



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster en Investigación Aplicada a la Educación

Trabajo de Fin de Máster

La construcción de vínculos socio-espaciales a través de la Escuela Rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural

Presentado por

Sergio Rodríguez Aldama

Directora

Fátima Regina Cruz Souza

Valladolid, Julio de 2021

RESUMEN

El Trabajo de Fin de Máster desarrolla un proyecto de investigación cualitativa que se enmarca en el entorno rural de Castilla y León, debido al problema de despoblación que poseen estos territorios. El diseño emplea una investigación narrativa basada en entrevistas en profundidad a profesores y profesoras de Centros Rurales Agrupados (CRA), centrándose en la construcción de vínculos de los jóvenes de entornos rurales con su pueblo, su comarca y su entorno.

Se analiza la imagen del medio rural, así como el apego al lugar que posee la población rural según el profesorado de escuelas rurales. Por otra parte, trata de comprender el funcionamiento, las ventajas y limitaciones de los Centros Rurales Agrupados (CRA) y de la escuela unitaria; además de los vínculos que esta posee con el medio rural y su entorno. Así mismo, trata de conocer las Actividades Físicas en el Medio Natural que se realizan en la escuela rural y el vínculo que éstas crean en la población rural.

PALABRAS CLAVE: Educación rural, apego al lugar, despoblación rural, escuela rural, medio natural.

ABSTRACT

This Master's Dissertation develops a qualitative research framed in the rural environment of Castilla y León, affected by a extrem depopulation process. A narrative research approach based on in-depth interviews was carried on preschool and primary school teachers working on Rural Education Centers.

This project aims to anexplore teacher's discourse about the images of rural environment, and analyzes its relation to place attachment of rural population. Also, it tries to understand the Rural Education Centers and the multi-grade school operation, advantages and limitations. In addition, it also tries to analyze the linkage between the schools and their rural environment surroundings. Finally, it tries to know the Physical Activities in the Natural Environment that are carried out in the rural schools and the bonds with rural space that these activities can promote in the youth rural population.

KEY WORDS: Rural education, place attachment, rural depopulation, rural schools, natural environment.

ÍNDICE

	Pág.
1. INTRODUCCIÓN	7
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
2.1. <i>El apego al lugar y los vínculos socio-espaciales</i>	9
2.1.1. Aproximación conceptual	9
2.1.2. Vínculos socio-espaciales	11
2.2. <i>La despoblación española y la imagen del mundo rural</i>	12
2.2.1. Los desequilibrios demográficos en España	12
2.2.2. La imagen del mundo rural	15
2.3. <i>Medio, naturaleza, entorno y medio natural</i>	20
2.4. <i>Elementos de apego con el medio natural y el mundo rural</i>	22
2.4.1. La “España Vacía”, servicios y limitaciones en el medio rural	22
2.4.2. Elementos de apego y vínculos socio-espaciales en el medio rural	25
2.5. <i>La escuela rural y la sostenibilidad para la revalorización de los pueblos</i>	28
2.5.1. La sostenibilidad rural	28
2.5.2. La escuela unitaria rural	30
2.6. <i>Las AFMN, Actividades Físicas en el Medio Natural</i>	33
2.6.1. Aproximación conceptual	33
2.6.2. Clasificación de las AFMN	34
2.6.3. Características de las AFMN	34

2.6.4. Limitaciones de las AFMN	35
2.6.5. Valor educativo de las AFMN	36
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	37
3.1. <i>Antecedentes personales y motivaciones investigadoras</i>	37
3.2. <i>Problemática</i>	39
3.3. <i>Preguntas de investigación</i>	41
3.4. <i>Objetivos de investigación y Objeto de estudio</i>	43
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	44
4.1. <i>Contexto de la investigación</i>	44
4.2. <i>Metodología y tipo de diseño de investigación</i>	45
4.3. <i>Participantes de la investigación</i>	47
4.4. <i>Técnicas e instrumentos de investigación</i>	50
4.5. <i>Análisis de datos</i>	52
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	56
5.1. <i>La imagen del medio rural</i>	58
5.2. <i>Vínculos socio-espaciales con el medio rural</i>	68
5.3. <i>El vínculo de la Escuela rural y las AFMN</i>	75
6. CONCLUSIONES	89
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
8. ANEXOS	100

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
TABLA 1 – Características de las Actividades Físicas en el Medio Natural	35
TABLA 2 – Declaraciones temáticas y preguntas informativas	42
TABLA 3 – Participantes de la investigación	48
TABLA 4 – Categorías y subcategorías conceptuales de significado del diseño	54

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
FIGURA 1 – Población rural de España (1966-2011)	12
FIGURA 2 – Topología municipal según el número de residentes (2017)	13
FIGURA 3 – Topología municipal según el número de residentes y densidad de población (2017)	14
FIGURA 4 – La despoblación rural según umbrales de densidad (2017)	15
FIGURA 5 – Modelos de ruralidad en España (2009)	17
FIGURA 6 – Principales causas del despoblamiento rural en CyL (2006)	24
FIGURA 7 – Problemas sociales derivados del despoblamiento rural en Castilla y León (2006)	25
FIGURA 8 – Círculo de despoblación y desarrollo rural	26
FIGURA 9 – Soluciones para resolver el problema de despoblamiento rural en Castilla y León (2006)	27
FIGURA 10 – Evolución del número de alumnos en CRA en Castilla y León (2010/11-2016/17)	31
FIGURA 11 – Evolución de la población de Castilla y León (1900-2017)	39

FIGURA 12 – Modelo del diseño en la investigación cualitativa	44
FIGURA 13 – Mapa de los Centros Rurales Agrupados de los participantes	49
FIGURA 14 – Categorías conceptuales del diseño	53
FIGURA 15 – Diagrama de las categorías y subcategorías conceptuales de significado del diseño	55
FIGURA 16 – Mapa de los Centros Rurales Agrupados (CRA) de Castilla y León (2020-21)	56

1. INTRODUCCIÓN

El Trabajo de Fin de Máster se enmarca dentro de la problemática existente del proceso de despoblación que están sufriendo algunas zonas rurales del interior de España. Estos desequilibrios demográficos, están conllevando la fuga de empresas, la reducción de servicios, el cierre de escuelas o la pérdida de tradiciones culturales, entre muchos otros aspectos. El envejecimiento de la población de estas zonas, nos plantea la necesidad de desarrollar vínculos de la población joven con el medio rural y su entorno natural, por ello, antes de comenzar el trabajo nos cuestionamos lo siguiente: *¿de qué manera la escuela rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural pueden favorecer la creación y desarrollo de vínculos socio-espaciales de la población rural con el lugar en el que habitan?* Como resultado de la pregunta anterior, surge el objetivo de investigación que nos planteamos para el proyecto que se presenta, pretendiendo “analizar la creación y desarrollo de vínculos socio-espaciales de la población rural a través de la Escuela Rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural”.

Asimismo, el proyecto comienza con una *fundamentación teórica*, en la que se concretan los conceptos de apego al lugar y los vínculos que los sujetos desarrollan a nivel social y espacial con el lugar en el que habitan. Por otra parte, es preciso comprender el contexto en el que se desarrolla el proyecto, realizado en un contexto rural en proceso de despoblación del que se percibe una imagen no siempre del todo adecuada. Por ello, se plantea la necesidad de desarrollar elementos de apego y vínculos socio-espaciales con el medio rural, con el objetivo preservar los pueblos y a la gente que habita en ellos. De manera, la escuela rural posee un papel esencial en la creación de vínculos de apego de la población joven de entornos rurales. Así mismo, los Centros Rurales Agrupados (CRA), suponen el modelo de escolaridad más común en este tipo de zonas, constituyendo “la unión administrativa de las escuelas de varias localidades que llevan a cabo un proyecto educativo compartido” (Solanilla & Arrazola, 2020, pág. 92). Este tipo de centros, con sus posibilidades y limitaciones, poseen una ventaja con respecto al resto de escuelas en la realización de Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN), pudiendo fortalecer los vínculos de los niños y jóvenes rurales con el entorno natural cercano.

El apartado de la *metodología de la investigación*, enmarca el contexto en el que se genera y desarrolla el diseño, basándose en el medio rural de Castilla y León. Seguidamente, se define el método de investigación cualitativo, empleando como técnica

la investigación narrativa basada en entrevistas en profundidad. Como participantes, se ha contado con la colaboración de seis maestros y maestras de escuelas rurales, concretamente de Centros Rurales Agrupados (CRA). La técnica de investigación utilizada es la entrevista en profundidad, empleando como técnica un guion semiestructurado. Por último, el análisis de los datos se lleva a cabo mediante unas categorías y subcategorías conceptuales de significado, a través de las cuales se analizan las transcripciones de las entrevistas.

En el apartado de *resultados y discusión*, se realiza un análisis de las transcripciones de las entrevistas realizadas en base cada una de las categorías y subcategorías de significado y apoyándose en la fundamentación teórica del trabajo. Este apartado anterior, nos ha permitido extraer unas *conclusiones* del proyecto de investigación, en base a las tres categorías conceptuales de significado.

En cuanto a la imagen del medio rural, podemos observar que ha ido cambiando a lo largo de los años, pero que sin embargo se sigue percibiendo como un “desierto poblacional” carente de residentes jóvenes, cuya economía se sustenta principalmente en el sector primario agropecuario. Así mismo, cabe destacar el desconocimiento que existe del medio rural por parte de la población urbana, ofreciendo en ocasiones una visión distorsionada del territorio rural y de la gente que habita en él.

Por otra parte, se ha conocido el amplio abanico de vínculos que posee la población rural con su pueblo, su comarca y su entorno. Algunos de los vínculos más destacados son, las raíces personales y familiares; las relaciones sociales, sentimentales y de amistad; el estilo de vida; el sentimiento de pertenencia y de orgullo de pueblo; las tradiciones culturales y populares; la naturaleza y el entorno rural; o el desconocimiento que posee la propia población rural hacia el exterior.

Por último, hemos conocido el funcionamiento, ventajas y limitaciones que posee la escuela rural, y en especial los Centros Rurales Agrupados (CRA), identificándose un descenso del número de alumnado en este tipo de escuelas que está suponiendo el cierre de muchas de ellas. Por ello, podemos apreciar el papel de la escuela rural como herramienta educativa en el desarrollo de vínculos socio-espaciales en la juventud rural. Así mismo, el valor de las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) realizadas en este tipo de centros, como vía para el cuidado y la conservación del medio ambiente que rodea la mayoría de territorios rurales.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Los desequilibrios demográficos existentes en nuestro país suponen uno de los problemas sociales de mayor trascendencia a solventar. Estos desequilibrios, se ven reflejados en un proceso de despoblación extrema de muchas zonas de España y, por ende, de sobrepoblación de varios núcleos urbanos.

A pesar de que el aspecto económico y laboral es el que adquiere mayor importancia en la creación de vínculos con un lugar de residencia, existen otra serie de aspectos fundamentales que influyen en el establecimiento y desarrollo de un sentimiento de apego al lugar de su población con el medio rural. De este modo, es preciso hacer una revisión de los conceptos de apego, apego al lugar y de los vínculos sociales y espaciales que poseen los sujetos con el lugar en el que habitan.

2.1. El apego al lugar y los vínculos socio-espaciales

2.1.1. *Aproximación conceptual*

El concepto de apego, es un vínculo intrínseco a la personalidad humana fundamental tanto en las relaciones sociales, como con el lugar y el entorno en el vivimos. Existen muchas teorías en torno al apego, sin embargo, es preciso realizar una aproximación terminológica para un mejor entendimiento del concepto en cuestión.

De las múltiples definiciones que existen, podemos destacar la establecida por Bowlby, que concibe el apego como la necesidad humana universal de construir lazos o vínculos afectivos a los que recurrir en situaciones de inestabilidad, como vía de protección y seguridad (Bowlby, 1991). La teoría del apego se fundamenta en la predisposición básica de la naturaleza humana de constituir lazos emocionales íntimos con un grupo reducido de individuos, desarrollándose durante el nacimiento con el vínculo materno y que perdura y se desarrolla a lo largo de la vida, hasta la vejez (Pinedo Palacios & Santelices Álvarez, 2006).

Existen tres componentes básicos del apego infantil según Bowlby, que en este caso podemos extrapolarlos al apego que siente un adulto por un lugar en concreto. Estos tres componentes serían, las conductas de apego, el modelo mental y los sentimientos. En primero lugar, las *conductas de apego*, son todos aquellos actos que nos permiten mantener el contacto con la figura de apego, en este caso con el lugar o entorno. El *modelo mental* del vínculo (o modelo de trabajo), se refiere al concepto, recuerdo o expectativas

que tenemos sobre la figura o lugar de apego. Por último, los *sentimientos* que conlleva la figura de apego, supondrían todas las emociones que nos produce la presencia o ausencia del entorno o lugar, que pueden ir desde la seguridad y felicidad, hasta el miedo o la desconfianza (Hidalgo Villodres, 1998).

Siguiendo con lo anterior, el concepto de vínculo se encuentra estrechamente relacionado con el apego, de tal manera, que en muchas ocasiones son empleado de manera indistinta. Así mismo, podríamos establecer que el vínculo es “un lazo afectivo que una persona o animal forma entre sí mismo y otro, lazo que los junta en el espacio y que perdura en el tiempo” (Safrany, 2005, pág. 5). De este modo, podemos afirmar que los vínculos afectivos conforman un aspecto esencial la formación del apego al lugar del ser humano, siendo elemento esencial en el desarrollo psicológico de la persona.

Una vez clarificados los vocablos anteriores, podemos adentrarnos en el concepto de “apego al lugar”. Esta noción fue acuñada por el filósofo francés Bachelard (1957) como topofilia o “amor por el lugar”, entre la diversidad de denominaciones que posee (Mejías Cubero, 2014). Johnston et al. (1987) definen la topofilia como el vínculo afectivo que se crea entre los seres humanos y el entorno material o espacial, concretamente en relación con ciertos lugares, entornos y espacios. De esta manera, podemos encontrar numerosas definiciones de “apego al lugar”, destacando las establecidas por Shumaker y Taylor (1983) como el conjunto de lazos o relaciones afectivas de carácter positivo que se establece entre los individuos y el ambiente en el que residen. La señalada por Low y Altman como “la conexión cognitiva y emocional de un individuo a un escenario o ambiente particular” (1992, pág. 165). Finalmente, Hummon lo concibe como “una implicación emocional con los lugares” (1992, pág. 256).

Haciendo un compendio de todas las anteriores definiciones, podemos resaltar la establecida por Ainsworth y Bell (1970):

El apego al lugar es un lazo afectivo que una persona o animal forma entre él mismo y un determinado lugar, un lazo que le impulsa a permanecer junto a ese lugar en el espacio y en el tiempo. La característica más sobresaliente es la tendencia a lograr y mantener un cierto grado de proximidad al objeto de apego. (pág. 50)

Esclarecido el concepto de apego, es preciso enmarcar los vínculos socio-espaciales como aspecto esencial en la formación del sentimiento de apego al lugar.

2.1.2. Vínculos socio-espaciales

El apego es la necesidad de “construir vínculos afectivos, sociales o espaciales”. Con esto, podemos afirmar que el apego al lugar está estrechamente ligado a dos aspectos que resultan fundamentales, los vínculos espaciales y sociales. Así mismo, estos podrían definirse como los lazos socio-afectivos desarrollados por un grupo de personas que crean un sentimiento de pertenencia y vinculación con un territorio, estableciendo relaciones sociales en el lugar en cuestión que propician un proceso de identificación social (Cruz & García Bengochea, Vínculos socio-espaciales y gobernanza local: Apego al lugar y participación en la Iniciativa Bosque Modelo Palencia, 2020).

Estos vínculos socio-espaciales anteriormente desarrollados, están en estrecha relación con las “*Teorías sobre el Apego al Lugar*”, desarrolladas por diversos autores entre los que destacan Scannell y Gifford (2010) que, entiende al apego al lugar como una estructura tridimensional constituida por la persona, el proceso y el lugar (Meneses-Báez, 2019):

- a) La primera dimensión, la de la *persona*, se centra en el vínculo del sujeto con el lugar reconstruyendo memorias personales, experiencias o recuerdos, estableciendo conexiones espaciales individuales (acontecimientos, hitos...) o colectivas (culturales, religiosas o históricas).
- b) La segunda dimensión hace referencia al *proceso psicológico* de la persona, centrándose en el tipo de interacción o la manera en la que los individuos se relacionan con el lugar, abarcando componentes cognitivos (memoria, conocimiento o esquemas mentales), afectivos (felicidad, orgullo o inseguridad) y comportamentales (objeto del vínculo y reconstrucción del lugar).
- c) Las características del *lugar* adquieran una mayor importancia en la tercera dimensión, que dependen en gran medida de las dimensiones físicas o sociales, la permanencia o las expectativas futuras con respecto al lugar; esta dimensión se describe los diferentes niveles de espacio (casa, barrio, pueblo o ciudad), así como sus rasgos (natural o contruidos).

Como hemos comentado anteriormente, los vínculos socio-espaciales son un aspecto esencial en la identidad que el sujeto adquiere con el lugar y con la sociedad que le rodea. Por otra parte, el proceso de despoblación que se está desarrollando en gran parte del territorio rural español, supone uno de los grandes problemas sociales a solventar. Por ello, es necesario una revalorización de los pueblos, del entorno rural y de los vínculos que posee la población de estas zonas.

