruebas con la intención de evaluar las ocho competencias básicas progresivamente a lo largo de los años, es decir, en cada curso escolar se evaluarían tres competencias diferentes al anterior, así conseguirían en un periodo de tres cursos escolares haber desarrollado las ocho competencia básicas

### 3.6.2 EVALUACION INDIVIDUALIZADA

Una vez establecida la ley vigente actual (LOMCE) serán los alumnos de 3º y 6ª de Educación Primaria los que realicen dichas evaluaciones con las competencias clave establecidas para cada uno de los cursos: Lingüística y Matemática para tercero y, para sexto las citadas anteriormente, además de la competencia en ciencia y tecnología. El objetivo es elaborar un plan de mejora acorde a los resultados obtenidos y se informará a las familias de los resultados mediante un informe el cual solo tendrá carácter orientador. Los Centros Rurales Agrupado poseen poco alumnado para este tipo de pruebas, por lo que dichas mejoras deberían establecerse con carácter grupal y no, como centro.



## CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA Y DISEÑO

El diseño del presente, está basado en un estudio de caso de un Centro Rural Agrupado de la CCAA. de Aragón llamado CRA “El Enebro”, situado concretamente en la localidad de Sabiñán. Se pretende conocer el grado de satisfacción de la Comunidad Educativa tras cinco años de mandato del Equipo Directivo. El objetivo principal es, mediante los instrumentos que se han utilizado, los cuestionarios y las entrevistas personales, observar, analizar y validar que fortalezas tiene el Equipo Directivo actual y que debilidades hay que mejorar para dejar constancia al nuevo director y secretario.

Con esto se pretende ayudar a dejar un camino elaborado sobre la realidad más objetiva del centro y que los nuevos cargos se sientan más seguros a la hora de planificar, organizar, diseñar y coordinar el centro educativo. Anteriormente, se citó que el hándicap de esta denominación de centros es la inexperiencia de los docentes y la poca formación que se tiene sobre estas funciones. Por esto, el estudio se realiza desde la practicidad, la puesta en común, el análisis y una conclusión que nos afiance una línea óptima para el nuevo comienzo.

### 4.1.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente estudio se han marcado cinco fases importantes, las conclusiones finales del mismo y una propuesta de futuro. Con esto, se aúna de manera objetiva la evaluación realizada por medio de los cuestionarios y las entrevistas personales.

#### **Fase 1: Diseño del estudio**

- Creación y elaboración de los distintos cuestionarios para las familias, alumnos y docentes, divididos en las siguientes dimensiones:
  - Visión del centro
  - Comunicación Interna y Externa
  - Implicación de los distintos sectores educativos
  - Procesos de centro
- Creación y elaboración de las cuestiones para la entrevista personal al Equipo Directivo y Servicio de Inspección siguiendo las mismas dimensiones citadas en el apartado anterior.



**Fase 2: Entrega de los cuestionarios a alumnos, familias y docentes.**

**Fase 3: Entrevista personal con el Equipo Directivo del CRA y el Servicio de Inspección Educativa (individualmente)**

**Fase 4: Recopilación de información**

- Análisis de los documentos entregados (Fase 2)
- Estudio del caso (Fase 2)
- Análisis de las entrevistas realizadas (Fase 3)
- Estudio del caso (Fase 3)

**Fase 5: Análisis comparativos.**

- Análisis comparativo de las cuatro dimensiones de los grupos encuestados.
- Análisis comparativo de las cuatro dimensiones de los grupos entrevistados.

**Fase 6: Conclusión final**

**Fase 7: Propuesta de futuro.**

## 4.2.- MUESTRA

Durante el estudio se ha valorado cuantos alumnos iban a participar, contando el muestreo desde 3º hasta 6º de Educación Primaria; padres o madres, contándolos como unidad familiar y a cuantos docentes se les iba a proponer realizar el cuestionario. Todos ellos entran dentro de una *muestra invitada*, es decir, aquellas personas a las que se les invita a colaborar en el estudio, *muestra participante*, aquellos que finalmente deciden realizar el cuestionario y la *muestra real* serán aquellos con lo que realicemos el estudio.

Tabla 1: Muestra realizada del estudio de caso

<b>MUESTREO</b>	<b>MUESTRA INVITADA</b>	<b>MUESTRA PARTICIPANTE</b>	<b>MUESTRA REAL</b>
<b>ALUMNOS</b>	36	36	36
<b>DOCENTES</b>	54	23	23
<b>FAMILIAS</b>	57	50	50

Fuente: Elaboración Propia

## 4.3.- INSTRUMENTOS

La recogida de datos es un paso fundamental para la evaluación de las distintas herramientas utilizadas, al igual que los procedimientos, que permitirán una recogida de datos rigurosa, metódica y controlada para llegar a una evaluación fiable y con unos resultados finales concluyentes como objetivo de la investigación.



Por las características del estudio de caso, la investigación ha sido recogida mediante dos métodos:

- **El cuestionario:** consiste en realizar preguntas estructuradas, en este caso, basadas en las cuatro dimensiones principales, las cuales me acercarán a una información y datos que quiero conocer. Con ellos, se extraerá información acerca del grado de satisfacción de la Comunidad Educativa sobre la organización y gestión del CRA “El Enebro”, en sus correspondientes áreas de medición, además de conocer el punto de vista de otros colectivos y posibles sugerencias añadidas para la mejora del mismo. Al ser un estudio de caso concreto, la muestra no es igualitaria, varía según el colectivo encuestado<sup>23</sup>. Las preguntas del cuestionario son cerradas aunque sí que existe un apartado abierto para proponer sugerencias y de este modo, añadirlo a las propuestas de futuro. Es completamente anónimo, ya que no es un aspecto relevante, y esto ayuda a que cada sector sea más objetivo con cada una de sus respuestas. Éstos se pasan a un total de 109 personas, entre alumnos, familiares y docentes y una vez rellenados, se pueden entregar en mano o enviarlos por mail.
- **La entrevista personal** de carácter formal y semiestructurada, es decir, que está previamente preparada y que sigue el cuestionario establecido según las dimensiones. Este es un procedimiento de singular importancia debido a que su finalidad es recabar información sobre aquellos aspectos más relevantes dentro de nuestro centro educativo.

#### 4.4.- PROCEDIMIENTOS

El procedimiento para elaborar los cuestionarios ha sido establecer las cuatro dimensiones principales: Imagen del centro (IC), comunicación interna y externa (CIE), implicación de los distintos sectores educativos( IMP) y procesos de centro (PC), y a su vez, dividir cada una de ellas en áreas de medición (subapartados). Las tablas que se muestran a continuación son de los distintos sectores evaluados: familias, docentes y finalmente, alumnos, quedando de la siguiente manera:

---

<sup>23</sup> Ver apartado 4.2. Muestra.



Tabla 2: Dimensiones y áreas de medición según sector familias.

<b>SECTOR: FAMILIAS</b>	
<b>DIMENSIONES</b>	<b>ÁREAS DE MEDICIÓN</b>
IMAGEN DEL CENTRO	- Visión del centro
COMUNICACIÓN INTERNA Y EXTERNA	- Comunicación entre familias y centro educativo
IMPLICACIÓN de los DISTINTOS SECTORES EDUCATIVOS	- Conocimiento sobre los proyectos educativos - Desarrollo de los proyectos educativos - Compromisos educativos y de convivencia establecidos.
PROCESOS DE CENTRO	- Rendimiento educativo. - Organización y funcionamiento. - Clima y la convivencia. - Acción tutorial.
CUESTIONARIO - TOTAL DE PREGUNTAS: 29	

Fuente: Elaboración Propia

Con respecto al sector docente, las dimensiones son las mismas y cambian algunas las áreas de medición.