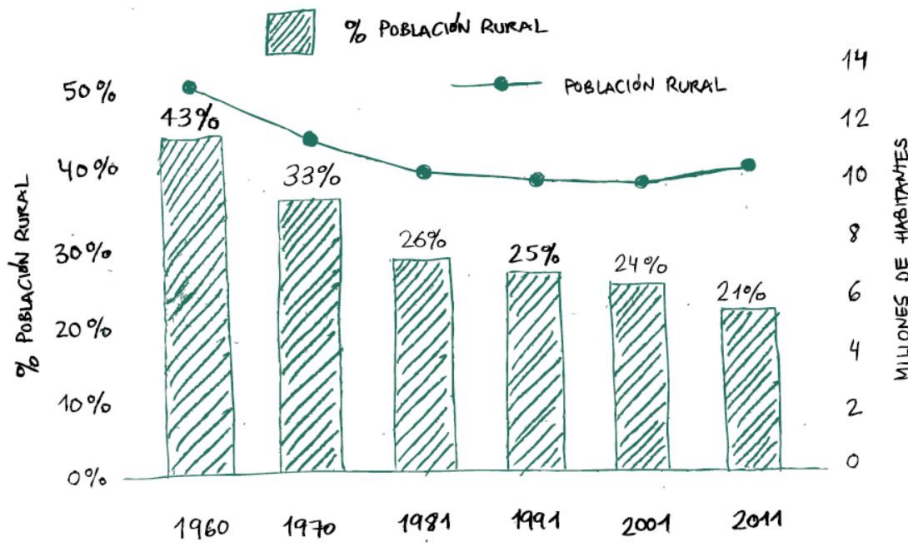
2.2. La despoblación española y la imagen del mundo rural

2.2.1. *Los desequilibrios demográficos en España*

Los desequilibrios demográficos y procesos de despoblación de algunas zonas del país tienen sus inicios en el siglo XVII (Del Pino & Camarero, 2017), especialmente durante el proceso de industrialización de España que tuvo lugar a mediados del s. XIX. Esta transformación se caracterizó por una evolución industrial desigual, desencadenando una notable polarización en las tasas de crecimiento económico de las diferentes zonas del país durante la década de los 70. Esto originó grandes movimientos migratorios desde las áreas menos industrializadas, normalmente en el interior peninsular y concretamente en el medio rural (Figura 1), a zonas más industrializadas y prósperas en el ámbito laboral, generalmente cerca de la costa o en grandes ciudades interiores como Madrid, Sevilla o Zaragoza (Pinilla & Sáez, 2017).

Figura 1

Población rural de España (1966-2011)

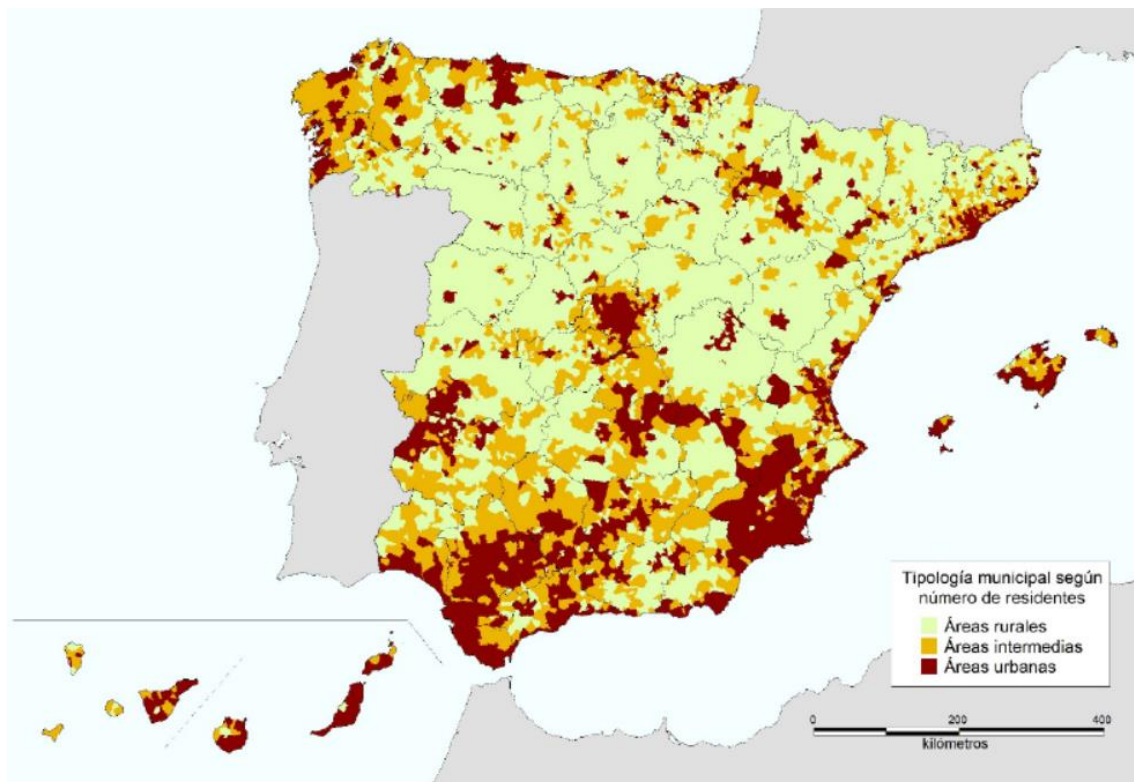


Tomado de *Despoblamiento rural: imaginarios y realidades* (pág. 8), por J. A. Del Pino & L. Camarero, 2017, Soberanía alimentaria, biodiversidad y culturas.

Este desarrollo económico desigual acaecido en nuestro país, ha ido evolucionando de manera exponencial durante las últimas décadas (Figura 2), ocasionando unos desequilibrios no solo en el aspecto demográfico, sino también en los niveles de renta y bienestar de los ciudadanos de ambas zonas. La evolución económica moderna actual está ocasionando de manera inevitable, un atraso en el bienestar económico y social de la cada vez más escasa población rural. Este abandono del medio rural y sobrepoblación de ciertos núcleos urbanos, nos obliga a tratar el reto demográfico y territorial, precisando una serie de soluciones conjuntas y coordinadas por parte de los poderes públicos, con el objetivo de mitigar las nefastas consecuencias de décadas de indiferencia, desidia y olvido con respecto a la riqueza social y cultural de las comunidades rurales (Domínguez Álvarez, 2020).

Figura 2

Tipología municipal según el número de residentes (2017)



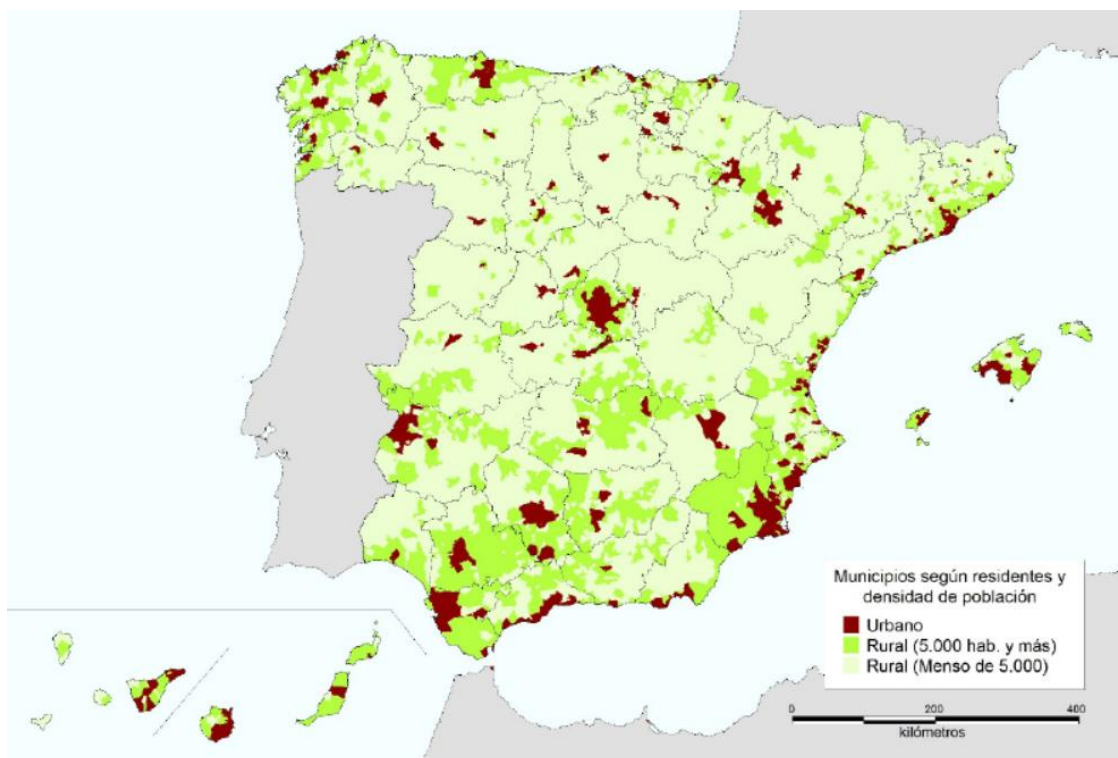
Tomado de *Más allá del tópico de la España Vacía: una geografía de la despoblación* (pág. 20), por J. M. Delgado Urrecho, 2018, Informe España.

Además, mencionar que, según la Agenda Urbana Española, España posee uno de los porcentajes más elevados de población urbana de la Unión Europea, aglutinando el 80% de su población en áreas urbanas, siendo solo el 20% los que habitan en zonas

rurales. Por otra parte, estas zonas sobrepobladas urbanas abarcan el 20% del territorio disponible, ocasionando un “desierto poblacional” (Montes Nebreda, 2020, pág. 6) en el resto de superficie. Dentro de esta población urbana, el 25% se concentra en núcleos urbanos superiores al millón de habitantes, mientras que el 17% en las ciudades aún más grandes (Figura 3). En definitiva, el 68,7% del total de la población española habita en el 9,3% de los municipios, y hablando en aspectos de superficie, la superficie urbana solo abarca el 9,6% del territorio nacional (De la Cruz-Mera, 2020).

Figura 3

Tipología municipal según el número de residentes y densidad de población (2017)

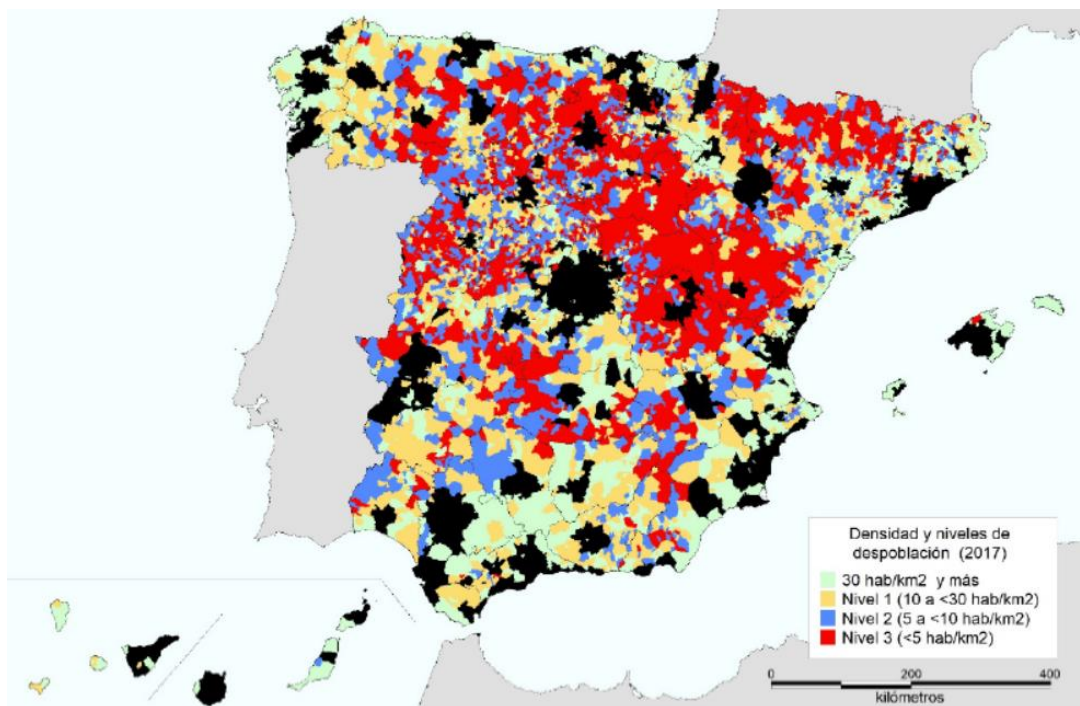


Tomado de *Más allá del tópico de la España Vacía: una geografía de la despoblación* (pág. 23), por J. M. Delgado Urrecho, 2018, Informe España.

Este proceso de despoblación nos confirma que existe un grave desequilibrio o “desierto poblacional” (Figura 4), concretamente el 80% de los municipios españoles poseen menos de mil habitantes, un total de 4.950 localidades españolas que están consideradas en riesgo de desaparición. Una situación algo más delicada poseen el 16% de los municipios de nuestro país, sobreviviendo con menos de 100 residentes empadronados (De la Cruz-Mera, 2020).

Figura 4

La despoblación rural según umbrales de densidad (2017)



Tomado de *Más allá del tópico de la España Vacía: una geografía de la despoblación* (pág. 36), por J. M. Delgado Urrecho, 2018, Informe España.

Los datos anteriormente expuestos, nos demuestran los grandes desequilibrios poblacionales existentes en el territorio español, que demandan la implantación de medidas urgentes para afrontar el reto demográfico y territorial. Estas medidas pueden suponer un impacto fundamental para minimizar la sobrepoblación de las áreas urbanas, y la ocupación y creación de vínculos que permitan repoblar zonas rurales.

2.2.2. *La imagen del mundo rural*

Señalados algunos datos demográficos de España, es preciso hacer una distinción entre el concepto de área urbana y rural. Siguiendo con lo expuesto, el Instituto Nacional de Estadística (INE), hace una diferenciación intermedia en la tipología territorial que define como “semiurbano” o “semi-rural”, como un tránsito del núcleo urbano al rural (Rubio Gil & Pascual Bellido, 2017).

[...] en España el Instituto Nacional de Estadística (INE) define como hábitat rural a aquellas zonas donde los municipios poseen una población inferior a los 2.000 habitantes; como semiurbano o semi-rural, entre los 2.000 y 10.000 habitantes; y

como urbano, a los municipios con más de 10.000 habitantes. (Rubio Gil & Pascual Bellido, 2017, pág. 187)

Antes de desarrollar las tipologías de ruralidad existentes en España, es preciso esclarecer el concepto de “*generación soporte*”. Según Camarero et al. (2009) en toda población existe un grupo de personas nacidos en la misma época que, por su momento vital, se haya en una época en la que las obligaciones y responsabilidades laborales son igual de trascendencia que la reproducción y cuidado de los demás, componiendo el centro de gravedad de las poblaciones rurales. Este grupo de personas que se ha visto enormemente reducido en muchas áreas rurales posee a su cargo a una población sobreenejecida y con escasa natalidad, conocido por el nombre de generación soporte.

De esta manera, podemos distinguir las siguientes tipologías de ruralidad (figura 5), según indicadores de movilidad, el origen poblacional y la generación soporte de las áreas en cuestión (Camarero et al., 2009):

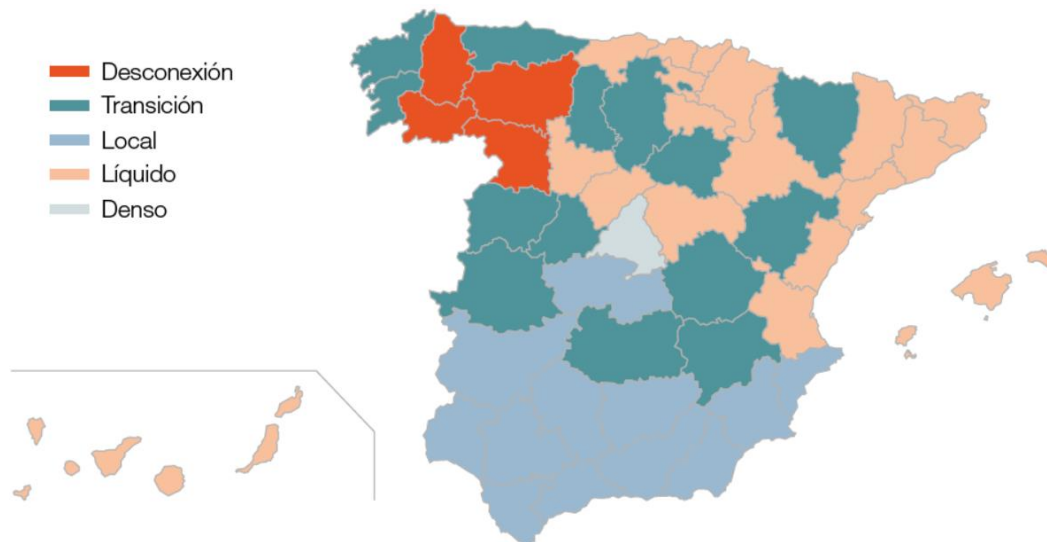
- *Desconexión*: supone el modelo de ruralidad más “extremo” por sus condiciones de vida. Tiene lugar en zonas de localización remota, ligadas a un desarrollo tradicional agropecuario de carácter familiar. Estas áreas poseen una alarmante pérdida y envejecimiento poblacional, en el que la generación soporte se ve reducida y masculinizada al máximo. El mejor ejemplo de ello, es el territorio galaico-leonés (León, Zamora, Lugo y Ourense).
- *Transición*: se da en diversas zonas de Galicia, Cantabria, Extremadura, Castilla y León, Aragón y Castilla-La Mancha, en las que conviven actividades agrarias, con otro tipo de dinamismos locales. Estas áreas siguen manteniendo unos índices poblacionales elevados de envejecimiento, masculinización y de reducción de la base, sin embargo, en este caso la generación soporte posee una relativa vitalidad local, fundamental en el proceso de recuperación demográfico.
- *Local*: se trata de un modelo intermedio y heterogéneo, principalmente presente en el sur de la Península, concretamente en Andalucía y en territorios limítrofes (Extremadura, Castilla-La Mancha, Murcia y Comunidad Valenciana). Estas áreas poseen una sólida generación soporte, una población joven e intermedia equilibrada por sexos y un envejecimiento menor, lo que supone un fuerte arraigo poblacional.

Se trata de una ruralidad que se sustenta en el entorno local y que posee un amplio espectro de atracción de nuevos residentes.

- *Líquido*: se trata de un tipo de ruralidad en la que los asentamientos poblacionales poseen un vínculo estrecho, formando una malla interrelacionada (llamado “ciudad difusa” o “territorio difuso”). Poseen un amplio espectro de crecimiento en nuevas actividades (polígonos, centros comerciales, etc.) que permiten la expansión a zonas rurales. Poseen una heterogeneidad poblacional, con una diversidad en los orígenes de los integrantes de la generación soporte. Se da en zonas de Cantabria, País Vasco, La Rioja, Navarra, Aragón, Cataluña, Castilla y León, Baleares, Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha y Canarias.
- *Denso*: se trata del modelo más extremo en cuanto a la influencia del área rural por la zona metropolitana de una gran ciudad, como es el caso de la Comunidad de Madrid. Esta región posee una generación soporte activa y joven, con un gran espectro para captar nuevos residentes debido a las ventajas que posee la vida en el campo, a mayores de las facilidades que otorga una gran ciudad próxima.

Figura 5

Modelos de ruralidad en España (2009)



Tomado de *La población rural de España. De los desequilibrios a la sostenibilidad social* (pág. 45), por L. Camarero et al., 2009, Fundación la Caixa, Colección Estudios Sociales.

Existe una dificultad a la hora de dar una visión única del mundo rural, debido a la amplia variedad de las áreas rurales existentes en España. Pese a ello, existen una serie

de rasgos comunes que gran parte de las zonas y territorios rurales comparten. Goerlich, Reig, y Cantarino (2016), los resumen en siete variables:

- a) *El tamaño pequeño o mediano de los municipios*, es común en la mayoría de zonas rurales, generalmente sustentada por localidades de pocos habitantes. Considerando como áreas rurales a aquellas con núcleos de menos de 2.000 habitantes, pudiendo considerar como semi-rurales a aquellas que poseen entre 2.000 y 10.000 habitantes.
- b) *Lugares remotos, alejados y mal comunicados*, ya que, teniendo en cuenta los indicadores de accesibilidad, se enmarcan dentro de “rurales remotos” a aquellos municipios alejados más de 45 minutos en coche de un núcleo urbano (58% de los núcleos rurales, 70% población rural); y como “rural próximo” a aquellos que precisan de un tiempo menor (42% de los núcleos rurales, 30% población rural).
- c) *El sistema agropecuario*, es una característica común y el principal sector productivo de la mayoría de áreas rurales, exceptuando algunas áreas de tradición minera, industrial, pesquera o turística. Este sector primario, formado por la ganadería y la agricultura, está perdiendo transcendencia de manera que actualmente representa menos del 10% del empleo en las zonas rurales europeas.
- d) *La baja densidad de población*, es uno de los elementos que mejor define el medio rural. De esta manera, en 1994 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) elaboró un sistema que consideraba como “rurales” a los municipios con densidades de población menores a 150 habitantes por km² y como “urbanos” a las localidades con una densidad de población mayor.
- e) *Población envejecida y pérdida de población joven*, de manera que actualmente el 12,6% de la población española tiene más de 70 años, cifra aún más abultada en áreas rurales. El acelerado éxodo rural juvenil y la caída del índice de natalidad de estas zonas amplían aún más el envejecimiento rural (Camarero, et al., 2013).
- f) *La cercanía con el medio natural*, debido a la proximidad que estos territorios poseen con el entorno, la flora y la fauna. “La presencia de una elevada proporción del suelo en condiciones naturales o seminaturales, o su dedicación a usos agrarios, constituye una de las características que más claramente diferencian el medio natural del urbano” (Goerlich et al., 2016, pág. 11).

g) *La calidad de vida*, de forma que puede existir una doble vertiente desde la que afrontar la variable, pues existen infinidad de argumentos con los que justificar una menor o mayor calidad de vida en el medio rural.

La necesidad imperante actual de afrontar la despoblación española, así como algunas de las ventajas que posee la vida en el medio rural, suponen el argumento perfecto en la llamada “*romantización o idealización de lo rural*”, acuñado por algunos autores como “*rurality icon*”. Generalmente se suele dotar, de una doble imagen del medio rural poco ajustada a la realidad, “esta construcción idealizada parte de la presunción que lo rural es un desierto, que al mismo tiempo es un lugar idílico, que debe de ser preservado” (Ginés Sánchez & Querol Vicente, 2019, pág. 42). Esta romanización potencia un estilo de vida opuesto al de las ciudades, en el que se ensalza una vida aislada, de tranquilidad y evasión, una vida de renuncias, sin prisas ni aglomeraciones.

Por otro lado, hay una imagen distorsionada del territorio rural lo presenta como un desierto en decadencia en el que los trabajos modernos son inexistentes y los proyectos de vida inalcanzables (Ginés Sánchez & Querol Vicente, 2019). Como afirman Cruz-Souza y García Bengochea (2020), esta perspectiva limitante de la ruralidad en la consecución de las aspiraciones de vida, se refuerza con la visión urbana como lugar de oportunidades formativas y laborales; “el gran problema de la despoblación es la mentalidad, que es que la inmensa mayoría de la gente de los pueblos considera que se vive peor en los pueblos que en la ciudad y, por tanto, hace todo lo que puede por vivir en la ciudad”, testimonio de un hombre de 49 años que reside en el medio rural (Cruz & García Bengochea, Vínculos socio-espaciales y gobernanza local: Apego al lugar y participación en la Iniciativa Bosque Modelo Palencia, 2020, pág. 9).

Así, existe una contraposición que confronta la idea de “romantización rural”, en la que se ensalza y magnifica la vida en estos territorios; con la “desvalorización rural”, que transmite una visión arcaica, ruinosa y decrepita de sus territorios y la gente que vive en ellos. Sin embargo, estas dos posturas representan dos versiones parciales de una realidad muy compleja, que en la mayoría de los casos se juzgan bajo la influencia de la vida urbana, cada vez más normalizada en la sociedad actual. Autores como Fulkerson y Thomas (2013) nos hablan del concepto de “*urbanormatividad*” (“*urbanormativity*”) como un enfoque teórico desarrollado para estimar los impactos e implicaciones estructurales y legales del modelo de vida urbano sobre el medio rural. Este concepto

cuestiona el pensamiento creciente de asumir lo urbano como positivo y correcto, así como la vida en el medio rural como algo atrasado y remoto, aspectos que impactan negativamente en la ideología cultural, estructural y social, dando como resultado una marginación de estas áreas rurales.

2.3. Medio, naturaleza, entorno y medio natural

La naturaleza supone un espacio vital para el ser humano desde el principio de los tiempos, desde las primeras civilizaciones primitivas, que empleaban los elementos naturales de manera utilitaria como alimento, resguardo o cobijo, como fuente de calor o iluminación, para protegerse de peligros que les rodeaban o incluso como símbolo de adoración. Este vínculo se ha mantenido a lo largo de los años, profesionalizándose y adaptándose a las necesidades humanas de cada época (Arribas Cubero, El pensamiento y la biografía del profesorado de Actividad Física en el Medio Natural: un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos, 2008).

Así mismo, es preciso realizar una aproximación conceptual de varios términos que frecuentemente se utilizan de manera indistinta pero que, sin embargo, poseen aspectos diferenciadores. Podemos definir:

- El *Medio*, como el elemento en el que el que vive y se desarrolla un ser o conjunto de seres.
- Por otra parte, la *Naturaleza* se entiende como el conjunto de cosas que conforman el universo y las fuerzas que operan en él.
- El *Entorno* o también llamado *Medio ambiente* es la interrelación de los dos conceptos anteriormente definidos, abarcando todo aquello que condiciona al ser humano en su forma de actuar y vivir.

Una vez aproximados esos conceptos, podemos analizar y desglosar un poco más en profundidad el término de medio natural. Como hemos mencionado anteriormente, este concepto se crea de la interacción de la naturaleza con el ser humano, interacción que se ha ido profesionalizando de manera que el ser humano ha adaptado el medio con el objetivo de vivir cada vez más cómodamente. Este proceso de transformación del medio, ha supuesto la modificación de elementos naturales por otros creados por los seres humanos, dando lugar a espacios “artificiales”. De esta manera, existe una corriente al

alza en la utilización de los conceptos “natural” y “artificial” para designar no solo espacios, sino también alimentos, tejidos, materiales, etc.

Podemos establecer una división más actualizada de los entornos en los que se desarrolla el ser humano (Domingo Blanco & Navarrete Morales, 2002):

- *Medio natural puro*, que es aquel en el que la intervención humana es muy poco apreciable o inexistente.
- *Medio natural modificado*, o aquel en el que el medio natural original se ha modificado otorgándole una nueva apariencia, haciendo una selección de la fauna, la flora o ambas.
- *Medio artificial*, en el que el ser humano ha intervenido y ha transformado de manera profunda, eliminando la mayoría de los elementos naturales originales del lugar.

Dentro de los medios naturales puros podríamos destacar algunos elementos presentes en el medio rural como montañas, lagos, ríos, bosques o parques naturales. Así mismo, el medio natural modificado abarcaría los campos de cultivo, plantaciones, parques, explotaciones forestales o pantanos, entre muchas otras. Por último, gran parte de los elementos que conforman el medio urbano como carreteras, edificios o casas, polideportivos, naves industriales o fábricas conformarían elementos del medio artificial.

La inevitable acción humana está provocando la urbanización y edificación desmedida, llevándose consigo gran parte de los espacios naturales que existen en el planeta, y más concretamente en ciertos lugares sobrepoblados de la España urbana. Esto está conllevando un crecimiento vertiginoso del medio artificial, en detrimento de una peligrosa reducción del medio natural.

En el ámbito educativo se sigue la misma tendencia, la naturaleza es escasa en los colegios, y en muchos casos nula, por lo que los niños experimentan el contacto con ella de forma ocasional, provocando conductas sociales nocivas para el cuidado del entorno, así como problemas relacionados con la salud; “el contacto con el medio natural puede deparar el desarrollo y mejora de la calidad de vida de estas personas” (Arribas Cubero, 2005, pág. 3).

Con el empuje de ciertas políticas sociales y la sensibilización de algunos sectores de la población, los “colectivos emergentes” empiezan a demandar su espacio en

el universo educativo, pudiéndose implementar proyectos, en nuestro caso desde la Educación Física y las actividades en el medio natural, para intentar satisfacer necesidades y desarrollar capacidades que, de forma explícita o implícita, estos sectores de la población solicitan. (Arribas Cubero, 2005, pág. 3)

Afortunadamente, la situación está cambiando y cada vez más grupos e instituciones están a favor de incluir aspectos del entorno natural en la educación de niños y jóvenes con el fin de establecer vínculos de éstos con el entorno.

2.4. Elementos de apego con el medio natural y el mundo rural

2.4.1. *La “España Vacuada”, servicios y limitaciones en el medio rural*

Existe un concepto cada vez más empleado en el ideario común de la despoblación española, conocido como la “*España Vacuada*”, impulsado el 31 de marzo de 2019 en “La Revuelta de la España Vacuada” realizada en Madrid, en la que asociaciones como *Soria Ya* o *Teruel Existe*, reclamaban medidas urgentes para frenar el desequilibrio demográfico (Sinobas Pascual, 2020). Con este término se ha apodado a los municipios, provincias o territorios con una densidad de población muy baja y en un delicado proceso decreciente que, por diferentes motivos, han sido desatendidos y olvidados por el gobierno de España, viéndose reflejado en la precariedad de servicios y la escasez de oportunidades que los habitantes de estas zonas poseen (Marín Montón, 2020).

Esta idea de la España Vacuada, refuerza el pensamiento que existe alrededor de la escasez de servicios públicos que existen en esos territorios y que suponen el principal motivo de descenso del PIB per cápita y de la calidad de vida de sus habitantes, fomentando aún más el éxodo rural; “políticas públicas entre las que destaca extraordinariamente el establecimiento de un errático y escaso modelo de provisión de servicios públicos en el medio rural” (Domínguez Álvarez, 2020, pág. 3).

Se conocen como “*SIEG*” a los llamados “*Servicios de Interés Económico General*” de un municipio o área en concreto. Siguiendo la definición elaborada por el Tribunal de Justicia de la Comunidad Europea son “aquellos servicios que benefician a todos los usuarios, que prestan a lo largo de todo el territorio del Estado miembro, a cambio de tarifas uniformes y en condiciones de calidad y seguridad similares” (Moral Soriano, 2002, pág. 387).

Existen muchas dificultades en el marco de la Unión Europea a la hora de señalar qué servicios que deberían ser considerados “de interés general” o SIEG. No obstante, los autores Noguera Tur & Ferrandis Martínez (2014) establecen un listado que engloba la mayoría de los servicios que demandan los habitantes de un área poblacional, pudiendo resumir los SIEG en trece apartados:

- a) *Transporte*: carreteras, líneas ferroviarias, puertos, aeropuertos, servicios de transporte intra e inter urbanos.
- b) *Servicios postales*: correos, mensajería y paquetería.
- c) *Telecomunicaciones*: cable, telefonía fija/móvil, banda ancha, fibra óptica etc.
- d) *Servicios de radiodifusión*: TV y radio.
- e) *Provisión de energía*: gas, electricidad, gasolinas y gasóleos.
- f) *Provisión de agua potable y tratamiento de aguas residuales*.
- g) *Recogida y tratamiento de residuos sólidos*.
- h) *Educación y cuidados preescolares*: guarderías y Educación Infantil.
- i) *Educación*: Primaria, Secundaria, Bachillerato, FP y Universitaria.
- j) *Salud*: atención médica, farmacéutica y hospitales.
- k) *Cuidados gerontológicos*: residencias, servicios a domicilio para la tercera edad.
- l) *Seguridad*: policía, cuerpos del ejército y sistema judicial.
- m) *Ocio y cultura*: espacios públicos abiertos, museos, bibliotecas, parques, etc.

Estos servicios de interés general (SIEG), se presentan como uno de los problemas principales de la población rural en todo el territorio que abarca. Como afirman Guerrero García et al. (2018), “resultan en mayor o menor medida condicionantes y limitantes del desarrollo en el medio rural, incidiendo negativamente en la prestación de servicios básicos a los habitantes de estos entornos en ámbitos como el social, educacional o sanitario” (pág. 15). Sin embargo, la desigualdad en la prestación de servicios públicos no solo afecta esos tres ámbitos anteriormente mencionados, sino que existen otros muchos aspectos que denotan este abandono rural, como: una oferta de actividades de ocio y cultura infinitamente inferior a la urbana; unos servicios de telecomunicaciones

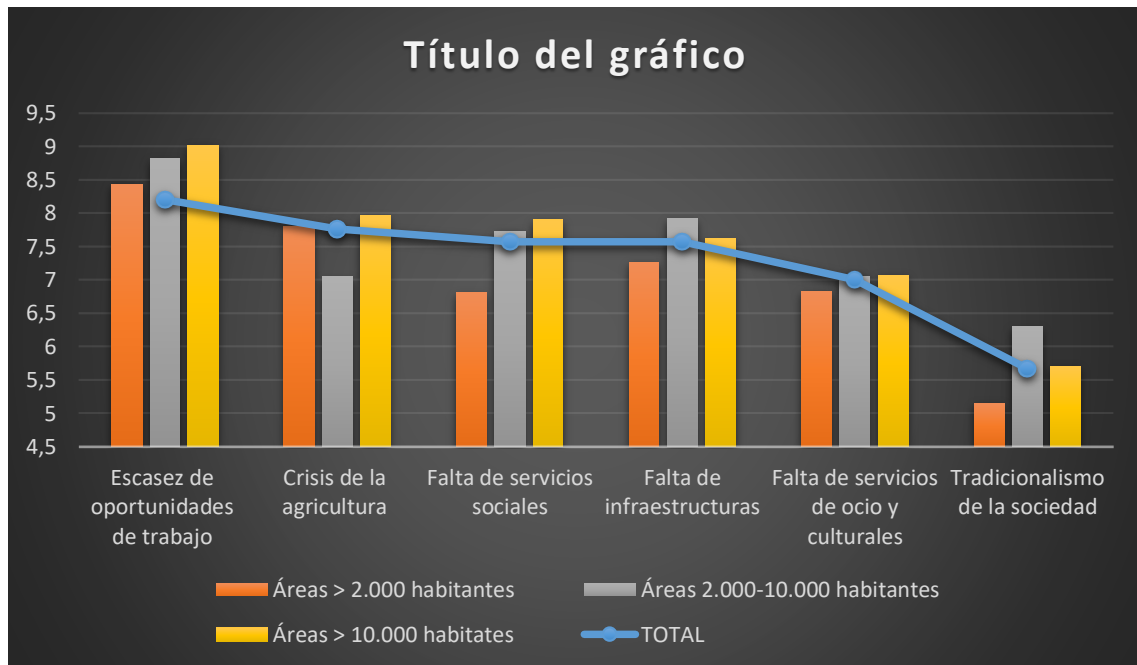
muy precarios, en los que la cobertura de telefonía móvil es escasa y el servicio de internet en muchos casos inexistente; un sistema de carreteras deteriorado y poco modernizado; entre muchas otras.

La despoblación no es un proceso impulsado exclusivamente por factores económicos externos o demográficos internos y, cuando se hace patente como tal, es porque han entrado en acción otros elementos capaces de socavar los pilares fundamentales del modelo de poblamiento rural: los desequilibrios generados en la red de centros de servicios. (Delgado Urrecho, 2018, pág. 233)

La figura 6, nos muestra las principales causas del despoblamiento rural en Castilla y León, según los datos obtenidos en el estudio “Percepción pública del problema de la despoblación del medio rural en Castilla y León” realizado en 2006, que inciden aún más en la falta de servicios y oportunidades ofertadas a la población rural:

Figura 6

Principales causas del despoblamiento rural en CyL (2006)



Elaboración Propia, datos tomados de *Percepción pública del problema de la despoblación del medio rural en Castilla y León* (pág. 27), por J. A. Gómez-Limón et al., 2007, Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural.