Tabla 3: Dimensiones y áreas de medición según sector docentes.

<b>SECTOR: DOCENTES</b>	
<b>DIMENSIONES</b>	<b>ÁREAS DE MEDICIÓN</b>
IMAGEN DEL CENTRO	- Visión del centro
COMUNICACIÓN INTERNA Y EXTERNA	- Eficacia en la transmisión de las comunicaciones
IMPLICACIÓN de los DISTINTOS SECTORES EDUCATIVOS	- Liderazgo pedagógico ejercido por el Equipo Directivo - Liderazgo emocional ejercido por el Equipo Directivo - Funcionamiento interno del centro.
PROCESOS DE CENTRO	- Rendimiento educativo. - Organización y funcionamiento. - Clima y la convivencia. - Acción tutorial.
CUESTIONARIO - TOTAL DE PREGUNTAS: 33	

Fuente: Elaboración Propia



Finalmente, cuando nos referimos al sector alumnos, se ha desestimado la dimensión “Comunicación Interna y Externa” ya que se entiende que dicha dimensión debe estar establecida entre familias y centro educativo; docentes y familias, y docentes entre sí. Por lo que el sector alumnos queda conformado de la siguiente manera:

Tabla 4: Dimensiones y áreas de medición según sector alumnos.

<b>SECTOR: ALUMNOS</b>	
<b>DIMENSIONES</b>	<b>ÁREAS DE MEDICIÓN</b>
IMAGEN DEL CENTRO	- Visión del centro
IMPLICACIÓN de los DISTINTOS SECTORES EDUCATIVOS	- Conocimiento sobre los proyectos educativos - Desarrollo de los proyectos educativos
PROCESOS DE CENTRO	- Rendimiento educativo. - Organización y funcionamiento. - Clima y la convivencia. - Acción tutorial.
CUESTIONARIO - TOTAL DE PREGUNTAS: 22	

Fuente: Elaboración Propia

#### 4.5.- PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS

El análisis está realizado desde una tabla Excel formulada. En cada pregunta del cuestionario se encuentra la dimensión en la que estamos, a qué área de medición corresponde esa pregunta, un tabla formulada con los valores establecidos siendo NS, nada satisfecho; PS, poco satisfecho; S, satisfecho; BS, bastante satisfecho y, por último, AS, altamente satisfecho, la cual nos generará una gráfica al introducir los resultados totales de cada sector, docentes, familias y alumnos respectivamente. De este modo, se observará a simple vista que grado de satisfacción tiene cada sector con respecto a cada pregunta. El análisis se muestra en tantos por ciento.

Los cuestionarios entregados a los distintos sectores tenían preguntas cerradas con cinco posibles respuestas desde la 1(--), siendo la menos valorada hasta el 5 (++) la más valorada. Se realiza una validación de datos de cada uno de los cuestionarios siendo la muestra real 23 docentes, 36 alumnos y 50 familias, haciendo un total de 109 cuestionarios.





Si tenemos en cuenta el número de preguntas que tiene cada cuestionario, las preguntas totales del estudio son las siguientes:

$$X = (23 \text{ docentes} \times 33 \text{ preguntas}) + (36 \text{ alumnos} \times 22 \text{ preguntas}) + \\ + (50 \text{ familias} \times 29 \text{ preguntas})$$

$$X = 759 \text{ preguntas docentes} + 792 \text{ preguntas alumnos} + 1450 \text{ preguntas familias}$$

$$X = \text{total preguntas} = 3001 = \text{total respuestas.}$$

Hay que tener en cuenta que existen algunas preguntas que por la falta de información cabía la posibilidad de dejarla en blanco, por lo que esas respuestas están validadas como “no sabe/no contesta” regida por estas siglas “NS/NC” las cuales no están incluidas dentro de los gráficos. Por ello, alguna gráfica podría tener alguna varianza. Si existe un alto número de “NS/NC” se realizará un análisis aparte para que conste en el estudio, de lo contrario, nos basaremos única y exclusivamente de las preguntas contestadas por nuestros encuestados. A continuación se hace referencia a aquellas respuestas totales en blanco:

- Docentes = 759 respuestas totales – 717 respuestas contestadas = 42 NS/NC
- Alumnos = 792 respuestas totales – 770 respuestas contestadas = 22 NS/NC
- Familias = 1450 respuestas totales – 1358 respuestas contestadas = 92 NS/NC

También, existe una valoración final de los resultados de cada uno de los sectores dentro de este estudio. Del mismo modo, se realiza una comparativa de las entrevistas personales realizadas al Equipo Directivo y Servicio de Inspección indistintamente.

Por último, se tienen en cuenta las gráficas correspondientes a cada una de las preguntas haciendo un análisis de carácter individual de cada una de ellas. Éstas se pueden observar de manera completa en los anexos II, IV y VI relativos a docentes, familias y alumnos respectivamente. Es ahí, donde está validada cada una de las gráficas con su correspondiente análisis creando de este modo un total de 84 figuras explicativas.



## CAPITULO 5: CONSIDERACIONES

### FINALES, CONCLUSIONES Y RESULTADOS

Las conclusiones que voy a citar a continuación, vienen recogidas por la información de las distintas partes encuestadas de la Comunidad Educativa, en este caso, familias, alumnos y docentes que pertenecen y/o han pertenecido al Centro Rural Agrupado “El Enebro”. A cada uno de ellos se le ha pasado un cuestionario para valorar las distintas dimensiones que hacen referencia al Centro Educativo que son: imagen del centro (IC), comunicación interna y externa (CIE), implicación de los distintos sectores educativos (IMP) y procesos de centro (PC). Cabe destacar que dependiendo qué sector sea el encuestado (familias, alumnos o docentes), las áreas de medición varían en su defecto, esto se apreciará en su correspondiente apartado.

En cuanto a los resultados obtenidos de los cuestionarios, se crea una gráfica por cada pregunta<sup>24</sup> para conocer exactamente qué tanto por cierto representa su satisfacción, viendo así, a que dimensión pertenece y de qué área de medición<sup>25</sup> se trata, siendo éstos los valores:

Tabla 5: Valores representativos de los cuestionarios

NS	Nada Satisfecho	Valoración muy negativa de la muestra
PS	Poco Satisfecho	Valoración negativa de la muestra
S	Satisfecho	Valoración normal de la muestra
BS	Bastante Satisfecho	Valoración positiva de la muestra
AS	Altamente Satisfecho	Valoración muy positiva de la muestra

Fuente: Elaboración propia

Como conclusión, existe una valoración final correspondiente a todas las respuestas validadas del colectivo de familias, de alumnos, de docentes y, la última, la valoración global de la Comunidad Educativa respectivamente, en donde se aprecia que grado de satisfacción ejerce cada sector. Asimismo, se observa el tanto por cierto de los valores representativos.

Con esto, se pretende conocer el grado total de satisfacción de cada parte y así, modificar a priori, aquello que sea relevante estando de acuerdo Claustro de Profesores, Equipo Directivo y Consejo Escolar, además de elaborar una propuesta de futuro para promover una mejora en el Centro Educativo.