La defensa y garantía de las prestaciones y servicios públicos básicos en el medio rural deberían ir más allá de un pequeño apartado en el periódico, unas páginas en

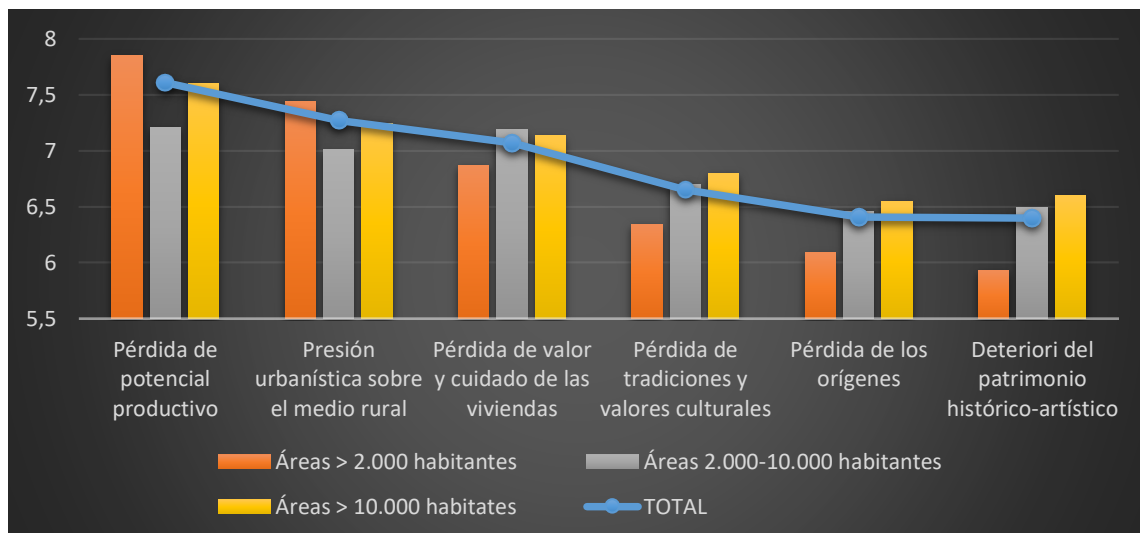
un suplemento dominical o el manido argumento a esgrimir en cada periodo electoral, deberían constituir una prioridad para las Administraciones al objeto de luchar contra la despoblación, porque estos son parte imprescindible de los elementos que constituyen el sustrato ideal para el arraigo de una población estable, y por ende, para la conservación de un entorno vital y extremadamentepreciado para la vertebración del país. (Guerrero García et al., 2018, pág. 10)

2.4.2. Elementos de apego y vínculos socio-espaciales en el medio rural

Vista la problemática existente en la oferta de servicios públicos y oportunidades a la población rural, es preciso mencionar una serie de problemas sociales derivados de los desequilibrios demográficos de Castilla y León (figura 7), tales como la pérdida de potencial productivo, la presión urbanística, la pérdida de valor y cuidado de las viviendas, la pérdida de tradiciones y valores culturales, la pérdida de los orígenes o el deterioro del patrimonio histórico-artístico (Gómez-Limón Rodríguez et al., 2007):

Figura 7

Problemas sociales derivados del despoblamiento rural en Castilla y León (2006)



Elaboración Propia, datos tomados de *Percepción pública del problema de la despoblación del medio rural en Castilla y León* (pág. 32), por J. A. Gómez-Limón et al., 2007, Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural.

En segundo lugar, es necesario hacer un análisis de los posibles componentes de apego y de vinculación socio-espacial con respecto a esas áreas altamente despobladas de nuestro país, con el objetivo de combatir estos problemas sociales anteriormente citados.

Tras una revisión bibliográfica, basándonos en Escribano Pizarro (2010), hemos dividido los elementos de apego en cuatro puntos que se señalan a continuación:

- a) *Vínculos económicos*: coste de vida generalmente económico (alquiler, hipoteca, alimentación, etc.); comercio local y economía de cercanía; relación directa entre productor y consumidor; producción para el autoconsumo; o beneficios y ayudas fiscales.
- b) *Vínculos culturales y de ocio*: fuerte arraigo de las tradiciones culturales; patrimonio histórico-artístico; núcleo estrecho de interacción en las relaciones sociales o amistades; o contactos primarios de tipo duradero.
- c) *Vínculos saludables y de calidad de vida*: reducción de factores generadores de estrés; valores mínimos de contaminación área; alimentación cercana o local; o gran espacio de vivienda.
- d) *Vínculos naturales y medioambientales*: proximidad con el medio natural; realización actividades en el exterior; niveles mínimos de tráfico, etc.

Figura 8

Círculo de despoblación y desarrollo rural



Tomado de *Juventud y empleo rural en España: factor de desarrollo a través del consumo y el turismo sostenible* (pág. 199), por A. Rubio Gil & N. E. Pascual Bellido, 2017, Revista de Estudios Juventud.

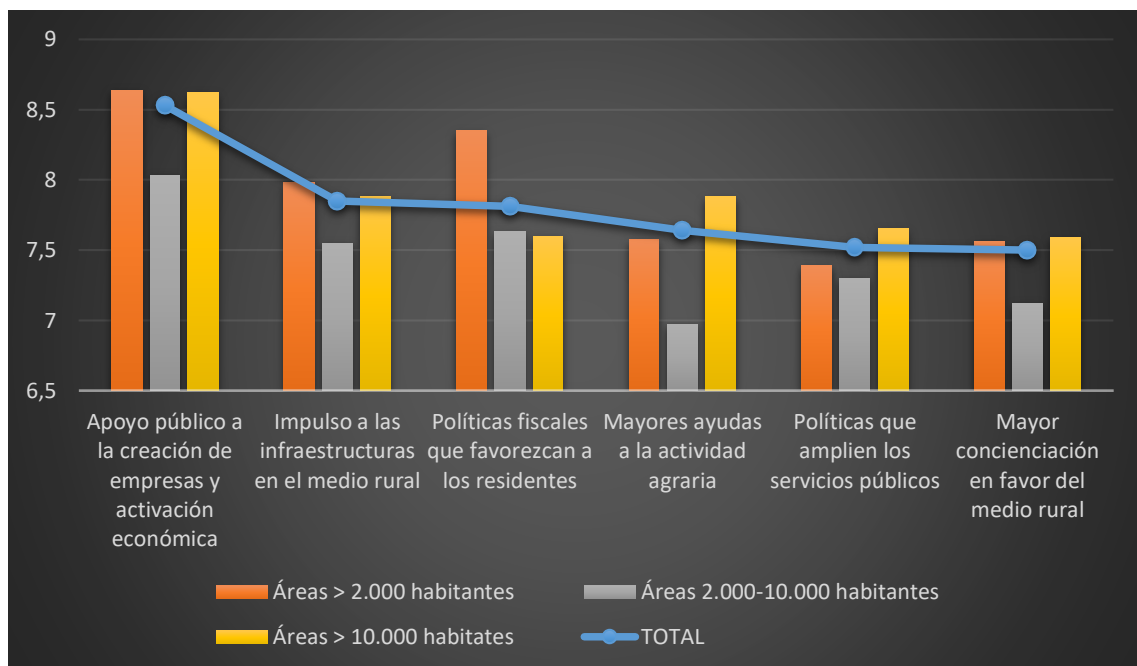
Podemos afirmar que la creación de vínculos socio-espaciales en el medio rural se ve altamente condicionada por una serie de aspectos que vienen reflejados en la Figura 8, formando un círculo vicioso del despoblamiento y desarrollo rural. Estos factores

limitantes abarcan los servicios disponibles, el capital e inversión, el emprendimiento en nuevos negocios y la empleabilidad (Rubio Gil & Pascual Bellido, 2017).

Esta problemática, demanda una serie de medidas con el objetivo de incentivar el apego de zonas rurales y así afrontar el reto demográfico y territorial (Figura 9). Gómez-Limón Rodríguez et al. (2007), presentan una serie de dinámicas y procesos a impulsar en estos territorios:

Figura 9

Soluciones para resolver el problema del despoblamiento rural en Castilla y León (2006)



Elaboración Propia, datos tomados de *Percepción pública del problema de la despoblación del medio rural en Castilla y León* (pág. 37), por J. A. Gómez-Limón et al., 2007, Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural.

Muchas de las políticas necesarias a la hora de combatir los desequilibrios demográficos generados por la despoblación, pasan por la creación de vínculos con estos territorios, de manera que se fomente un apego al lugar que incentive la vida en esas áreas rurales. Podemos afirmar, que en la mayoría de los casos los vínculos económicos son los más influyentes a la hora de escoger un lugar en el que habitar, debido a la necesidad de obtener ingresos para alcanzar un cierto nivel de vida. No obstante, existen otros vínculos que se pueden desarrollar a través de la educación en los que hemos considerado centrarnos, aquellos de carácter cultural, social, natural, medioambiental e histórico.

2.5. La escuela rural y la sostenibilidad para la revalorización de los pueblos

2.5.1. *La sostenibilidad rural*

La corriente de revalorización y repoblación del medio rural, está muy asociada a los conceptos de “*desarrollo sostenible*” y “*sostenibilidad rural*”. Así mismo, podemos enmarcar el desarrollo sostenible de acuerdo con el Informe Brundtland, “*sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs*”, que en castellano se definiría como, “el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” (Organización de las Naciones Unidas, ONU, 1987, pág. 41).

Por otra parte, Vilches et al. (2014) afirman que la sostenibilidad rural o “desarrollo rural sostenible” pretenden dar respuestas a tres necesidades fundamentales en busca de un futuro sostenible:

- a) Impulsar la formación y el bienestar de la población rural, eliminando la pobreza extrema y evitando los movimientos migratorios hacia la periferia urbana.
- b) Conseguir una producción agropecuaria sostenible para asegurar una alimentación basada en el autoconsumo de la mayoría de la población rural.
- c) Valorar, economizar y preservar los recursos naturales disponibles en el medio rural, empleándolos de manera sostenible en los servicios ambientales, culturales y de producción.

Esta necesidad supuso que, a finales de 2007, el Gobierno Español aprobase la *Ley 45/2007 para el Desarrollo Sostenible del Medio Rural*, todavía en fase de implementación (Cruz, 2011). Así mismo, a nivel mundial existen una serie de objetivos aprobados por los 193 Estados Miembros de las Naciones Unidas en 2015, que se conocen con el nombre de “Objetivos del Desarrollo Sostenible 2030” y que se enumeran a continuación (Ríos Mesa et al., 2019):

- 1º. Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.
- 2º. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.
- 3º. Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades.

- 4°. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.
- 5°. Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas.
- 6°. Garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos.
- 7°. Garantizar el acceso a una energía asequible, fiable, sostenible y moderna para todos.
- 8°. Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos.
- 9°. Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación.
- 10°. Reducir la desigualdad en los países y entre ellos.
- 11°. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.
- 12°. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.
- 13°. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.
- 14°. Conservar y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y recursos marinos para el desarrollo sostenible.
- 15°. Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad.
- 16°. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas que rindan cuentas.
- 17°. Fortalecer los medios de implementación y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible.

La implantación de estos objetivos de desarrollo sostenible en el sistema educativo, especialmente en entornos rurales, puede suponer una herramienta cuyo impacto puede conllevar beneficios en la creación de lazos de apego con el medio rural.

2.5.2. *La escuela unitaria rural*

Una vez planteado el concepto de la sostenibilidad rural, es fundamental destacar la importancia que posee la escuela rural en la formación de vínculos de la población joven con el medio rural. Como decía Émile Durkheim, “la educación consiste en una socialización metódica de la generación joven” (Domínguez Álvarez, 2020, pág. 8).

De esta manera, la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), establece el derecho fundamental de la educación a toda la población española, incluyendo al alumnado que reside en zonas rurales, recibiendo un servicio educativo con los mismos niveles de calidad a la que se presta en el resto del territorio nacional. Esta ley se establece con el objetivo de implantar una serie de medidas por parte de las administraciones educativas para así paliar las desigualdades geográficas que existen en las zonas rurales. Por otra parte, modificando a la anterior, la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la calidad educativa*, afirma que se valorará el fenómeno de la despoblación, la dispersión geográfica, la insularidad y las necesidades específicas que presenta la escolarización del alumnado rural, en los programas de cooperación territorial (Domínguez Álvarez, 2020).

Así mismo, podemos establecer que la comunidad educativa rural continúa siendo un espacio innegablemente desigual e incomparable a la escuela urbana (Figura 10). Pese a que existen multitud de definiciones de la llamada “*Escuela Rural*” o “*Escuela Unitaria*” según diversos autores, podemos tomar la establecida por Boix Tomás (2004):

Entendemos por escuela rural esa escuela unitaria y/o cíclica que tiene como soporte el medio y la cultura rural, con una estructura pedagógico-didáctica basada en la heterogeneidad y multinivelaridad de grupos de distintas edades, capacidades, competencias curriculares y niveles de escolarización, y con una estructura organizativa y administrativa singular, adaptada a las características y necesidades inherentes al contexto donde se encuentra ubicada. (pág. 13)

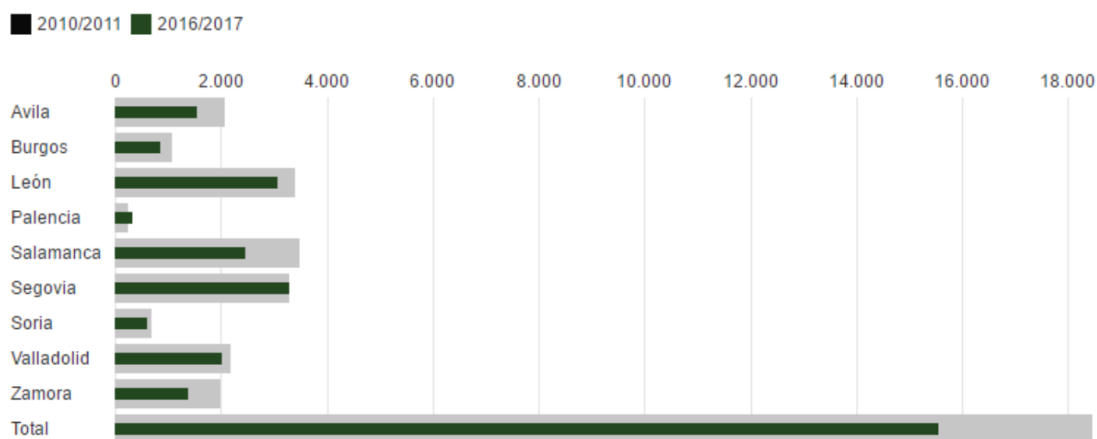
Clarificado el concepto de escuela rural unitaria, es preciso destacar las dos principales referencias organizativas en las que se concreta esta modalidad educativa en Castilla y León, los “CRA” y los “CRIE”.

En primer lugar, los CRA o *Centros Rurales Agrupados*, suponen “la unión administrativa de las escuelas de varias localidades que llevan a cabo un proyecto educativo compartido” (Solanilla & Arrazola, 2020, pág. 92) teniendo el reconocimiento de un único centro docente con los mismos órganos que otro centro docente cualquiera, por lo que posee plenas facultades académicas y de gestión (Ponce de León Elizondo et al., 2000).

Años más tarde, surgen los llamados CRIES o *Centros Rurales de Innovación Educativa*, a través de la *Orden de 29 de abril de 1996, de creación y funcionamiento de los Centros Rurales de Innovación Educativa*, cuya principal finalidad es la de desarrollar actividades complementarias a la acción educativa y posibilitar la convivencia del alumnado en estos centros educativos.

Figura 10

Evolución del número de alumnos en CRA en Castilla y León (2010/11-2016/17)



Tomados de *Una década negra en Castilla y León: casi 3.000 alumnos y 9 Colegios Rurales Agrupados menos* (pág. 1), por M. Zuñil et al., 2016, Media Lab Prado, V Taller de Periodismo de Datos.

Así, las peculiaridades de la escuela unitaria hacen de ella un elemento indispensable en la cultura de esos territorios, y del mismo modo, hacen de ella uno de los elementos fundamentales en la creación de vínculos de la población con las áreas

rurales. Podemos afirmar que la escuela rural o unitaria posee unas características específicas que la hacen diferente y única (Hamodi & Aragués Garde, 2014).

Algunas de las principales características y peculiaridades de la escuela rural unitaria según Bernal Agudo son (2009):

- a) Posee una amplia *diversidad* en el contexto demográfico, físico, cultural, económico, de comunicaciones, etc.
- b) La *escasa densidad de población y su dispersión* por el territorio provoca una ratio profesor-alumno muy bajo, suministrado en la mayoría de los casos por la escuela pública, lo que genera una complicada gestión y con un elevado coste económico.
- c) Un *profesorado* con escasa estabilidad, en ocasiones itinerante y en ocasiones poco preparado para las circunstancias tan especiales que poseen este tipo de centros.
- d) *Alumnado reducido muy heterogéneo*, no solo en el aspecto económico, social y personal, como puede ocurrir en la escuela urbana; sino también en los agrupamientos intergeneracionales (niños de diferentes cursos en una misma clase) que permiten ambientes más flexibles y adaptados a las necesidades de cada alumno.
- e) La *escasez de niños y el aislamiento* en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación.
- f) La *ratio profesor-alumno* suele ser baja, favoreciendo una cercanía en el aprendizaje y posibilitando una atención individualizada.
- g) Las *infraestructuras y los recursos disponibles* suelen ser escasos y precarios, situación que en los últimos tiempos se está revirtiendo.
- h) Existe una *elevada participación y asociacionismo de las familias*, propiciando una relación más estrecha y cercana entre la escuela y las familias.
- i) La *organización o tipología es diversa*, destacando los “CRA” como referencia organizativa de las escuelas rurales en CyL (ZER, Zonas Escolars Rurals en Cataluña; CER, Colectivos de Escuelas Rurales en Canarias; CPR, Colegios Públicos Rurales en Andalucía; o CPRA, Colexios Públicos Rurais Agrupados en Galicia).
- j) En general, son *centros pequeños*, con un porcentaje de alumnado bastante bajo.

k) Están surgiendo *nuevas organizaciones como los CRIE*, o Centros Rurales de Innovación Educativa.

Además de todas las anteriormente mencionadas, existe una ventaja de los centros educativos rurales con respecto a los urbanos. Muchas de estas escuelas poseen una accesibilidad casi inmediata al medio natural y al entorno, lo que posibilita la realización de muchas actividades físicas en la naturaleza.

2.6. Las AFMN, Actividades Físicas en el Medio Natural

2.6.1. *Aproximación conceptual*

El origen de las Actividades Físicas en el Medio Natural, también denominadas AFMN (a partir de ahora las nombraremos así), tiene lugar en los años 50 como consecuencia de varios acontecimientos sociales como el desempleo, el aumento del tiempo libre para fines de ocio y el desarrollo de movimientos ecologistas que defendían una cultura de cuidado y respeto por el medio ambiente (Tejada Mora & Sáez Padilla, 2009).

Para hacer una aproximación terminológica al concepto de las AFMN, es preciso analizar dos vertientes a la hora de entender este tipo de actividades. Una de ellas, concibe las AFMN como a todas aquellas actividades físicas que se desarrollan en un ambiente natural; sin embargo, la segunda posee un carácter más concreto, incluyendo exclusivamente aquellas actividades que precisen, de manera imprescindible del medio natural para poder efectuarse. Ambas vertientes confirman que las AFMN son aquellas actividades que se llevan a cabo en un espacio específico, concreto y delimitado llamado medio natural. Es preciso incidir en la importancia que posee el objetivo didáctico en este tipo de actividades, pues existen infinidad de actividades físicas realizadas en entornos naturales como la escalada, el senderismo, el piragüismo o el campismo pero que, sin embargo, no poseen una clara intencionalidad educativa no considerándose AFMN (Miguel Aguado, La escuela municipal de actividades físicas en el medio natural: un modelo de formación, 2008).

De esta manera, las Actividades Físicas en el Medio Natural podrían definirse como “aquellas actividades eminentemente motrices llevadas a cabo en un medio natural con una clara intención educativa” (Miguel Aguado, 2003, pág. 47).

2.6.2. Clasificación de las AFMN

Existen multitud de clasificaciones de las Actividades Físicas en el Medio Natural, según su utilización en el contexto escolar (Sicilia Camacho & Santos Pastor, 1998) o según la selección organización y programación de las actividades (Guillén Correas et al., 2000). Sin embargo, debido a la clara intencionalidad educativa de este tipo de actividades, hemos considerado ahondarnos en su división *según el valor fundamental que se persigue con la práctica de estas actividades* (Acuña Delgado, 1991):

- a) *Actividades promocionales*, que suponen una participación y/o asistencia elevada de los participantes: como las excursiones, marchas ecologistas, carreras pedestres, visitas (zoológico, jardín botánico...), días especiales (día del árbol, medio ambiente...), audiovisuales y conferencias o ecoturismo local para valorar las riquezas naturales.
- b) *Actividades libres*, son aquellas en las que se puede disponer de forma libre y autónoma de los espacios, medios y materiales, necesitándose una preparación y formación previa: como por ejemplo los circuitos ecológicos, parques robinsones, hemerotecas, bibliotecas y ludotecas, circuitos de equitación, rocódromos o circuitos de cicloturismo.
- c) *Actividades programadas*, precisan de una continuidad en su práctica, en la mayoría de los casos dirigida, guiada o supervisada por un animador: éstas se subdividen en *Actividades fundamentales en el medio natural* (acampadas, campamentos, marchas, orientación o rastreos); en *Actividades fundamentales en el medio artificial* (parques robinsones, terrenos de aventuras o ludotecas); en *Actividades deportivas en el medio ambiente natural* (escalada, natación o parapente) y *Actividades complementarias*, que amplían los conocimientos del medio natural como los centros de interpretación.
- d) *Actividades de investigación-formación*, que poseen un carácter interdisciplinar relacionado con otros ámbitos: como los huertos biológicos o las granjas-escuelas.

2.6.3. Características de las AFMN

Es preciso destacar, las características temporales y espaciales de las AFMN (Tabla 1). Debemos conocer estas características con el objetivo de valorar las posibilidades y limitaciones que este tipo de actividades poseen durante su puesta en práctica.

Tabla 1

Características de las Actividades Físicas en el Medio Natural.

Características espaciales	Características temporales
<ul style="list-style-type: none">• Amplitud de espacios• Medio no conocido• Espacio no uniforme y cambiante• Abundancia de estímulos• Espacios lejanos• Contacto real con temas escolares• Contacto con fuerzas de la naturaleza• Fácilmente deteriorable	<ul style="list-style-type: none">• Intensidad de la experiencia• Posibilidad de tratamiento educativo de la cotidianeidad• Desvinculación transitoria del medio familiar• Dimensión colectiva de la experiencia• Reducción de condicionantes externos de la actividad• Poder de remodelación

Tomado de *Actividad física en el medio natural y colectivos emergentes: una propuesta desde la educación no formal* (pág. 6), por A. Miguel en H. Arribas Cubero, 2005, *El aula Naturaleza en la Educación Física escolar*.

2.6.4. Limitaciones de las AFMN

Así mismo, existen una serie de limitaciones de las AFMN que nos condicionan en nuestra práctica educativa. Debido a la infinidad de factores limitantes en su realización, hemos agrupado en cinco tipologías (Arroyo Domínguez, 2010).

En primer lugar, las *dificultades con la Administración*, como pueden ser la alta responsabilidad civil de la persona encargada de la actividad o la falta de cursos de formación del ámbito en cuestión.

En segundo lugar, se puede destacar, las *dificultades relacionadas con el profesorado*, como la falta de motivación, la visión conservadora de la educación, la falta de colaboración inter e intra-centro, además de un escaso aliciente por llevarlas a cabo.

Otro factor podría ser las *dificultades relacionadas con la organización de las AFMN*, como la falta de tiempo para llevarlas a cabo, la intromisión de estas actividades

en el horario de otras materias o el transporte hasta el lugar de realización que, exceptuando a las escuelas rurales, normalmente está alejado de los entornos educativos.

Así mismo, existen *dificultades relacionada con las características de las AFMN*, como la falta de material especializado o de espacios naturales cercanos en escuelas urbanas, el coste o inversión económica o el dominio de la actividad física que se va a realizar tanto por parte de los participantes como del organizador de la actividad

Existen *otro tipo de limitaciones* como, las dificultades creadas por las familias de los participantes o por el resto de compañeros (profesores, equipo directivo, etc.) o la visión de este tipo de prácticas como algo prescindible, innecesario y poco educativo.

2.6.5. *Valor educativo de las AFMN*

Una vez establecidas las limitaciones de este tipo de actividades, podemos incidir en su valor educativo exponiendo unos objetivos generales que se aspiran alcanzar a través de su puesta en práctica con niños y jóvenes (Tejada Mora & Sáez Padilla, 2009). Estas actividades, sin un manifiesto objetivo pedagógico, se concebirían exclusivamente como actividades en el medio natural con un alto grado de motricidad. Estos objetivos generales se pueden resumir en cinco puntos (Tejada Mora & Sáez Padilla, 2009):

- a) Actividades mediante las cuales se canaliza el ocio, con un alto grado de motivación con las que el participante se divierte en su realización.
- b) Actividades que fomentan la extraversión y la impulsividad en las que se experimenta un sentimiento de riesgo controlado.
- c) Actividades que nos permiten experimentar emociones compartidas entre los participantes en la naturaleza, relacionadas con el placer, ocio, libertad o aventura.
- d) Actividades que nos generan un sentimiento de bienestar personal y grupal, que nos produce efectos positivos para la salud a nivel psicológico, social, físico o educativo.

Esta fundamentación teórica, nos plantea la necesidad de abordar desde el ámbito educativo el sentimiento de apego al lugar de los niños y jóvenes de entornos rurales. Precizando, como herramienta para paliar el problema la despoblación, de una serie de medidas que desarrollen y asienten los vínculos sociales y espaciales de la población rural desde edades tempranas con el medio rural y su entorno. Por ello, a continuación, se define el planteamiento del problema de la investigación que se presenta.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

3.1. *Antecedentes personales y motivaciones investigadoras*

Mi motivación a la hora de realizar este proyecto de investigación se debe a una serie de factores estrechamente relacionados con mi vida y mi manera de entender la educación. Debido a la complejidad que supone, he decidido resumirlo en seis pequeñas citas que iré explicando a continuación.

En primer lugar, he querido hablar de *“la naturaleza en mi infancia y en mi vida”*, ya que se tratan de elementos con los que he sido educado y con los que me he criado desde pequeño. Mis padres siempre han apostado por llevarnos, a mí y a mis hermanos, al campo y a la montaña de manera habitual, aprendiendo valores y actitudes intrínsecas a mi manera de ser actual, como el cuidado de la fauna y la flora autóctona, el consumo sostenible de los recursos con los que contamos, el reciclaje y la reducción de residuos, el respeto y valor por el patrimonio natural con el que contamos, etc.

Por otra parte, y muy estrechamente relacionado con lo anterior, cabe destacar mi *“trayectoria en el movimiento scout”*, del que formo parte desde los nueve años. El movimiento scout es un movimiento educativo “dirigido a niños y jóvenes con el objetivo de promover su educación integral y su implicación social” (Asociación de Scouts de España, 2020). A través de los scouts he podido disfrutar de las ventajas educativas que posee la educación no formal en el medio natural, especialmente en entornos rurales. Este movimiento educativo me ha enseñado involucrarme socialmente, tratando de luchar por aquellas causas que considero importantes, como es caso de la despoblación española.

Otros aspectos importantes son algunas de las *“experiencias al aire libre en el extranjero y como docente de Educación Física”*, que he vivido en los últimos años. A través de este tipo de vivencias en el extranjero he podido enriquecerme de otras culturas y maneras de educar, aspectos que han abierto mi manera de entender la educación, dándome una visión más global. Todos estos aprendizajes vividos, trato de ponerlos en práctica en mi día a día como docente de Educación Física, intentando formar personas críticas, implicadas y responsables con su entorno próximo.

Esta manera tan peculiar que tengo de concebir la educación, se debe a la sensación que percibo en la actualidad en la que el mundo está evolucionando de la mano de una *“sociedad cada vez más desapegada del mundo natural y del medio rural”*. Las

tecnologías de la información y la comunicación, el mundo digital, la tecnología móvil, los ordenadores y todos estos elementos que forman parte de nuestro día a día, nos hacen alejarnos del bienestar que nos produce la naturaleza. Los niños y jóvenes, como parte de esta sociedad, también se ven afectados por esta situación, desarrollando prácticamente la totalidad de su vida en ambientes urbanos e impidiéndoles valorar los beneficios que la naturaleza nos otorga.

Estrechamente relacionado con el punto anterior, es preciso mencionar el problema existente de la despoblación del medio rural y la sobrepoblación de ciertas áreas urbanas. Pese a haber vivido la mayoría de mi vida en núcleos urbanos, siempre me he visto muy identificado con la vida y las costumbres existentes en el medio rural. Es por ello, por lo que considero de suma importancia “*combatir el reto demográfico*” e implantar políticas que favorezcan la vida en estas zonas despobladas e instituyan un sentimiento de apego al lugar de la población joven que habita en ellas.

Por otra parte, es innegable que la sociedad está evolucionando hacia un estilo de vida cada vez más sedentario de la mano de todas estas tecnologías, pantallas y dispositivos. Esto va en consonancia a lo publicado en la web La Moncloa, del Gobierno de España y de la Presidencia del Gobierno (2020), en la que afirma que la obesidad infantil afecta aproximadamente al 23,2% de niños españoles con renta baja. Gracias a mi experiencia personal puedo plantear que de “*la actividad física es una vía eficaz para el bienestar personal*”, puesto que con la realización de ejercicio y deporte semanal podemos adquirir hábitos saludables, mejorar la autoestima, crear vínculos espaciales o fortalecer relaciones sociales.

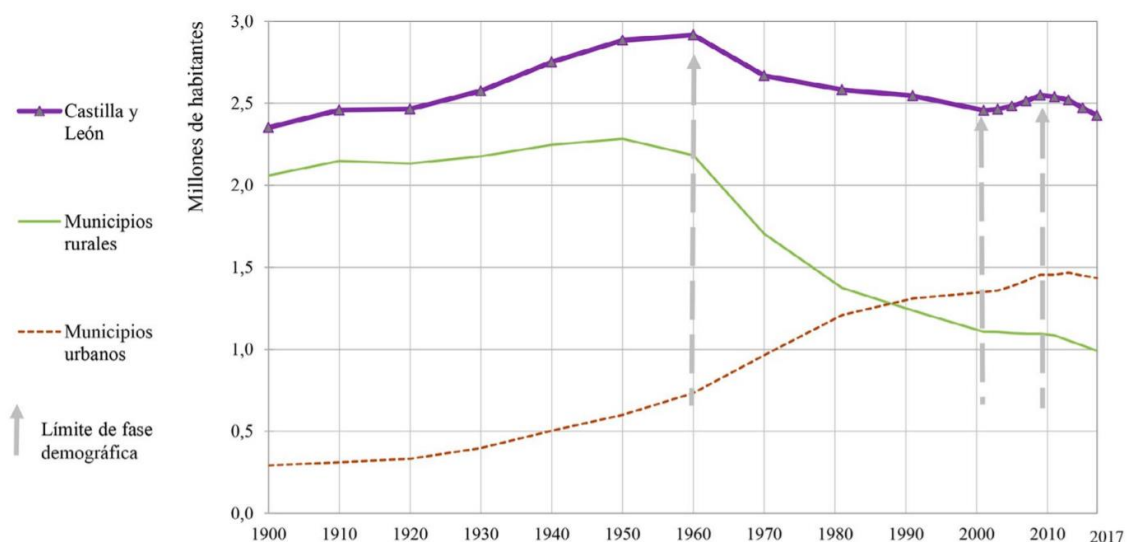
Debo mencionar a Fátima, como la promotora de la temática de este proyecto. Conocer sus líneas de investigación, la lectura de varias de sus publicaciones y, especialmente, las conversaciones que hemos realizado durante las tutorías del trabajo que se presenta, han sido fundamentales a la hora de aprender de aspectos esenciales como el apego al lugar, los vínculos socio-espaciales y la sostenibilidad rural. La elección de la temática de este Trabajo de Fin de Grado, se debe especialmente a las motivaciones investigadoras anteriormente expuestas, incentivadas por la ayuda, consejo y supervisión que he recibido por parte de mi tutora durante todo el proceso. Estoy muy satisfecho de haber tenido la oportunidad de conocerla y poder seguir aprendiendo de ella.

3.2. Problemática

Como hemos visto a lo largo de la fundamentación teórica del trabajo, la despoblación de muchas zonas de España supone un gran problema, especialmente en comunidades como Castilla y León, donde se están experimentando importantes descensos demográficos (Figura 11). La despoblación de esta región posee un carácter agrícola y rural, en la que de 1950 a 2017 se ha experimentado un retroceso demográfico del 13,5%, pasando de 2.864.378 habitantes en 1950 a 2.479.118 en el 2000. Mientras que Castilla y León ha sufrido una pérdida de 385.260 habitantes en los últimos cincuenta años, España ha ganado un 44% en ese mismo tiempo, lo que refleja aún más este desequilibrio (Alario Trigueros et al., 2018).

Figura 11

Evolución de la población de Castilla y León (1900-2017)



Tomado de *La persistencia de la dualidad rural y el valor de la nueva ruralidad en Castilla y León (España)* (p. 15), por M. Alario Trigueros et al., (2018), Investigaciones Geográficas.

Esta comunidad posee una alarmante densidad de población de 16,6 hab./ km², la tercera parte de la densidad de población española, tasada en 87,2 hab./km², siendo aún más baja si esta densidad se obtiene exclusivamente de la población de municipios rurales: 13,4 hab./km². La brecha demográfica se ve especialmente reflejada en los municipios de menor tamaño, concretamente en aquellos de menos de 2.000 habitantes, en los que se ha reducido a la mitad su población, poniendo en grave peligro aspectos

como, el patrimonio histórico-artístico, el potencial productivo, las tradiciones y valores culturales, o los servicios sanitarios o educativos (Gómez-Limón Rodríguez et al., 2007)

Podemos destacar el valor de la educación en la construcción de vínculos socio-espaciales con el medio rural. Por ese motivo, uno de los objetivos fundamentales de cualquier política pública en materia de educación, debería de ser el de garantizar una prestación equitativa, gratuita y universal para todos los niños y niñas, sea cual sea su lugar de residencia (Escribano Pizarro, 2010).

La escuela ha tenido tradicionalmente un gran significado en los espacios rurales, no solo como factor de estabilidad demográfica, sino también como mantenimiento de una cierta vida cultural y social. La pérdida de servicios educativos ha sido en muchas poblaciones el último argumento para la decisión de abandonar la residencia, al menos permanente, en el pueblo. (Bachiller Martínez & Molina de la Torre, 2014, pág. 79)

En el sector educativo, ha habido una progresiva disminución del número de CRAs (Centros Rurales Agrupados) en la comunidad autónoma de Castilla y León. Según Zuñil et al. (2016) se estima que entre 2010 y 2017 los CRAs de Castilla y León han perdido 2.912 alumnos, es decir, aunque en toda la comunidad existe una pérdida de alumnado (3,7%), el declive es aún más notorio en las localidades más pequeñas (15,8%). A lo largo de estos siete años ha continuado el descenso, viéndose reflejado en el cierre de 364 clases de Educación Infantil de centros rurales, años en los que únicamente se han abierto dos aulas de Educación Primaria. Este declive de la educación rural, ha provocado el cierre de once centros desde 2010, concretamente los de Pampliega (Burgos); Almanza y San Cristóbal de la Polantera (León); Alto Alagón, Campo de Peñaranda, Manuel Moreno Blanco y Miguel Delibes (Salamanca); Campos de Castilla y El Mirador de la Sierra (Segovia); y Coreses (Segovia) (Zuñil et al., 2016).

Como hemos comentado anteriormente, la educación y concretamente, la escuela rural posee un papel esencial en la construcción de vínculos socio-espaciales con el medio rural. Como afirma Bernal Agudo (2009), la escuela rural posee una serie de características y peculiaridades que favorecen una educación más reducida e individualizada por el ratio de profesor-alumno; así como, más práctica, cooperativa y comunitaria, por la facilidad que ésta posee para contar con la ayuda de familias, los servicios del pueblo o por la cercanía del medio natural. De este modo, Pastor Homs

(1999) afirma que la población rural demanda unas necesidades de aprendizaje específicas, que precisan unas habilidades ocupacionales diferentes y más amplias; unas relaciones familiares y comunitarias concretas, debido a la necesidad de ser autodependiente en muchos aspectos de la vida; así como, el aprendizaje de conductas de conservación y relación con el entorno natural.