<sup>24</sup> Ver anexos

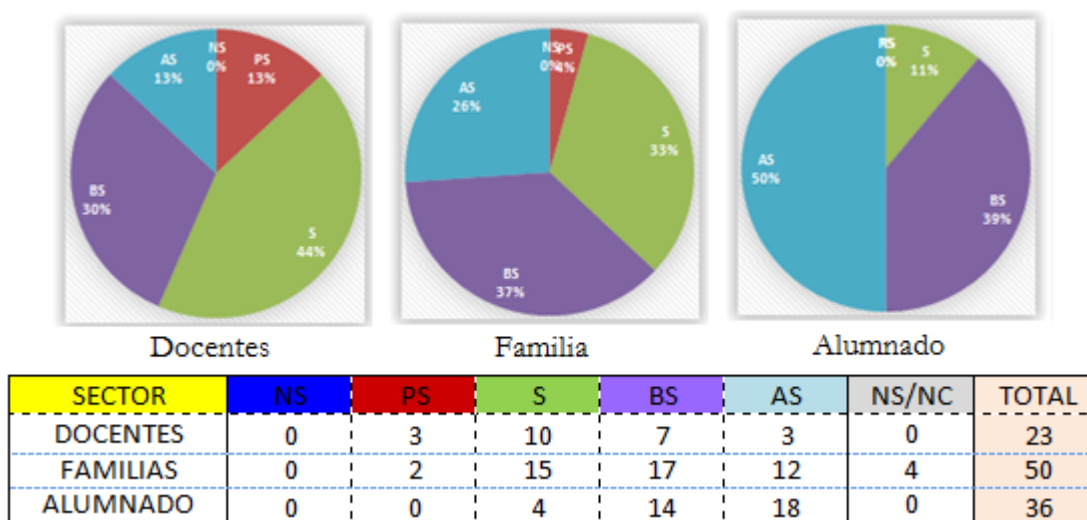
<sup>25</sup> Explicado en el apartado 4.4.- PROCEDIMIENTOS (p.28-29) - Tabla de dimensiones y áreas de medición por sectores

## 5.1.- GRÁFICAS Y RESULTADOS FINALES

La muestra de este estudio hace un total de 109 personas encuestadas lo que supone 3001 respuestas validadas. El desglose de cada una de las gráficas con su correspondiente análisis y valoración se encuentran en los anexos junto con los cuestionarios y entrevistas originales para su revisión<sup>26</sup>, sin embargo, en este apartado se aportará aquellos gráficos más representativos de las dimensiones mejor y peor valoradas, además de aquellas en las que se encuentre más diferencia entre sí, dejando constancia de las fortalezas y debilidades que el Equipo Directivo tendría que mantener o mejorar. De esta manera, se hace una muestra de cómo están validadas las respuestas según los cuestionarios.

Dentro de la dimensión de Imagen del Centro (IC) y área de medición, visión del centro, se analizan las gráficas de limpieza, decoración y cuidado de las instalaciones y el estado de las instalaciones y equipamientos en su conjunto.

Gráfica 1: Limpieza, decoración y cuidado de las instalaciones

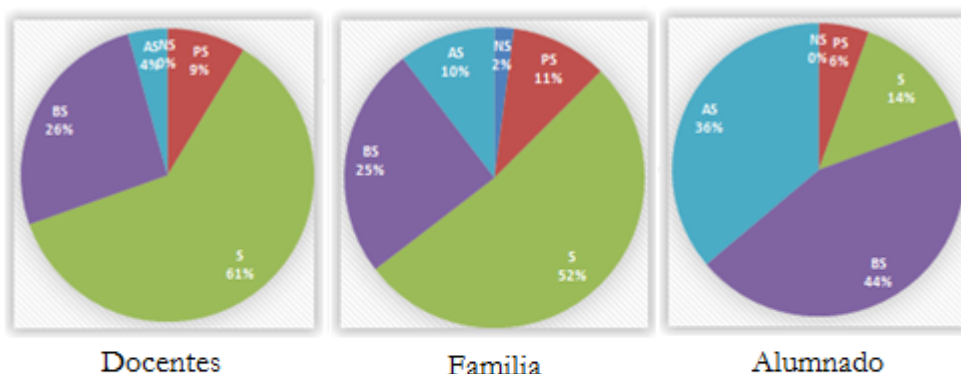


Fuente: Elaboración Propia

Se aprecia en el análisis la diferencia en el sector mejor valorado (Azul) entre los docentes con un 13% y el alumnado con un 50% quedando en medio el sector familiar. Aún así, dentro de los valores positivos, altamente satisfecho, bastante satisfecho y satisfecho, oscilan la mayoría de los tres sectores con un 81, 100 y 96 por ciento respectivamente.

<sup>26</sup> Cada gráfica pertenece a una pregunta del cuestionario, según sector.

Gráfica 2: Estado de las instalaciones y equipamientos (en conjunto)



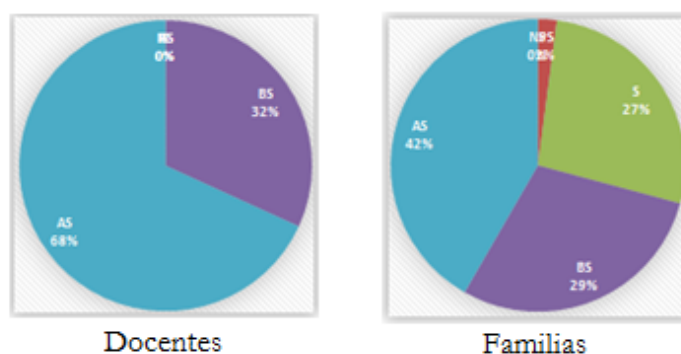
SECTOR	NS	PS	S	BS	AS	NS/NC	TOTAL
DOCENTES	0	2	14	6	1	0	23
FAMILIAS	1	5	25	12	5	2	50
ALUMNADO	0	2	5	16	13	0	36

Fuente: Elaboración Propia

En este caso, son las familias las que están menos satisfechas en relación al equipamiento del centro y al estado de las instalaciones. Sugieren cambios de mejora al igual que mejor aprovechamiento de los espacios. Sin embargo, observamos una gran valoración por parte del alumnado, al contrario que lo docentes (sectores azul y morado).

Continuamos con la dimensión de Comunicación Interna y Externa (CIE) en donde los sectores de docentes y familias son los más importantes<sup>27</sup>. Las áreas de medición de los siguientes son la eficacia en la transmisión de las comunicaciones en el sector de los docentes y la comunicación entre familias y centro educativo en el sector de las familias.

Gráfica 3: Información recibida al principio de curso



SECTOR	NS	PS	S	BS	AS	NS/NC	TOTAL
DOCENTES	0	0	0	7	15	1	23
FAMILIAS	0	1	13	14	20	2	50
ALUMNADO	Dimensión desestimada						--

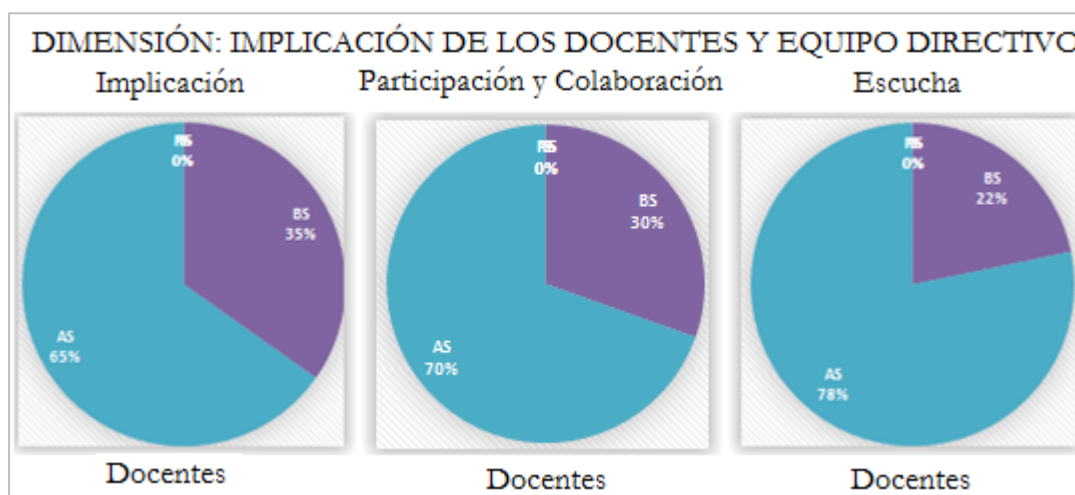
Fuente: Elaboración Propia

<sup>27</sup> Ver apartado de procedimientos (p.28-29)

Esta dimensión es la mejor valorada por los dos sectores mencionados teniendo una valoración muy positiva al respecto. Debido a ello, se llega a la conclusión que la Comunicación Interna y Externa que el Equipo Directivo ejerce sobre estos sectores es una fortaleza que se debe conservar.