Esta misma autora, plantea las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) en ámbitos educativos como vía para el desarrollo social y cultural en relación a los cambios demográficos. Estas actividades podrían favorecer una mayor movilidad geográfica de zonas urbanas a zonas rurales, un incremento del apego al lugar hacia estas zonas, el conocimiento de la cultura popular (artesanía, oficios, fiestas, literatura popular, tradiciones, comidas, etc.) o el desarrollo comunitario integral de los jóvenes, entre otras (Pastor Homs, 1999). Siguiendo con esto, podemos dotar a la educación rural, y más concretamente, a las AFMN que se realizan en estos centros, de un valor esencial en la creación y desarrollo de vínculos socio-espaciales en los niños y jóvenes de entornos rurales. Para ello, la presente investigación pretende explorar en el discurso del profesorado, la imagen del medio rural y las potencialidades del entorno en la promoción y construcción de vínculos socio-espaciales a través de las escuelas rurales.

3.3. Preguntas de investigación

Considerando la problemática del contexto rural castellano y leonés en el que se ubica este proyecto, basándonos en la clasificación expuesta por Stake (2005) en “Investigación con estudio de casos”, se suscita la pregunta general de investigación de este diseño. Por otra parte, se plantean una serie de declaraciones temáticas que se concretan en varias preguntas informativas.

De este modo, partimos de la siguiente **pregunta** de investigación: *¿De qué manera la escuela rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural pueden favorecer la creación y desarrollo de vínculos socio-espaciales de la población rural con el lugar en el que habitan?*

Así mismo, en la Tabla 2 se plantean una serie de **declaraciones temáticas** que se delimitan en varias preguntas informativas:

Tabla 2

Declaraciones temáticas y preguntas informativas.

1. La imagen del medio rural

- 1.1. *¿Qué imagen del mundo rural tiene la población urbana y la población rural?*
- 1.2. *¿Qué imagen cree que tiene el profesorado de primaria y secundaria del medio rural y de las personas que viven en los pueblos?*
- 1.3. *¿Qué imagen del mundo rural tienen los jóvenes que habitan en el medio rural?*
- 1.4. *¿En qué medida se transmiten las ideas de “romantización rural” y “desvalorización rural”?*

2. Los vínculos socio-espaciales con el medio rural

- 2.1. *¿Cuáles son los principales vínculos de la gente que reside en el medio rural con su pueblo?*
- 2.2. *¿Qué vínculos con el mundo rural y la vida en los pueblos se pueden fomentar a través de la escuela rural?*
- 2.3. *¿Cómo la escuela rural influye en el aprecio o rechazo a la vida rural?*
- 2.4. *¿Qué vínculos sociales (familia, vecinos, amigos, fiestas...) o espaciales (casa, barrio, pueblo...) existen en el profesorado con el medio rural en el que trabajan?*

3. La escuela rural, los CRA y las AFMN para el desarrollo de vínculos rurales

- 3.1. *¿Cómo es el acceso y la permanencia del profesorado en las escuelas rurales?*
 - 3.2. *¿Cuáles son las principales ventajas y limitaciones de la escuela rural, y en especial, de los CRAs?*
 - 3.3. *¿Qué papel tiene la escuela en la formación de la imagen que tienen los jóvenes del medio rural?*
 - 3.4. *¿Cómo es la relación de la escuela rural con su entorno y el medio natural?*
 - 3.5. *¿Cuáles son las posibilidades de la escuela rural en la realización de actividades físicas en la naturaleza?*
-

Elaboración Propia.

3.4. *Objetivos de investigación y Objeto de estudio*

Para el proyecto se han definido los **objetivos de investigación**, uno general y varios específicos que delimitan el mismo:

- Objetivo general:
 - Analizar la creación y desarrollo de vínculos socio-espaciales de la población rural a través de la Escuela Rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural.
- Objetivos específicos:
 - Conocer la oferta educativa de Centros Rurales Agrupados en la comunidad autónoma de Castilla y León.
 - Identificar los vínculos socio-espaciales con el medio rural de su población según el profesorado de Centros Rurales Agrupados de Castillas y León.
 - Analizar la imagen del medio rural que tiene la población urbana y la población rural según el profesorado de Centros Rurales Agrupados de Castilla y León.
 - Conocer el funcionamiento, las ventajas y limitaciones de los CRA y la escuela unitaria según el profesorado de Centros Rurales Agrupados de Castilla y León
 - Comprender el papel de la escuela rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural en el desarrollo de conductas de apego al lugar en zonas rurales según el profesorado de Centros Rurales Agrupados de Castilla y León.

Para alcanzar estos objetivos planteamos la investigación narrativa como metodología cualitativa que pasamos a describir. Vistos los objetivos, podemos establecer el siguiente **objeto de estudio** del Trabajo de Fin de Máster: *“Los vínculos socio-espaciales a través de la Escuela Rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural”*.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

A partir del planteamiento del problema, es preciso concretar el marco metodológico del diseño de investigación que se presenta. Así, podemos definir el término diseño como “el plan o estrategia concebida para obtener la información que se precisa” (Hernández Sampieri et al., 2010, pág. 120).

Este tipo de diseños, implica la articulación lógica de una serie de componentes entre los que destacan (Figura 12): los objetivos de investigación, la fundamentación teórica y el contexto en el que se genera, las preguntas de investigación, la metodología y la validez del diseño (Vasilachis de Gialdino, 2006). Anteriormente se han desarrollado algunos de los componentes como la fundamentación teórica, las objetivos y preguntas de investigación. A continuación, pasaremos a mencionar los restantes, comenzando por el análisis del contexto en el que se desarrolla el diseño.

Figura 12

Modelo del diseño en la investigación cualitativa



Elaboración propia, tomado de *Qualitative research design: An interactive approach* (pág. 5), por J. A. Maxwell, (2012), Sage publications.

4.1. Contexto de la investigación

El contexto de un diseño de investigación tiene como función esclarecer aspectos relevantes en los que se desarrolla dicho proyecto, permitiendo ubicar espacial y temporalmente la investigación. De este modo, este proyecto de investigación se desarrolla en la comunidad autónoma de Castilla y León, concretamente en las áreas

rurales más afectadas por el problema demográfico de despoblación que se está desarrollando en nuestro país. Siendo aún más precisos, se pretende tomar como referencia a los *Centros Rurales Agrupados (CRA)*. Tanto el contexto geográfico, económico, social y cultural, como las características de este tipo de centros (CRA), aparecen desarrolladas en la fundamentación teórica del trabajo.

La localización de este tipo de centros se distribuye por la mayoría del territorio, con un total de 192 centros rurales agrupados públicos de la comunidad de Castilla y León, divididos provincialmente en:

- *49 Centros Rurales Agrupados en la provincia de León.*
- *2 Centros Rurales Agrupados en la provincia de Palencia.*
- *13 Centros Rurales Agrupados en la provincia de Burgos.*
- *22 Centros Rurales Agrupados en la provincia de Zamora.*
- *14 Centros Rurales Agrupados en la provincia de Valladolid.*
- *10 Centros Rurales Agrupados en la provincia de Soria.*
- *40 Centros Rurales Agrupados en la provincia de Salamanca.*
- *26 Centros Rurales Agrupados en la provincia de Ávila.*
- *16 Centros Rurales Agrupados en la provincia de Segovia.*

Descrito el contexto en el que se desarrolla la investigación, es preciso pasar a explicar la metodología empleada y el tipo de diseño desarrollado.

4.2. Metodología y tipo de diseño de investigación

Antes de profundizar en el concepto, es preciso concretar el término “método”, cuyo significado original en griego es “camino”. De este modo, podemos definirlo como la totalidad de los procedimientos empleados para el estudio del conocimiento, que responden a las preguntas de investigación, especifican los objetivos y se relaciona con el contexto. (Vasilachis de Gialdino, 2006)

Así el diseño que se utiliza en esta investigación consiste en una *metodología cualitativa*. Este tipo de metodología nos permite comprender como perciben los acontecimientos los participantes de una investigación, dota de profundidad a los datos obtenidos, así como, de dispersión, riqueza interpretativa y contextualización del entorno

o ambiente en el que se desarrolla el diseño. Nos proporciona una visión “natural, flexible, fresca y completa” de los sucesos. (Hernández Sampieri et al., 2010)

Algunos autores, como Denzin y Lincoln (2005), describen este tipo de investigaciones como:

La investigación cualitativa es una actividad situada que localiza al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas materiales interpretativas que hacen visible el mundo. Estas prácticas transforman el mundo. Lo convierten en una serie de representaciones, incluidas notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones y memorandos personales. En este nivel, la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo, naturalista del mundo. Eso significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su entorno natural intentando dar sentido a los fenómenos o interpretarlos desde el punto de vista de los significados que les dan las personas (pág. 3).

Los métodos de la investigación cualitativa son variados, pudiendo destacar la fenomenología, el interaccionismo simbólico, la teoría fundamentada, la hermenéutica, la etnografía, la historia de vida, la biografía, la historia temática y el estudio de caso (Hernández Sampieri et al., 2010). Sin embargo, el método empleado para llevar a cabo este diseño es la *investigación narrativa*, que “puede caracterizarse como una amalgama de enfoques analíticos interdisciplinarios, diversas perspectivas disciplinarias y métodos tanto tradicionales como innovadores, todos girando en torno a detalles biográficos tal y como los narran quienes los viven” (Denzin & Lincoln, 2015, pág. 59).

Para ser un poco más concretos, la *investigación narrativa está basada en entrevistas en profundidad*, convirtiendo la relación entre el entrevistador y entrevistado en una sintonía similar a la que existe entre un narrador y oyente. De este modo, es preciso comprender las historias que cuenta la gente para entender de qué modo la persona entrevistada dota de significado a los acontecimientos de su vida. Por otra parte, el entrevistador debe enfocarse en lo particular, en las experiencias narradas, en el relato y en la voz de la persona entrevistada. Por el contrario, no debe centrarse en generalidades o cuestiones abstractas, pues los investigadores narrativos contemporáneos rechazan la idea de que un reducido número de narrativas se pueda generalizar a una población determinada (Denzin & Lincoln, 2015).

La entrevista en profundidad podría asemejarse a una conversación entre iguales, alejándose del intercambio de preguntas y respuestas que siguen muchas entrevistas. De este modo, las personas entrevistadas actúan como informantes, o como observadores del propio investigador. Por ello, su función será la de describir lo que sucede a su alrededor y la forma en la que otros sujetos lo perciben (Taylor & Bogdan, 2008). La entrevista, estará introducida de manera que el entrevistado pueda “hacerse una idea de cómo es el entrevistador antes de lanzarse libremente y exponer sus experiencias y sentimientos a un extraño” (Kvale, 2012, pág. 83).

En el caso concreto del diseño presentado, se pretende realizar una investigación narrativa basada en entrevistas en profundidad para conocer el punto de vista de seis maestros de Centros Rurales Agrupados (CRA) de Castilla y León, tratando de comprender una realidad social concreta desde la interpretación de la experiencia de las personas experimentadas.

Así mismo, la elaboración de este proyecto de investigación se ha compuesto de la estructura general de la investigación narrativa (Creswell, 2016): introducción, procedimientos de investigación, informe de historias, entrevistados teorizando sobre sus vidas, segmentos narrativos identificados, patrones de significado identificados y conclusiones.

exploratoria, acercamiento a la realidad y profundización. (Martínez Macías, 2019)

4.3. Participantes de la investigación

La selección de los participantes del diseño se realizó de manera voluntaria, por criterios de accesibilidad de los datos. Todas ellas, cumplen una serie de características comunes que responden a los propósitos de la investigación:

- Son maestros/as interinos o con plaza fija.
- Ejercen en centros públicos ubicados en el medio rural de Castilla y León.
- Desempeñan su labor docente en Centros Rurales Agrupados, CRA.
- Realizan su labor docente en una provincia distinta de Castilla y León.

De este modo, se adjunta la Tabla 3 con los datos de los seis participantes de este proyecto de investigación:

Tabla 3*Participantes de la investigación*

<i>Participantes</i>	<i>Sexo</i>	<i>Edad</i>	<i>Procedencia</i>	<i>Residencia</i>	<i>Puesto que ocupa</i>	<i>Interino o fijo</i>	<i>Años de docencia</i>	<i>Años en CRA</i>
<i>P1</i>	F	47	Urbano	Rural	Maestra E. Infantil, E. Primaria y especialista P.T.	Interina	1	1
<i>P2</i>	M	58	Urbano	Urbano	Maestro E. Primaria, especialista E.F.	Fijo	30	30
<i>P3</i>	F	32	Urbano	Rural	Maestra de E. Infantil y E. Primaria	Interina	5	1
<i>P4</i>	F	27	Rural	Urbano-rural	Maestra E. Primaria, especialista inglés	Fija	6	1
<i>P5</i>	F	40	Urbano	Urbano	Maestra E. Infantil y E. Primaria, especialista inglés	Interina	16	1
<i>P6</i>	M	44	Rural	Rural	Maestro E.P., coordinador TIC y formador CFIE	Fijo	5	5

Elaboración Propia.

Así mismo, es preciso mencionar los seis Centros Rurales Agrupados de Castilla y León en los que desempeñan su labor educativa los participantes anteriores. A continuación, se nombran las provincias en las que están ubicados, el nombre del centro educativo, los pueblos que conforman el CRA y la cabecera del mismo (C):

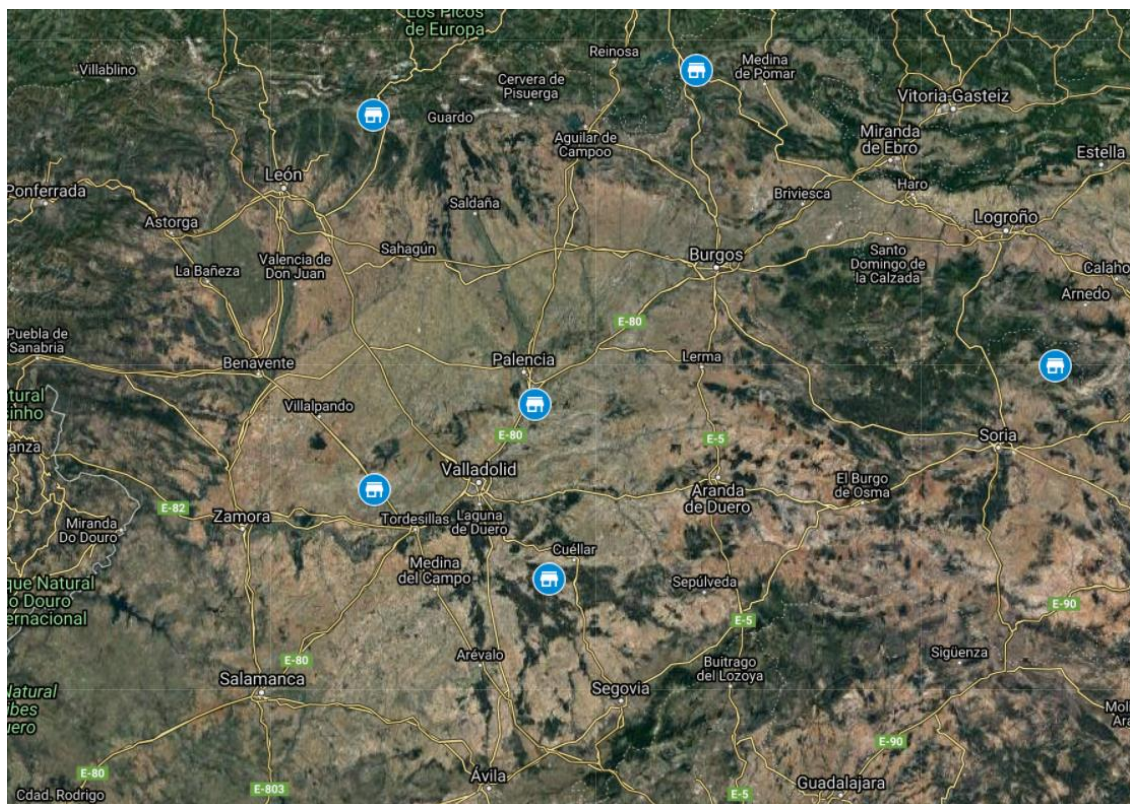
- **Provincia de León - CRA SANTA BÁRBARA:** *Sabero (C), Sahelices de Sabero, Olleros de Sabero y Sotillos de Sabero.*
- **Provincia de Palencia - CRA DEL CERRATO:** *Tariego de Cerrato (C), Baños de Cerrato, Cevico de la Torre y Magaz de Pisuerga.*
- **Provincia de Burgos - CRA ROSA CHACEL:** *Soncillo (C) y Pedrosa de Valdeporres*

- **Provincia de Valladolid - CRA LA BESANA:** *Mota del Marqués (C), Villalar de los Comuneros y Casasola de Arión.*
- **Provincia de Soria - CRA TIERRAS ALTAS:** *San Pedro Manrique (C), Almajano y Yanguas.*
- **Provincia de Segovia - CRA RETAMA:** *Chañe (C), Arroyo de Cuéllar, Mata de Cuéllar, Remondo, Vallelado y Villaverde de Íscar.*

Además, se muestra en la Figura 13 la ubicación en el mapa de la comunidad de Castilla y León de estos Centros Rurales Agrupados (CRA):

Figura 13

Mapa de los Centros Rurales Agrupados de los participantes



Elaboración propia, datos tomados de *Junta de Castilla y León. Direcciones y teléfonos. Administración General e Institucional de la Comunidad. Órganos Territoriales*, por Junta de Castilla y León, (s.f.).

4.4. *Técnicas e instrumentos de investigación*

La investigación que se presenta, utiliza técnicas e instrumentos de recogida de datos, para que posteriormente se pueda realizar un análisis de los mismos y elaborar los resultados. Según Rojas Crotte (2011), podemos definir las **técnicas de investigación** como el “procedimiento típico, validado por la práctica, orientado generalmente, aunque no exclusivamente, a obtener y transformar información útil para la solución de problemas de conocimiento en las disciplinas científicas” (pág. 278).

De este modo, centrándonos en este diseño, elegimos la **entrevista en profundidad** como técnica de recogida de información cualitativa. Ésta, se define como una reunión con el objetivo de conversar e intercambiar información entre dos, el entrevistador y el entrevistado (Hernández Sampieri et al., 2010). En este tipo de técnicas se consigue una comunicación a través de preguntas y repuestas, que permite la construcción conjunta de significados respecto a un ámbito concreto (Janesick, 1998). Autores como Grinnell y Unrau (2007), afirman que existen diversos tipos de entrevistas: estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas, y abiertas. Siguiendo esta clasificación, podemos definir que aquí se emplea una **entrevista semiestructurada**. Este tipo de entrevistas, se apoyan en un guion de ítems o preguntas que sirve de guía al entrevistador, teniendo la libertad de añadir nuevas preguntas adicionales de manera improvisada para aclarar conceptos o extraer más información sobre un tema determinado (Hernández Sampieri et al., 2010).

Toda técnica, precisa la puesta en práctica de un **instrumento de investigación**, que según Grinnell et al. (2009), es adecuado cuando es capaz de registrar datos observables de los conceptos o variables que el investigador pretende analizar. Así mismo, el instrumento escogido debe de cumplir tres requisitos básicos: confiabilidad, validez y objetividad. Del mismo modo, Stake (2005) afirma que, el entrevistador precisa de un plan previo minuciosamente preparado para la correcta recogida de datos e información. Es necesario que el entrevistador cualitativo prepare un listado corto de preguntas enfocadas a las declaraciones temáticas, con las que consiga evitar respuestas simples de sí o no, y logre la descripción de episodios, explicaciones o relaciones del entrevistado. “Conseguir entrevistar es quizá lo más fácil [...]. Conseguir una buena entrevista no lo es tanto” (Stake, 2005, pág. 64).

Siguiendo con lo expuesto por este autor, se empleó un *guion de la entrevista* como instrumento de recogida de información para posteriormente realizar el análisis de los datos del diseño. Este guion aparece reflejado en el ANEXO 1, tratándose de un listado de veintinueve preguntas abiertas divididas en los siguientes bloques:

- Comienza por un párrafo en el que se “*Presenta el entrevistador*”: los estudios que cursa, la universidad a la que pertenece, la temática del proyecto de investigación, la duración y condiciones de la entrevista, así como el consentimiento informado para la grabación de la misma.
- El segundo bloque pretende servir de “*Presentación del entrevistado*”, en la que se le hacen una serie de preguntas que explican su situación personal, edad, procedencia, lugar de residencia, puesto laboral que ocupa, años que lleva como docente, trayectoria profesional, entre otros aspectos.
- El tercer bloque hace referencia al problema de la “*Despoblación*”, adentrando al entrevistado en la temática.
- El siguiente bloque, trata el concepto de “*Apego al lugar*”, comprobando si el docente se ha criado en el lugar en el que trabaja, su opinión de la zona (ventajas y desventajas), los lugares por los que siente apego, etc.
- El siguiente apartado analiza los “*Vínculos socio-espaciales con el medio rural*” según la opinión del entrevistado, es decir, los vínculos que le unen con los lugares por los que siente apego, los vínculos de la población rural con su pueblo, la influencia de la escuela en la vida rural o los vínculos que se pueden establecer a través de esta.
- El siguiente bloque, pretende conocer la “*Imagen del mundo rural*”: la visión que posee la población (urbana y rural) sobre el medio rural, la percepción del profesorado de los pueblos y sus habitantes, la visión que poseen los jóvenes rurales de su propio pueblo, o el papel de la escuela en la formación de la imagen rural.
- El último bloque, recoge explicaciones del docente sobre “*La escuela rural, los CRA y las AFMN*” como, por ejemplo, en qué consisten este tipo de centros, ventajas y limitaciones de la escuela rural, la relación de ésta con su entorno, las posibilidades de la escuela rural en la realización de AFMN o la relación entre educación y despoblación en CyL.

- A modo de “*Conclusión*”, se cierra la entrevista con un espacio donde el entrevistado puede comentar o añadir algún aspecto que considere oportuno, así como con un párrafo en el que se agradece al mismo el tiempo dedicado para la realización de la entrevista.

Estas entrevistas se realizaron a través de plataformas digitales como Zoom, Skype o Google Teams, permitiendo llamadas de vídeo, así como la grabación de las mismas, que posteriormente fueron transcritas para posibilitar el análisis de los datos.

Un grabador permite al entrevistador captar mucho más que si reposara únicamente sobre su memoria. [...] Es posible que muchas de las más importantes historias de vida de las ciencias sociales nunca se hubieran escrito de no mediar el empleo de dispositivos de registro electrónico (Taylor & Bogdan, 2008, pág. 215).

Comentar, que se evitó en la medida de lo posible las entrevistas presenciales como medida preventiva debido a la situación sanitaria que se vive en la actualidad.

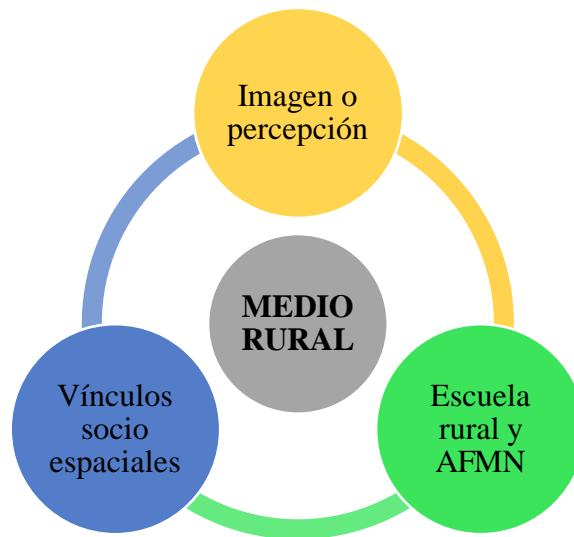
4.5. *Análisis de datos*

Taylor & Bogdan (2008) afirman que las entrevistas cualitativas pretenden proporcionar un amplio espectro de escenarios, situaciones o personas, pudiendo comprender detalladamente sus experiencias y perspectivas. Como cualquier otro método de investigación, posee ventajas e inconvenientes, destacando por encima de otros en el grado de comprensión que se obtiene de la observación directa de las personas y de la escucha activa de su testimonio en la escena de los hechos. Sin embargo, “todas las personas son propensas a exagerar sus éxitos y negar o escamotear sus fracasos” (pág. 211). Por ello, el investigador debe intentar de obtener una traducción lo más honesta posible del modo en el que el sujeto entrevistado se concibe a sí mismo y a sus experiencias (Taylor & Bogdan, 2008).

Álvarez y San Fabián (2016) sostienen que en la investigación narrativa se establecen una serie de categorías conceptuales que ilustran bloques temáticos teóricos antes de reunir los datos. En la figura 14 se muestran las tres categorías conceptuales de significado planteadas para el diseño de investigación: 1) *la imagen o percepción del medio rural*; 2) *los vínculos socio-espaciales con el medio rural*; y 3) *los vínculos de la escuela rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) con el medio rural*.

Figura 14

Categorías conceptuales del diseño.



Elaboración Propia.

Una vez definidas las categorías conceptuales del diseño y siguiendo lo propuesto por Mollà et al., (2010) se siguió la siguiente secuencia de acciones en el “análisis fenomenológico de los datos obtenidos de la entrevista”:

- a) Transcripción literal y toma de notas.
- b) Elaboración de categorías conceptuales de significado general.
- c) Elaboración de subcategorías conceptuales de significado relevante para el tema de la investigación (indicadores).
- d) Verificación y agrupación de las subcategorías conceptuales de significado relevante.
- e) Conclusión.

Siguiendo lo propuesto por estos autores, se ha realizado la Tabla 4, en la que se especifican las categorías y subcategorías conceptuales de significado del proyecto de investigación. Las subcategorías aparecen agrupadas dentro de las tres categorías conceptuales del diseño para un mejor entendimiento y para facilitar el análisis de resultados posterior.

Tabla 4*Categorías y subcategorías conceptuales de significado del diseño.*

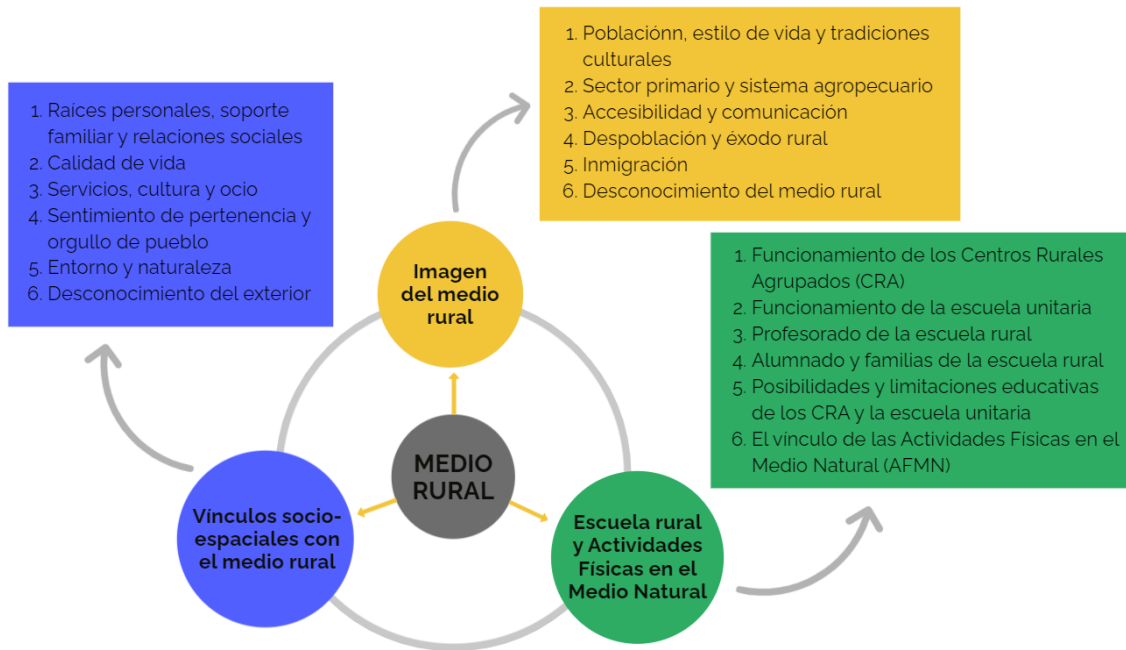
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
<i>1. Imagen del medio rural</i>	1.1. Población, estilo de vida y tradiciones culturales
	1.2. Sector primario y sistema agropecuario
	1.3. Accesibilidad y comunicación
	1.4. Despoblación y éxodo rural
	1.5. Inmigración
	1.6. Desconocimiento del medio rural
<i>2. Vínculos socio-espaciales con el medio rural</i>	2.1. Raíces personales, soporte familiar y relaciones sociales
	2.2. Calidad de vida
	2.3. Servicios, cultura y ocio
	2.4. Sentimiento de pertenencia y orgullo de pueblo
	2.5. Entorno y naturaleza
	2.6. Desconocimiento del exterior
<i>3. Vínculos de escuela rural y las AFMN con el medio rural</i>	3.1. Funcionamiento de los Centros Rurales Agrupados (CRA)
	3.2. Funcionamiento de la escuela unitaria
	3.3. Profesorado de la escuela rural
	3.4. Alumnado y familias de la escuela rural
	3.5. Posibilidades y limitaciones educativas de los CRA y la escuela unitaria
	3.6. El vínculo de las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN)

Elaboración Propia.

Planteadas las categorías y subcategorías conceptuales de significado del diseño de investigación, se expone un diagrama (Figura 15) que reúne todas ellas para una mejor comprensión de los elementos a analizar:

Figura 15

Diagrama de las categorías y subcategorías conceptuales de significado del diseño.



Elaboración Propia.

Descrito el análisis de los datos de la metodología empleada en la investigación, en el siguiente apartado se definen los resultados, así como la discusión de los mismos en base al marco teórico anteriormente expuesto.

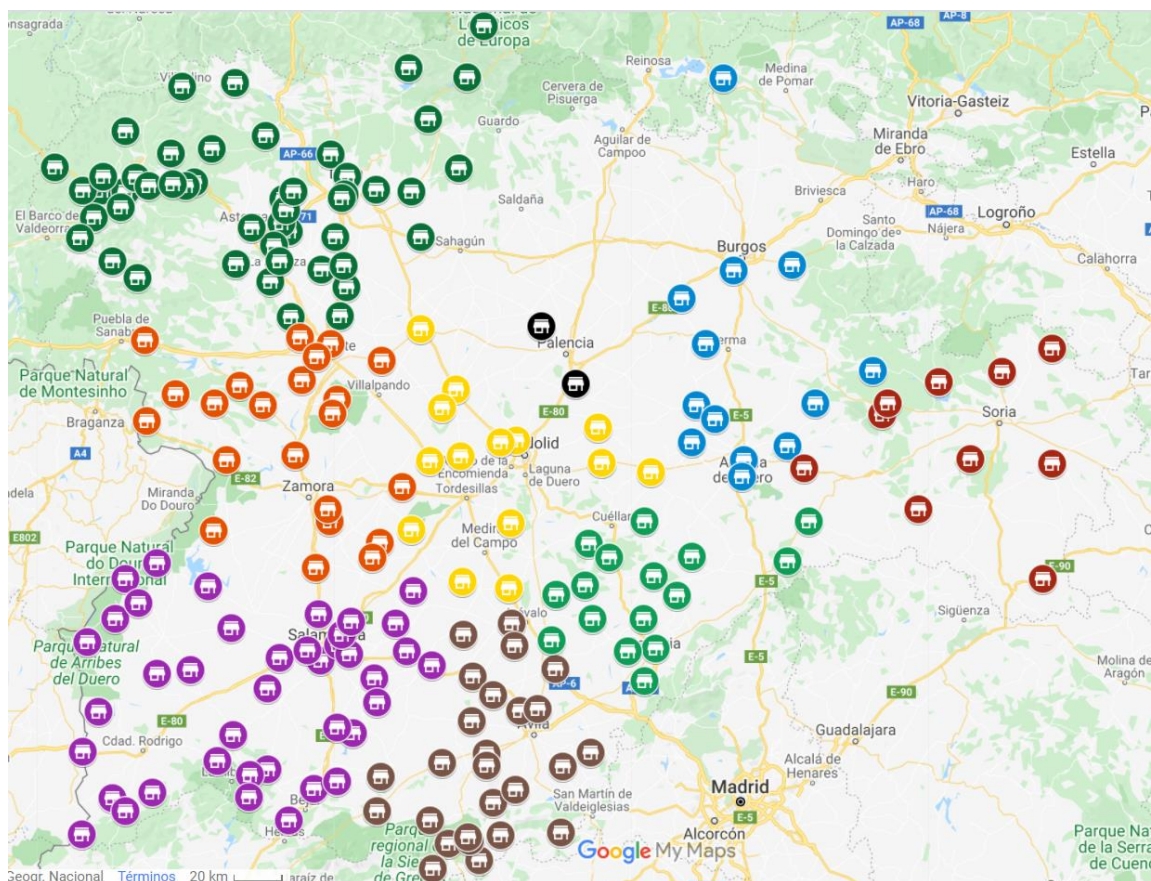
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una vez recogidos y analizados todos los datos obtenidos de las transcripciones de las entrevistas, definimos los resultados, que pretenden responder tanto a las preguntas de investigación, como a los objetivos del diseño planteado.

Tratando de responder a uno de los objetivos de investigación propuestos, que es el de “conocer la oferta educativa de Centros Rurales Agrupados (CRA) en la comunidad autónoma de Castilla y León”, se ha elaborado un mapa que reúne estos centros educativos (Figura 16). El mapa se ha realizado con la información publicada en la página de la Junta de Castilla y León (s.f.).

Figura 16

Mapa de los Centros Rurales Agrupados (CRA) de Castilla y León 2020-21



Elaboración propia, datos tomados de *Junta de Castilla y León. Direcciones y teléfonos. Administración General e Institucional de la Comunidad. Órganos Territoriales*, por Junta de Castilla y León, (s.f.).

Como podemos observar en el mapa, los Centros Rurales Agrupados se distribuyen por todo el territorio de la comunidad de Castilla y León, sumando 192 centros educativos de este tipo. Analizando el número de centros por provincia, podemos observar que León es la provincia con más CRA, reuniendo 49; le sigue la provincia de Salamanca con 40; seguida de Ávila con 26 centros; la provincia de Zamora con 22; Segovia con 16; Valladolid con 14; la provincia de Burgos con 13; Soria con 10; y finalmente Palencia, con 2 únicos Centros Rurales Agrupados.

Debido a las condiciones demográficas que se están desarrollando en esta comunidad, sumado a la vasta extensión que posee y los numerosos municipios de pocos habitantes que posee, podemos analizar que la escolarización en Centros Rurales Agrupados (CRA) puede ser un modelo educativo beneficioso para la comunidad y la población rural que habita en ella. Por otra parte, me sorprende los numerosos centros de esta tipología que existen en provincias como León y Salamanca, 49 y 40 respectivamente; así como la escasez de CRA en la provincia de Palencia, únicamente contando con dos en el curso actual: el CRA Campos de Castilla (Becerril de Campos) y el CRA del Cerrato (Tariego de Cerrato).

Otro aspecto a destacar, es la información publicada en la página de la Junta de Castilla y León (s.f.) con respecto a la oferta de Centros Rurales Agrupados de cada una de las provincias. Este aspecto, depende directamente de las Direcciones Provinciales de cada provincia, observándose una falta de información en las páginas de algunos CRA. Esta falta de información en la página de la Junta de CyL con respecto a algunos Centros Rurales Agrupados (CRA), manifiesta una falta de actualización, que se ve secundada por algunos maestros.

Yo que manejo un poco esto de las TIC, nos hemos quejado porque las páginas web de todos los colegios de CyL no tienen “https://”, la seguridad. Si buscas en Google “CRA Retama”, no te aparece al inicio la página de nuestro cole. Pero de ninguno. Solo te parece el directorio de la Junta, luego ya tienes que pinchar y meterte, pero no sale directamente. No, no está actualizado (P6, 44 años, hombre).