En el centro educativo es muy significativa la implicación de las distintas partes, por ello, respecto a esta dimensión, los análisis de las gráficas se realizarán por sectores. Las valoraciones que han tenido los docentes con respecto al liderazgo tanto pedagógico como emocional del Equipo Directivo denota una gran satisfacción por su parte, profundizando en implicación, colaboración y sobre todo, en la escucha que realizan ante distintas situaciones. Esta será otra de las fortalezas a mantener dentro de la propuesta de futuro.

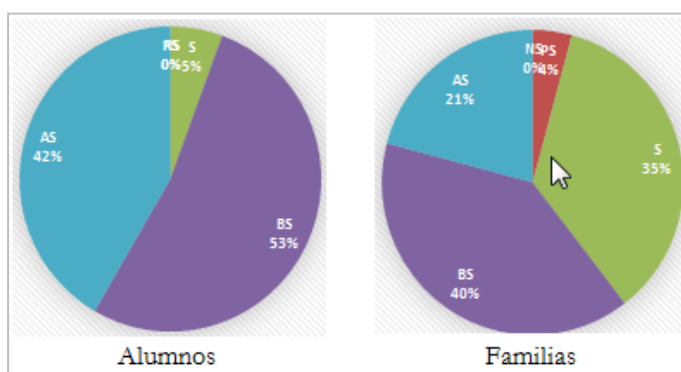
Gráfica 4: Valoración del liderazgo pedagógico y emocional



Fuente: Elaboración Propia

Los sectores de familias y alumnos valoran la ejecución de los proyectos educativos en el centro, siendo muy favorable en los alumnos con un 95% de los valores más altos, quedándose en un 61% el sector de las familias.

Gráfica 5: Ejecución de los Proyectos Educativos

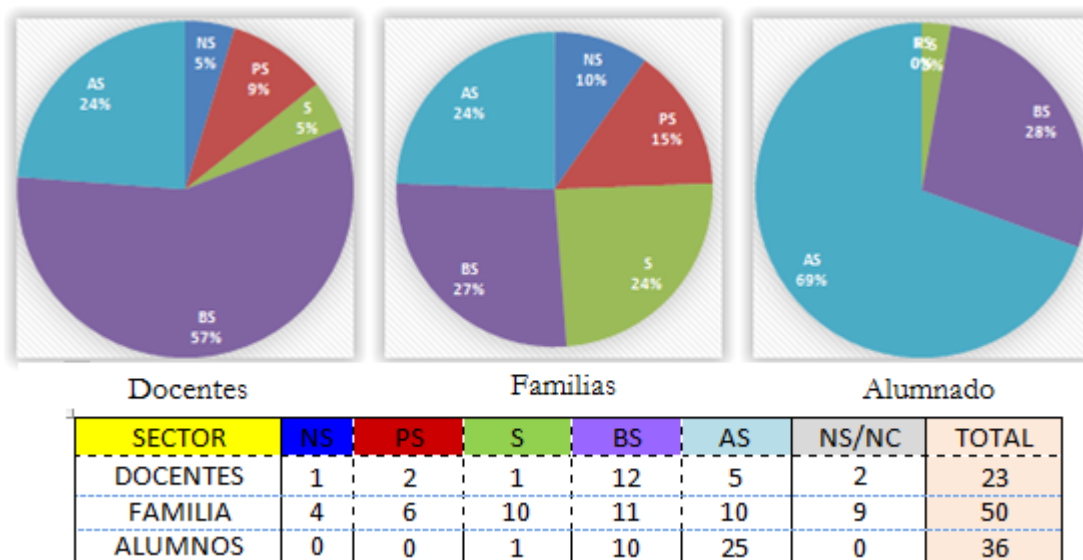


Fuente: Elaboración Propia

Por último, analizaremos la dimensión de procesos de centro en donde encontramos áreas de medición como el rendimiento educativo, organización y funcionamiento de centro, clima y convivencia en el centro y acción tutorial.

Hemos citado algunas de las fortalezas que se han encontrado a lo largo del estudio, sin embargo, es necesario citar las debilidades para una mejora educativa. Una de las negativas viene representada por el sector docente en el área de organización y funcionamiento de centro, con respecto a las actividades de formación del profesorado estando un 14% del mismo nada o poco satisfecho con ellas, además en el sector familias un 25 % votan negativamente acerca de las actividades complementarias y/o extraescolares que realizan sus hijos, algo que llama la atención siendo éste uno de nuestros objetivos prioritarios establecido en el Proyecto Educativo de Centro. Sin embargo, al analizar la gráfica de los alumnos es un 69% los que se encuentran altamente satisfechos con estas actividades. Tras la observación de las gráficas se concluye con que es necesaria una mejora en este apartado a pesar de la satisfacción del último sector.

Gráfica 6: Actividades de formación, complementarias y extraescolares



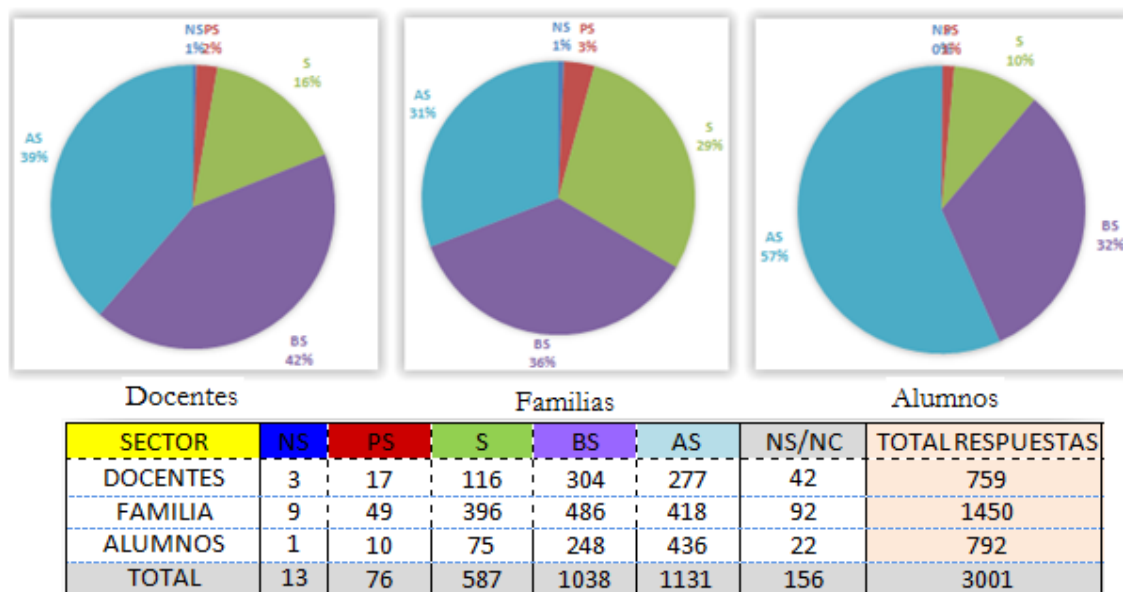
Fuente: Elaboración Propia

Para concluir, se desglosan algunos de los puntos peores valorados. Por parte del sector docente, es el asesoramiento del Equipo de Orientación Educativa, con respecto a las familias un 10% opina que la participación familiar es escasa y un 25% le falta información del Instituto al que asistirán sus hijos. Por otro lado, el 8% de los alumnos consideran que no se lleva a cabo el cumplimiento de las normas del centro, además de valorar negativamente (11%) los proyecto de centro que se realizan en clase a través de centros de interés.



### 5.1.1.- Gráfica sobre el porcentaje final de la satisfacción de los docentes, familias y alumnos del CRA “El Enebro”

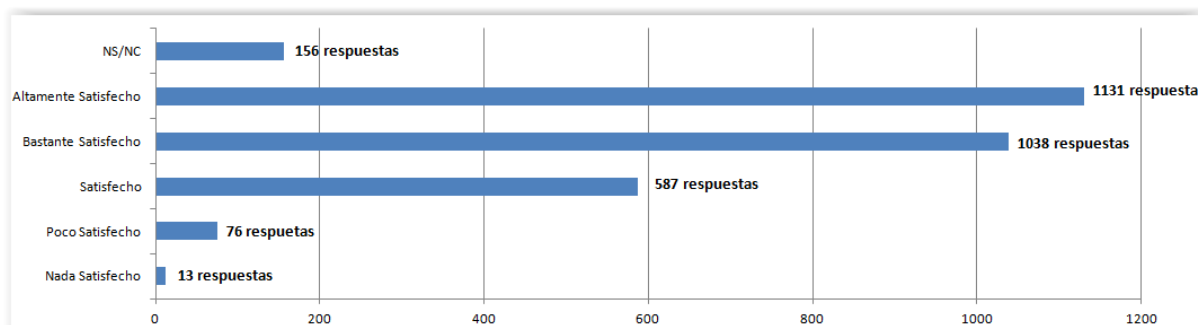
Gráfica 7: Satisfacción general de los docentes, familias y alumnado



Fuente: Elaboración Propia

El grado de satisfacción de la Comunidad Educativa es un factor que a todo Equipo Directivo interesa puesto que pueden existir muchas vías distintas para la mejora del Centro. En esta gráfica, se expresan en tantos por ciento, como quedan divididos los distintos sectores evaluados, docentes, familias y alumnos de manera global. A simple vista, se observa que la satisfacción de la Comunidad Educativa tiene una valoración bastante positiva por parte de los tres sectores, frente a una mínima valoración negativa respectivamente. Ésta estimación negativa nos ayudará a pensar otras líneas de actuación viables siempre que la normativa vigente lo permita y realizar una propuesta de futuro acorde con el Centro y las personas que lo forman. A continuación, se presenta la gráfica de las respuestas totales de cada uno de los valores establecidos (NS, PS, S, BS y AS) en tanto por ciento para observar el grado final de satisfacción que tienen docentes, familias y alumnos en conjunto.

Gráfica 8: Satisfacción global de los tres sectores



Fuente: Elaboración Propia



## 5.2.- CONCLUSIONES FINALES OBTENIDAS DEL SERVICIO DE INSPECCIÓN Y EQUIPO DIRECTIVO

Se valora muy positivamente, dentro de este estudio, el haber podido contar con dos miembros del Equipo Directivo y dos miembros pertenecientes al Servicio de Inspección, en concreto, el inspector de la zona de Calatayud e inspector de referencia del centro para obtener respuestas cercanas del ámbito rural. Dentro del grupo de Equipos Directivos y en la dimensión de Procesos de Centro (PC) coinciden en que lo más complejo de un Centro Rural Agrupado es la organización del Centro debido a la variedad de maestros ordinarios, itinerantes y compartidos que pasan por el mismo, lo que supone una dificultad extra a la hora de configurar los horarios. Otra de las causísticas es tener que gestionarlo desde una sola localidad sobre todo, si tienes como premisa importante, que cada aula funcione de la misma manera que en la cabecera y que la información llegue a las tres localidades por igual y el mismo día. Una de las dos entrevistadas subraya que la formación de los Equipos Directivos debería tenerse más en cuenta por parte de la Administración, algo que asienten ambos inspectores en sus respuestas.

Una de las preguntas más controvertidas de la entrevista fue en relación con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) con respecto a su implantación en los cursos impares durante el pasado curso 2014-2015, a lo que el Equipo Directivo respondió de manera unánime que fue implantada con mucha rapidez y no se formó a los docentes de manera adecuada para llevarla a cabo, además hubo pérdida de otros aspectos necesarios en el centro como la planificación de actividades para el aula y remarcan que no se tuvo en cuenta a los centros incompletos como pueden ser los CRA, los cuales se caracterizan generalmente por tener varios niveles en el mismo aula. Este periodo escolar fue marcado por dos leyes educativas vigentes lo que supuso distinta manera de evaluar dependiendo del curso, algo inaudito y complejo. Del mismo modo, el Servicio de Inspección argumenta que existió una enorme precipitación sin haber favorecido los procesos de reflexión, que hubo una gran presión administrativa, poca formación del profesorado y gran dificultad de llevarlo a cabo en los Centros Rurales Agrupados debido a sus características, por lo que es una respuesta unánime por parte de los cuatro miembros entrevistados.

Según las respuestas validadas, la dimensión de Procesos de Centro (PC) una de las más complejas de llevar a cabo en un CRA.





Es importante conocer que dimensión es la más importante para el Servicio de Inspección, por ello fue la primera pregunta de la entrevista, en donde respondieron dos diferentes respuestas. El inspector de referencia contestó que aunque era difícil definirse por una, quizás los Procesos de Centro (PC) era la manifestación externa del resto de dimensiones, sin embargo, el inspector de zona respondió que la Implicación (IMP) era considerada desde su punto de vista la más importante en relación con la participación del profesorado, trabajo colaborativo y la coordinación desde un liderazgo pedagógico del equipo directivo debido a las características que poseen los CRAs (poca estabilidad docente, varias localidades, maestros que solo se ven un día a la semana...) Asimismo, en las respuestas que se obtuvieron del Equipo Directivo afirman que la implicación de los docentes es una parte vital para el cumplimiento de las funciones, trabajar de manera conjunta y coordinada y empatía con el resto de miembros de la Comunidad Educativa.

Con respecto a la Comunicación Interna y Externa el Equipo Directivo expone la importancia de realizarlas con rigurosidad e intentar que lleguen por diferentes vías, como por ejemplo, notificaciones escritas individuales, tabloneros de anuncios o aprovechar las nuevas tecnologías siempre que sea una comunicación informal. Es distinto, cuando los comunicados son formales, tanto hacia la Comunidad Educativa como hacia la Administración. Las vías de comunicación con el Servicio de Inspección son correo electrónico por su inmediatez en el caso de comunicación informal o la comunicación oficial escrita cuando se trate de algo formal.

La dimensión de Imagen del Centro (IC) es algo que preocupa a la función directiva puesto que es la visión que tiene la Comunidad Educativa desde una perspectiva externa, ya no solo por los recursos materiales o infraestructuras, sino también por la manera de trabajar en un CRA. Las respuestas del Equipo Directivo coinciden en que hay opiniones de todo tipo, sin embargo apuestan por la importancia que se da en la afectividad, respeto y el trato individualizado que se proporciona a los alumnos.

Para concluir se preguntó sobre cambios necesarios en la gestión de las organizaciones educativas. Las respuestas comunes de los cuatro miembros fueron: Mejorar la formación permanente de la función docente y directiva en la escuela rural, favorecer la participación efectiva, ya que los gestores no pueden ser los responsables del cambio y más apoyo a los directores eliminando burocracia administrativa.



### **5.3.- VALORACIÓN GLOBAL DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA SOBRE LA FUNCIÓN DIRECTIVA DEL CRA “EL ENEBRO”**

El estudio de caso del CRA “El Enebro” una vez valoradas todas las respuestas de la Comunidad Educativa, Equipo Directivo y Servicio de Inspección destaca que existe un grado de satisfacción muy positivo con respecto a la función directiva ejercida desde el curso 2011-2012 hasta el presente curso escolar 2015-2016. Como se puede observar en la gráfica número 28<sup>28</sup> Fueron 3001 respuestas validadas de las cuales 1131 han sido valoradas por docentes, familias y alumnos como altamente satisfechas (AS) lo que equivale a un 37’68% de la Comunidad Educativa, las respuestas equivalentes a bastante satisfecho (BS) hacen un total de 1038 respuestas lo que en tanto por cierto es un 34’58 %. Igualmente se realiza con aquellas respuestas que la Comunidad Educativa ha valorado como satisfechas las cuales hacen un total de 587 respuestas correspondiendo a un 19’56%. Éstos valores siendo los más positivos de los cuestionarios suman un total de 91’82% con respecto a las cuatro dimensiones evaluadas dentro del estudio. Esto supone que los valores más negativos, poco satisfecho (PS) y nada satisfecho (NS) equivalgan a un 8’18% de la muestra real.

El Servicio de Inspección destaca la gran dedicación de la función directiva y un interés e iniciativa por parte del Equipo Directivo para poner en marcha prácticas de mejora, esto es atribuido como fortalezas, sin embargo también existen unas debilidades que hay que perfeccionar como por ejemplo, dificultad para la coordinación y la formación del profesorado, algo más complejo en el medio rural debido a las distancias entre localidades.

Para concluir, el Equipo Directivo valora que es necesaria una buena formación y asesoramiento además de dotar a los centros de más recursos humanos, intentando ofertar plazas definitivas en este tipo de Centros para que exista una continuidad del profesorado. Igualmente, poder restar carga docente a las personas que asuman este tipo de cargo ya que existe una gran demanda burocrática.

---

<sup>28</sup> Ver página 36



## **CAPITULO 6: VINCULACIÓN CON LA VIDA PROFESIONAL**

### **6.1.- CONTEXTO DEL CRA**

Nuestro C.R.A está formado por Sabiñán, Morés y Sestrica, siendo la cabecera el primero de los citados. Sabiñán y Morés pertenecen a la Comarca de Calatayud mientras que Sestrica corresponde a la Comarca del Aranda. Los tres pueblos adscritos al CRA tienen unas características semejantes ya que están situados en la denominada Sierra de la Virgen y todos, excepto Sestrica, están bañados por el río Jalón. Las distancias entre ellos son cortas lo que hace que las itinerancias entre pueblo y pueblo sean cómodas.

Son pueblos esencialmente agrícolas. Sus tierras se dedican principalmente a plantaciones de árboles frutales, olivos y viveros. Otro medio de vida muy importante en la zona es la industria del calzado. Hay muchas personas que trabajan en ella, unas se desplazan hasta Brea e Illueca (Comarca del Aranda), y otras trabajan en las fábricas instaladas en Morés y Sestrica. Esta industria es la que mantiene a la población en la zona y evita la despoblación.

Las actividades culturales y ofertas de ocio fuera del ámbito escolar son escasas y se proponen desde las instituciones como los Ayuntamientos y la Diputación General de Aragón.

### **6.2.- ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS**

El Centro Rural Agrupado “El Enebro” tiene consolidados unos objetivos prioritarios tanto en la Programación General Anual como en el Proyecto Educativo de Centro. El más importante se fundamenta bajo el nombre de “Socialización” en donde se incluyen todas aquellas actividades complementarias y/o extraescolares que ayudan al alumnado su integración así como, favorecer las habilidades sociales entre cada uno de ellos adecuando actividades para su grupo-clase o edad. Con esto se pretende que el alumnado de las tres localidades estreche lazos, se conozcan mejor y compartan experiencias, ya que muchos de ellos, no tienen compañeros de su edad en clase. Esto ocurre en la localidad de Sestrica, alumnos desde Infantil hasta 6º de Primaria (aula unitaria) en donde además, 1º-3º y 4º son cursos desiertos, es decir, no hay ningún alumno. Esto dificulta enormemente que los alumnos puedan compartir vivencias acordes con su edad y



es uno de los motivos por el que es tan vital poseer distintas actividades complementarias realizadas por todo el centro educativo. Dentro de las actividades complementarias más importantes que oferta el Servicio Provincial de Educación de Zaragoza, principalmente para los CRA, son las convivencias semanales que se realizan en los Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE) los cuales están dispuestos en Zaragoza y Teruel respectivamente. Su intención es contribuir a la mejora del proceso de la evolución personal y de socialización de los alumnos y alumnas del ámbito rural, así como al desarrollo del currículo escolar con actividades innovadoras y diferentes a las del centro de origen. El alumnado que disfruta de esta actividad son aquellos que cursan 4º-5º y 6º de Primaria. Este programa resulta muy beneficioso y apasionante para ellos ya que muchos salen por primera vez de sus casas, además es muy provechosa para los alumnos de 6º de Primaria porque ahí es donde se crea un vínculo más estrecho, esto les ayudara en el paso al Instituto de Educación Secundaria de Illueca al que pertenecerán posteriormente.

Por último, con este tipo de actividades se pretende mejorar el clima y la convivencia del centro. De carácter general, todo el alumnado participa en ellas (festivales, excursiones, charlas educativas, viajes de estudios...) y la Asociación de Madres y Padres de Alumnos colabora con el Centro siempre que se les pide.

Las actividades complementarias son esenciales para el impulso de estos alumnos hacia una evolución personal óptima.

### **6.3.- INTERÉS SOBRE EL ESTUDIO REALIZADO**

La elaboración de este Trabajo Fin de Grado me ha supuesto un aumento de conocimientos, principalmente en el desglose de las diversas leyes educativas, las cuales me han ayudado a conocer la razón de la instauración de los Centros Rurales Agrupados, las condiciones con las que se establecieron, cómo ha variado la función directiva a lo largo de los años y la evolución de la organización y funcionamiento de los centros, concretamente de los CRAs. Igualmente, las características de poseer un buen liderazgo pedagógico y transformacional, el cual ayuda a que el grupo colabore, oriente, desarrolle o participe en actividades que han sido promovidas por una persona líder, en este caso, el director/a del centro. Esto ayuda a una unión más firme por parte del profesorado a la vez que, se afianza en coordinación, seguridad y bienestar. No sólo se aprecia en los docentes, sino también en todos aquellos sectores que lo forman (familias, alumnos, servicios administrativos...)



El hecho de formar parte del equipo directivo fue dado por la circunstancia de que los anteriores cargos, directora y secretario, se trasladaban a otra provincia española por el concurso de traslados y quedaba vacío el Equipo Directivo para el curso 2011-2012. El primer año fue con carácter extraordinario, debido a que solamente éramos dos profesoras definitivas en el centro. Esta posesión era exclusivamente para un curso escolar, aún así, ilusionada, y a la vez, con respeto proyecté lo que quería afianzar o mejorar en el Centro.

A pesar de mi cortísima experiencia, concretamente, dos cursos escolares sin saber lo que es una interinidad, ejecuté mis primeros cambios a lo que a recursos materiales se refiere dentro del Centro, aunque seguí la línea metodológica anterior, puesto que consideraba que era necesario una formación previa antes de modificarla.

Si nos ponemos en situación, debemos de observar que las características de los directores que son elegidos para formar parte de un Equipo Directivo en un Centro Rural Agrupado son completamente diferentes a las de un centro ordinario, por poner un ejemplo, en un centro ordinario es obligatorio permanecer como funcionarios de carrera cinco años, antes de optar a este tipo de cargos, algo que no sucede en los centros rurales agrupados, o incompletos. Esto supone que docentes jóvenes, recién aprobada la oposición, sin práctica en aula, más que los “Practicum” que se realizan a través de la Universidad, o alguna interinidad suelta, se vean inmersos en un cargo de estas características sin ni siquiera conocer cómo funcionan realmente este tipo de centros o a que departamentos deben de mandar los oficios de los documentos. Otro de los múltiples casos que pueden suceder, sería que la persona que llega al centro, por ejemplo, un interino tuviera que desempeñar tal función.

Una vez contemplada la función de directora desde dentro, decidí que un año no era suficiente para aprender todo lo que quería, por lo que redacté el correspondiente proyecto de dirección el cual fue valorado por la Comisión de Selección pertinente. Una vez aprobado, fui nombrada para cuatro años más.

El paso de cinco cursos escolares como directora de un CRA y sabiendo que probablemente sea el último, ha hecho que me replanteara este estudio como algo académico, personal y práctico. Académico, para observar que partes de la función directiva ejercida ha sido evaluada de manera positiva y cuál es necesaria mejorar, la personal,



importante para el desarrollo de uno mismo, además de valorar otros aspectos como la relación o implicación entre las personas que conforman el centro educativo, y por último, la práctica, en donde el interés de realizar un estudio de caso concreto, como es el del CRA “El Enebro” es para elaborar una propuesta de futuro con los resultados obtenidos de los cuestionarios y las entrevistas personales, al siguiente cargo directivo nombrado. Este soporte ayudará a trabajar al nuevo Equipo desde una línea cercana y fiable, ya que quedarán registrados en un estudio las valoraciones y sugerencias de la Comunidad Educativa (familias, alumnos y docentes del CRA) y propuestas de mejora del anterior Equipo Directivo. El objetivo es que los nuevos cargos adscritos al CRA se sientan seguros de sí mismos, puedan generar ideas propias, actuaciones organizativas o de funcionamiento a través del estudio realizado como soporte de ayuda, sin dejar de lado los documentos institucionales, como la Memoria Anual o el Documento de Organización de Centro, DOC, los cuales tienen un valor informativo considerable a lo que a gestión, organización y funcionamiento se refiere. Este estudio aportaría a estos documentos una valoración real de cómo se encuentra la Comunidad Educativa con respecto a las distintas dimensiones y áreas de medición a la hora de comenzar un nuevo curso.

Las dudas que se generan en el primer año como Equipo Directivo son tales, que sientes que todo se desmorona a tu alrededor. Llegar el primer día a tu despacho, sentarte en la silla, enchufar el ordenador y preguntar ¿Y ahora qué? Ése fue mi comienzo como directora, y por esa misma razón, dirijo mi Trabajo Fin de Grado hacia una línea práctica, útil y de gran ayuda, la cual me hubiera encantado encontrar el día que fui nombrada. Ahora, tras cinco años como Equipo y a punto de trasladarme a la zona urbana, quiero dejar este estudio a aquellas nuevas personas que se establezcan como Equipo Directivo en el CRA “El Enebro” para dejar constancia en lo que se ha trabajado, que aspectos han funcionado y cuáles no, aportar mi poca, aunque estable experiencia y sobre todo, que les sirva de gran ayuda a un comienzo, generalmente, desapacible.



## 6.4.- CONCLUSIONES FINALES

La gestión y organización de los centros es un pilar básico para que exista un buen funcionamiento tanto interno como externo de la institución. Ésta buena gestión viene de la mano de la función directiva que ejerza el Equipo Directivo, debido a ello, este estudio de caso se ha basado en cuatro dimensiones principales, lo que ha supuesto englobar la gran mayoría de aspectos que un centro educativo tiene (acción tutorial, clima y convivencia, rendimiento educativo, transmisión de la comunicación, visión del centro, liderazgo pedagógico y emocional, compromisos educativos...) dentro de las características que un Centro Rural Agrupado, como puede ser, “El Enebro”. Hay que destacar que se han obtenido valoraciones muy positivas tanto por las familias y docentes, como de los alumnos del centro, esto denota que la satisfacción de la Comunidad Educativa es altamente positiva, por lo que el Equipo Directivo ha adquirido unas fortalezas que debe mantener, como por ejemplo, la atención al público que ofrece, como ejecuta los tratamientos de quejas y/o sugerencias, la información ofrecida a principio de curso, los canales de comunicación que utiliza, tanto internos como externos. Además, se aprecia un fuerte liderazgo pedagógico y emocional, el cual es sumamente importante para la gestión y organización del centro, esto ayuda a que el resto de profesorado se involucre, desarrolle nuevas técnicas, participe y se encuentre en un clima de bienestar para ejercer su trabajo. Otra de las fortalezas obtenidas ha sido en la escucha que ofrece el Equipo Directivo ante distintas situaciones y las habilidades sociales que posee.

Sin embargo, al igual que fortalezas, también existen debilidades en las que el Equipo Directivo debe de trabajar para realizar una mejora a corto o medio plazo, dependiendo de qué aspecto se trate. Es cierto, que alguna de estas debilidades es promovida por el mismo centro educativo, por el contrario, existen otras, que son responsabilidad de la Administración Educativa.

Si hablamos en términos generales, no existe una muestra alta de valores negativos, sin embargo, se cree conveniente adecuar los aspectos peor valorados para redactar una propuesta de futuro teniendo en cuenta las sugerencias que tanto los docentes, como familias y alumnos, han redactado en sus cuestionarios. Algunas de las debilidades que posee el Equipo Directivo dentro de la gestión y organización del Centro Rural Agrupado “El Enebro” son las siguientes:



La limpieza de las distintas aulas que conforman el Centro Rural Agrupado, junto con la decoración y el cuidado de las instalaciones. Es cierto, que la decoración es indiscutiblemente parte del centro, aunque la limpieza y el cuidado de las instalaciones son los Ayuntamientos de las distintas localidades, los responsables de esta valoración. El Equipo Directivo es mero comunicador de las incidencias para su posterior reparación y/o limpieza

Otra de las debilidades, y de las peores valoradas, son las actividades complementarias y extraescolares para el alumnado y de formación para los docentes, siendo este el objetivo prioritario dentro del Proyecto Educativo de Centro. Se ha obtenido los mayores valores negativos de la muestra y esto subraya que ni los docentes ni las familias están muy satisfechos del desarrollo de las mismas, por lo que es uno de los aspectos principales que se deben de abordar para el curso que viene, con la intención de mejorar y prestando atención a lo que la Comunidad Educativa comente.

Asimismo, podemos encontrar que el compromiso de participación de padres y madres en el centro y la participación de las familias en la Asociación de Madres y Padres de Alumnos y Consejo Escolar, ha sido valorado negativamente por parte de las familias.

Además, se ha encontrado en la muestra que, las familias no se sienten informadas del paso al Instituto de sus hijos, por lo que será otro punto a mejorar por parte del Equipo Directivo.

Por último, se valora negativamente las medidas de atención al alumnado con necesidades, lo que engloba a la planificación y desarrollo por parte del Equipo de Orientación Educativa y de Investigación Pedagógica y el asesoramiento que recibe el Centro por parte de este Equipo Externo. Es verdad que la atención que se recibe es muy reducida, aunque es la Administración la que determina este tipo de actuaciones. Esta valoración ha sido determinada por el sector docente.

Con este trabajo se pretende ayudar al próximo Equipo Directivo que forme parte del Centro Rural Agrupado “El Enebro” y conozca de primera mano los aspectos más relevantes del mismo para un gestión óptima y adecuada del Centro.





## INDICE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICAS

<b>Figura 1:</b> Demarcación Territorial de la CCAA. de Aragón (CRA EL ENEBRO)	19
<b>Figura 2:</b> Perfil del director en los años 50 y principios de los 60	20
<b>Figura 3:</b> Perfil del director en los años 70. Implantación de la LGE	21
<b>Figura 4:</b> Perfil del director a mediados de los 80. Implantación de la LODE	21
<b>Figura 5:</b> Transformación de la función directiva. Años 50 hasta la LODE	23
<b>Figura 6:</b> Transformación de la función directiva. Desde la LOPEGCE hasta la LOMCE	23
<b>Tabla 1:</b> Muestra realizada del estudio de caso	29
<b>Tabla 2:</b> Dimensiones y áreas de medición según sector familias	31
<b>Tabla 3:</b> Dimensiones y áreas de medición según sector docentes	31
<b>Tabla 4:</b> Dimensiones y áreas de medición según sector alumnos	32
<b>Tabla 5:</b> Valores representativos de los cuestionarios	34
<b>Gráfica 1:</b> Limpieza, decoración y cuidado de las instalaciones	35
<b>Gráfica 2:</b> Estado de las instalaciones y equipamiento (en conjunto)	36
<b>Gráfica 3:</b> Información recibida a principio de curso	36
<b>Gráfica 4:</b> Valoración del liderazgo pedagógico y emocional	37
<b>Gráfica 5:</b> Ejecución de los Proyectos Educativos	37
<b>Gráfica 6:</b> Actividades de formación, complementarias y extraescolares	38
<b>Gráfica 7:</b> Satisfacción general de los docentes, familias y alumnado	39
<b>Gráfica 8:</b> Satisfacción global de los tres sectores	39



## BIBLIOGRAFÍA

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. (2010). *“El liderazgo compartido. Buenas prácticas de dirección escolar”*. Madrid. Grupo Editor: Wolters Kluwer España, S.A.
- Campo, A. (2011). *“Herramientas para directivos escolares”*. Madrid. Grupo Editor: Wolters Kluwer España, S.A.
- Guerra, M.A (1994). *“Entre bastidores, el lado oculto de la organización escolar”*. Málaga. Aljibe
- LOMCE *“Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa”* Texto Refundido (2014). Sevilla. Ediciones: La Isla de Siltolá
- Mañú, J.M. y Belda, I.(2011). *“Docentes Competentes”*. Madrid. Narcea.
- Mañú, J.M (2009). *“Manual básico de dirección escolar”*. Madrid. Narcea.
- Montero, A. (2010). *“Proyecto de dirección y ejercicio directivo”*. Madrid. Grupo Editor: Wolters Kluwer España, S.A.
- Navarro, M. (2002). *“Reflexiones de/para un director”*. Madrid. Narcea.
- Sauras Jaime, P. (Coord., 1998). *“Trabajar en la escuela rural”*. Madrid. Grupo Editor: Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica.
- Yarza Gumiel, F. (Coord., 2013). *“Los desafíos en la organización y el funcionamiento de los centros educativos del siglo XXI”*. Zaragoza. Grupo Editor: Colección Actas 6.

### ARTÍCULOS DE REVISTAS

- Álvarez, M. (2003). Dirección Escolar: Selección y Formación. *Revista Organización y Gestión Educativa*, 15-19.
- Bolea, L. M. (2012). La dirección de un Centro Rural Agrupado. *Forum Aragón*. 12.

### SECCIÓN DE UN LIBRO

- Agudo, J. L. (2013). ¿Dónde estamos? Radiografía de la situación actual. En F. Y. (Coord.), *Los desafíos en la organización y el funcionamiento de los centros educativos del S.XXI* . 15-42. Zaragoza: Colección Actas 6.

### REVISTAS

- La dirección de un Centro Rural Agrupado. (Junio de 2012). *FORUM ARAGON*. *Forum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón*.(5), 10-17.



## REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- BOE N° 187. Ley 14/1970, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, 6 de Agosto de 1970 (LGE)
- BOE N° 154. Ley Orgánica 5/1980, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, 27 de junio de 1980 (LOECE)
- Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, sobre educación compensatoria.
- BOE N° 159. Ley Orgánica 8/1985, reguladora del derecho a la educación, 4 de julio de 1985 (LODE)
- Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre sobre constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica.
- BOE N° 238. Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. 4 de Octubre de 1990. (LOGSE)
- BOE N° 278. Ley Orgánica 9/1995, sobre Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, 21 de Noviembre de 1995 (LOPEGCE)
- BOE N° 307. Ley Orgánica 10/2002, de Calidad de la Educación, 24 de diciembre de 2002 (LOCE)
- BOE N° 106. Ley Orgánica 2/2006, de Educación, 4 de Mayo (LOE)
- BOE N° 295. Ley Orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa, 10 de Diciembre (LOMCE)
- 

## WEBGRAFIA

- Agudo, J. L. (s.f.). Luces y sombras en las escuela rural. Recuperado de: [http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos\\_propios/pdf/01\\_escruralls.pdf](http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/01_escruralls.pdf)  
[http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos\\_propios/pdf/01\\_escruralls.pdf](http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/01_escruralls.pdf)
- Álvarez, M. (2003). Dirección Escolar: Selección y Formación. *Revista Organización y Gestión Educativa*, 15-19. Recuperado de: [http://www.edubcn.cat/rcs\\_gene/extra/05\\_pla\\_de\\_formacio/direccions/bloc\\_3\\_pri\\_s/ec/2\\_La\\_direccion\\_escolar\\_en\\_Europa.pdf](http://www.edubcn.cat/rcs_gene/extra/05_pla_de_formacio/direccions/bloc_3_pri_s/ec/2_La_direccion_escolar_en_Europa.pdf)
- Bernal, J.L. (2001). Liderar el cambio: Liderazgo Transformacional. CIDE. Recuperado de: [http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos\\_propios/pdf/02\\_lidtrans.PDF](http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/02_lidtrans.PDF)
- Bolea, L. M. (2012). La dirección de un Centro Rural Agrupado. *Forum Aragón*. 12. Recuperado de: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3932744.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3932744.pdf)



- Collado, I.J. (2012) “*El director escolar: Competencias, funciones y características. Propuestas de Mejora del Centro.* Trabajo Fin de Master. Universidad CEU Cardenal Herrera. Valencia. Recuperado de:  
[http://dspace.ceu.es/bitstream/10637/5319/1/TFM\\_Collado\\_Navarro,%20Isaac\\_Jos%C3%A9.pdf](http://dspace.ceu.es/bitstream/10637/5319/1/TFM_Collado_Navarro,%20Isaac_Jos%C3%A9.pdf)
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2004). El Sistema Educativo español. Madrid:MECD/CIDE. Recuperado de:[http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199\\_6.pdf](http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf)
- Ponce, A. (2000). Colegios Rurales Agrupados, primer paso al mundo docente. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/201057.pdf>
- Santamaría R.M y Fuente, de la. R. La dirección de la escuela rural. Problemas que plantea. Recuperado de: [www.uco.es/dptos/educacion/congresolider/comunica8.htm](http://www.uco.es/dptos/educacion/congresolider/comunica8.htm)
- (s.f) La Educación en los CRA de Aragón. Recuperado de: [http://crasaragon.com/static/informe\\_cra\\_aragon.pdf](http://crasaragon.com/static/informe_cra_aragon.pdf)