Después de ubicar la oferta educativa rural en Castilla y León, que era nuestro primer objetivo, podemos analizar “la imagen del medio rural” a partir del discurso del profesorado entrevistado.

5.1. La imagen del medio rural

Siguiendo las categorías conceptuales de significado del diseño de investigación, se plantean los resultados respecto a “la imagen del medio rural”. Del mismo modo, se pretende responder al objetivo de investigación expuesto: *“analizar la imagen del medio rural que tiene la población urbana y la población rural según el profesorado de Centros Rurales Agrupados de Castilla y León”*.

5.1.1. *Población, estilo de vida y tradiciones culturales*

Como afirma Camarero et al. (2009), es innegable que en el medio rural existe una tendencia creciente al envejecimiento de su población. La pérdida de los residentes jóvenes y la masculinización de la población son dos problemas recurrentes en el medio rural. Como afirma este autor, actualmente el 12% de la población rural tiene más de 70 años, cifra que es notablemente mayor en localidades rurales.

Lo que es en el pueblo hay muy pocos niños, no te sabría decir el número, pero muy pocos (P5, 40 años, mujer).

Así mismo, siguiendo a este mismo autor, es preciso destacar la falta de oportunidades que recibe la población joven en estas áreas. La caída del índice de natalidad en la población rural y el acelerado éxodo rural juvenil aceleran aún más el proceso de envejecimiento rural. Es preciso destacar también, la progresiva reducción y masculinización que ha ido sufriendo la “generación soporte” del medio rural, ampliándose la presión existente sobre la misma al máximo.

Y siempre se da el caso de que la gente joven volvería al lugar del que partió, solo que sintiéndolo mucho, hay muchas veces que no es posible. Pero creo que son los que más lo pueden llegar a valorar, la gente joven (P3, 32 años, mujer).

Algunas de los participantes afirman que la imagen que se percibe desde el exterior del medio rural ha ido cambiando mucho en los últimos años. Afirman que hoy en día está mucho más valorado el nivel cultural que poseen los pueblos y que existe una mayor conciencia sobre la importancia que tiene el medio rural. Sin embargo, afirman que anteriormente existía cierto complejo por “ser de pueblo” y que hoy en día ya apenas existe.

Ha cambiado mucho en estos últimos años, mucho. Y yo creo que el nivel cultural, de conciencia de la propia situación. Ahora yo no creo que haya ninguna persona rural con complejo de decir donde trabaja o donde vive. Sin embargo, hace treinta años, posiblemente te ponían la localidad principal de la comarca, “cerca de Saldaña”, “cerca de Carrión”. Como que tenían cierto complejo (P2, 58 años, hombre).

Esa importancia que poseen los pueblos, se ve reflejada en la multitud de tradiciones que estos poseen, y que poco a poco, se están perdiendo por este proceso de despoblación que están viviendo las áreas rurales. Los pueblos son sin duda, el origen de nuestra riqueza cultural, pues de ellos provienen la mayoría de tradiciones, fiestas, danzas o celebraciones regionales que se conservan en la actualidad.

Creo que la riqueza de nuestra cultura viene de aquí y se está desvaneciendo porque se está perdiendo todo esto (P3, 32 años, mujer).

Las tradiciones culturales y celebraciones de los pueblos conforman gran parte de lo que somos en la actualidad. Como afirma una de las participantes, las celebraciones son diversas en cada localidad, pero suponen un gran lazo de unión de sus habitantes con el lugar en el que residen, en este caso los pueblos.

En San Pedro Manrique hay varias tradiciones, una es la del “Paso del Fuego”, en la que hacen unas brasas por las que un chico y una chica del pueblo pasan por encima corriendo descalzos y dados de la mano. Luego está la fiesta de los San Juanes. Me he tenido que enterar de todas las fiestas, y que me cuenten los niños como lo viven fue importante, porque ya que estoy aquí, voy a meterme en la esencia de lo que es el pueblo (P5, 40 años, mujer).

Algunos participantes, remarcan la importancia de defender el entorno rural fomentando la mentalidad de comarca, debido a la imposibilidad de actuar de manera independiente como pueblo. Como afirma De la Cruz-Mera (2020) el 80% de los municipios españoles poseen menos de mil habitantes, lo que supone 4.950 localidades consideradas en riesgo de desaparición. En una situación más delicada se encuentran el 16% de los municipios españoles, que a día de hoy cuentan con menos de cien residentes. Debido a la vasta extensión y los numerosos municipios de pequeño tamaño que posee la comunidad de Castilla y León, este tipo municipios precisan de una colaboración

mutua con la que desarrollen una mentalidad de comarca con la que puedan aportar de forma complementaria aspectos diferentes.

Yo creo que fomentar la mentalidad de comarca está bien. Comarca, como un conjunto de pueblos que aporten de forma complementaria cosas diferentes, con matices diferentes. En el ámbito agroalimentario, en ocio y tiempo libre, en enseñanza de la naturaleza y de la necesidad de conservarla por la cuenta que nos tiene, centros de interpretación, etc. Ahí es donde está el potenciar el medio rural (P2, 58 años, hombre).

Ahora lo que se trata en el medio rural es de tomar conciencia de “aportar”. No solo pensando en donde trabajas, sino de aportar valor añadido al medio rural. Y yo creo que esa conciencia se está generando ya. Quizás sea minoritaria, no me engañe, igual sí. Pensar en términos de comarca, no en términos de pueblo (P2, 58 años, hombre).

Otro aspecto mencionado, ha sido el de la cercanía que existe en la población rural, lo que conlleva que prácticamente todo el mundo tenga facilidad para conocer la vida del resto de habitantes del municipio, incluso de la zona. Indudablemente, esto tiene multitud de ventajas en el aspecto social, por la facilidad que existe en los pueblos para reunirse; pero también supone un problema para mantener la intimidad personal que mucha gente busca. Algunos participantes afirman que hay un sector de la población rural que sigue con esa necesidad de conocer, y en algunos casos, de entrometerse en la vida de los demás, lo que supone en muchos casos, conflictos familiares, disputas entre los residentes del pueblo, etc.

Lo que más me disgusta es que la gente todavía posee ese pequeño atisbo de “enterona”, así de manera coloquial. Como que le gusta conocer quien vive en el pueblo, y a veces se entrometen un poco en tu vida y te falta algo de intimidad [...] (P3, 32 años, mujer).

El problema que yo veía era el rencor que había entre unas familias y otras, porque tienen mucho contacto y conviven mucho. Una denuncia a otra, que es la del restaurante, porque no está cumpliendo la normativa Covid. Es como que tuvieran celos todos de todos, es mi impresión (P5, 40 años, mujer).

Por otra parte, esa cercanía que existe en la población rural, también supone en muchos casos una clara ventaja a la hora de conocer el lugar, la gente que habita en él, instalarse en el mismo, etc. Esta proximidad hace más accesibles algunos aspectos como los trámites administrativos con el ayuntamiento, la escuela, la iglesia, entre otros.

[...] lo que más me impresionó es que llegué al pueblo con mi compañera de piso, y según llegamos estuvimos hablando con el alcalde, el cura y con el maestro del pueblo. Fue el primer recibimiento que tuvimos, que fue impresionante. Fue como estar en los años 20, haciendo una reverencia a las personas importantes del pueblo (P5, 40 años, mujer).

Ginés Sánchez & Querol Vicente (2019) afirman que existe una imagen distorsionada de la vida rural, lo que en muchos casos se ha denominado “rurality icon”. Este estilo de vida distorsionado potencia una vida aislada, de tranquilidad, evasión, renuncias, sin prisas ni aglomeraciones, tratando de huir del estilo imperante en las ciudades. “Esta construcción idealizada parte de la presunción que lo rural es un desierto, que al mismo tiempo es un lugar idílico, que debe de ser preservado” (Ginés Sánchez & Querol Vicente, 2019, pág. 42). Sin embargo, el desconocimiento existente en las urbes sobre el entorno rural, nos esconde todos los sacrificios que conlleva la vida en el mismo. Los gélidos y largos inviernos que existen en territorios rurales, especialmente en los ubicados en montaña; la limitada oferta de servicios, recursos y comercios; o la escasez laboral, son algunos de los ejemplos más recurrentes.

Si es verdad que no es tan bonito como lo pintan, porque los pueblos en el invierno son muy duros, muy solitarios. Generalmente con muy pocos servicios y recursos. Te tienes que buscar trabajo y transporte porque tienes que vivir, la vida es muy dura. La vida rural no es irte de “picnic” un sábado (P4, 27 años, mujer).

[...] es súper triste salir y ver que no hay prácticamente nadie por la calle, porque están todos los negocios cerrados. Entonces, tú te vienes con tu mentalidad de ciudad, voy a bajar a la calle, me voy a ir a tomar una cerveza, me bajo al supermercado y me compro una bolsa de patatas, por poner un ejemplo. Y no, aquí no puedes hacerlo (P1, 47 años, mujer).

Esta precariedad y escasez laboral que se vive en los pueblos, entre otros muchos aspectos se ve reflejado en el sistema agropecuario que impera en ellos.

5.1.2. Sector primario y agropecuario

Según las tipologías de ruralidad expuestas por Camarero et al. (2009), la mayoría de territorios rurales de Castilla y León se enmarcan dentro de las tipologías de “Desconexión” o “Transición”. Las características comunes de ambas tipologías son el alto índice de masculinización y envejecimiento, reducción de la “generación soporte” y un sistema laboral basado principalmente en el sector primario agropecuario. Este sistema agropecuario ha ido perdiendo peso e importancia a nivel económico en todo el territorio español, lo que ha supuesto en gran medida, una de las causas del éxodo rural. La ganadería, y especialmente la agricultura, supone a día de hoy la única vía para muchas personas que quieren vivir en los pueblos.

Aquí en Chañe (Segovia) el único sustento económico es la agricultura. Allí está “Viveros Campiña”, los de las fresas y lo de toda esa zona... Yo creo que es el futuro para los niños para los niños que se quieren quedar en el pueblo. Si se quieren quedar en el pueblo es trabajar en algo de la agricultura, porque si no, no le veo yo otra opción. No sé cómo contarlo. Es que en los pueblos no hay mucha posibilidad de trabajar... (P6, 44 años, hombre).

Yo, visto el contexto socio económico y familiar de las familias que tengo, veo que lo que más influye para que los alumnos se queden o no, es que tengan trabajo sus padres. Y es verdad que la zona rural, principalmente es agricultura y ganadería, el sector primario (P4, 27 años, mujer).

La escasez de puestos de trabajo en el sector secundario, es decir, la falta de industria en los pueblos supone un gran problema para revertir el problema demográfico existente. Es cierto que existen zonas rurales con cierta tradición industrial, como Aguilar de Campoo (Palencia), Miranda de Ebro (Burgos) o Béjar-Guijuelo (Salamanca), sin embargo, la falta de industria supone un factor limitante en la búsqueda de oportunidades laborales de la población y juventud rural.

San Pedro Manrique se salva gracias a la fábrica de embutido, que da trabajo a muchas familias. Y tampoco hay mucho más trabajo en San Pedro Manrique, la fábrica de embutido, un restaurante y poco más. Tienen muy poca opción de trabajo, por eso la gente se ha empezado a ir (P5, 40 años, mujer).

Por otra parte, el sector terciario se limita a los servicios públicos que se ofrecen en los pueblos: educación, sanidad, el turismo o el cuidado de personas dependientes. Estos servicios, como afirma Guerrero G. et al., suponen uno de los grandes problemas de la población rural, puesto que, “resultan en mayor o menor medida condicionantes y limitantes del desarrollo en el medio rural”. (2018, pág. 15). Así mismo, el emprendimiento se antoja aún más complicado en este tipo de entornos, debido a limitaciones que posee el medio rural en accesibilidad, transporte o comunicación telefónica, entre muchas otras.

Yo he tenido la suerte de trabajar de lo que quiero y trabajar en un pueblo, pero si no, montar una empresa... No lo sé, no hay muchas posibilidades de trabajo. [...] Empezar en un pueblo es muy difícil, muy difícil (P6, 44 años, hombre).

[...] hay que exigir una banda de Internet segura y fiable. Así como asegurar que cualquier empresario que quiera instalar su empresa en el medio rural, lo pueda hacer sin dificultades técnicas o tecnológicas. Yo creo que se ha mejorado mucho, pero debería de mejorarse más (P2, 58 años, hombre).

5.1.3. Accesibilidad y comunicación

Como se ha mencionado anteriormente y como afirma Goerlich y Cantarino (2016), una de las características de los municipios ubicados en territorio rural es encontrarse en lugares remotos, alejados y mal comunicados. Esta realidad se pone de manifiesto sabiendo que el 58% de los núcleos rurales, el 70% de la población rural reside en municipios alejados más de 45 minutos en coche de un núcleo urbano (“rurales remotos”); por otra parte, el 42% de los núcleos rurales, el 30% de la población reside en núcleos “rurales próximos”, algo más cercanos a áreas urbanas.

Las carreteras son horribles, en muchas no puedes meter ni el coche porque necesitas un todoterreno. Ya no es que sean malas carreteras, es que la mayoría de comunicaciones son caminos de tierra o pistas forestales. [...] el transporte que hay entre los distintos pueblos lo ofrece la Junta de Castilla y León, pero no es bueno por la geografía de montaña (P5, 40 años, mujer).

Si da la casualidad que es un pueblo cercano por autovía o nacional, que tiene la opción de tener restaurantes, hoteles o cafeterías, pues es verdad que las familias

pueden tener la oportunidad de tener un trabajo más específico y se mantienen en el pueblo porque tienen un trabajo (P4, 27 años, mujer).

La mala accesibilidad y comunicación que poseen muchos de los pueblos de Castilla y León, especialmente aquellos ubicados en zonas montañosas, supone una limitación bastante grande para la gente que habita en ellos. La falta de líneas suficientes de transporte público (bus o tren), debido a la escasa demanda acaecida por la despoblación, hace del coche una herramienta indispensable para la población rural. Así mismo, la población anciana que reside en los pueblos se ve aislada, debido a la imposibilidad de los mismos para conducir.

Yo lo he vivido en mis propias carnes, porque cuando era joven solo teníamos una línea de autobuses, y esa línea tenía uno por la mañana, a las 10 de la mañana; y otro a la tarde, a las 7 de la tarde. Entonces tampoco se da las oportunidades como para que la gente decida quedarse... (P4, 27 años, mujer).

[...] en 2º de Primaria, por motivos de conciliación, porque mis hermanas mayores ya iban a Valladolid a estudiar cursos superiores. Pues me cambiaron de colegio, a un colegio de la educación concertada, al que iban mis hermanas, pues por conciliación, por tener el comedor, horarios, etc. (P4, 27 años, mujer).

Todos estos aspectos anteriormente mencionados, están acelerando aún más el descenso demográfico y éxodo rural y sobrepoblación de algunas urbes.

5.1.4. Despoblación y éxodo rural

Diversos autores como De la Cruz-Mera (2020) sostienen que España posee uno de los porcentajes más elevados de población urbana de la Unión Europea, ocasionando un “desierto poblacional” (Montes Nebreda, 2020, pág. 6) en el resto de superficie. Como hemos mencionado anteriormente en el trabajo, el 68,7% de la población española habita únicamente en el 9,3% de los municipios, normalmente de carácter urbano. Hablando en términos del territorio rural, existen más de 4.900 localidades en riesgo de desaparición, teniendo menos de cien habitantes el 16% de los municipios españoles, muchos de ellos ubicados en la comunidad de Castilla y León. La despoblación española supone un problema grave a solventar, como exponen algunos de los participantes.

El pueblo ha pasado de 4.000 habitantes que tenía hace años a 400 que tiene ahora (P5, 40 años, mujer).

Por esa zona hay muchos pueblos abandonados, súper bonitos, pero con muy poca población o ninguna (P5, 40 años, mujer).

[...] cuando hablas con otros profesores te das cuenta que es complicada la repoblación de estas zonas (P5, 40 años, mujer).

Como se indica en la fundamentación teórica del trabajo, estos desequilibrios demográficos tienen su origen en el siglo XVII (Del Pino & Camarero, 2017), en el proceso de industrialización de España. El crecimiento económico desigual de las diferentes zonas del país originó grandes movimientos migratorios desde las áreas rurales del interior, normalmente de tradición agropecuaria y basada en el sector primario; a zonas más prósperas e industrializadas cercanas a la costa o grandes urbes (Pinilla & Sáez, 2017).

Entiendo que la despoblación existe, los trabajos y las industrias están en las grandes ciudades y es muy complicado permanecer en un pueblo, principalmente por el tema profesional (P3, 32 años, mujer).

Es verdad que, si no fomentamos el trabajo en la zona rural, es muy complicado, por mucho que nosotros los profesores lo inculquemos, les demos unos valores, y potenciemos la vida rural, es muy complicado que se queden. Porque la gente se rige por el trabajo, si tú no tienes trabajo te tienes que movilizar y tienes que emigrar hacia donde sí tienes esas oportunidades. Entonces, si no se fomenta el trabajo en la zona rural, al final, los colegios terminarán por cerrar porque las familias llevarán a sus hijos donde puedan conciliar trabajo y colegio (P4, 27 años, mujer).

Este proceso de despoblación que estamos viviendo, repercute en todos los ámbitos de la sociedad, desde la pérdida de servicios y la fuga de empresas, al cierre de colegios y escuelas. Diversos maestros afirman que desde la escuela rural y los Centros Rurales Agrupados se fomenta la vida en los pueblos y la creación de vínculos con el medio rural, pero que, sin embargo, se trata de una trayectoria difícil de solucionar desde el ámbito educativo, pues se trata de una cuestión política y, sobre todo, económica.

[...] desde cualquier Centro Rural Agrupado se fomenta y se abren las posibilidades de poder permanecer en ese contacto, no irte y despoblarlo. Creo

que es una cuestión más social, política, administrativa... Que no hay un interés.
(P3, 32 años, mujer).

Este descenso demográfico, está afectando en gran medida a la escuela rural, de tal manera, que se estima que entre los años 2010 y 2017 los CRA de Castilla y León han perdido 2.912 alumnos (3,7%). Esta pérdida de alumnado es aún más notoria en municipios de menor tamaño, donde se estima que se ha perdido el 15,8% del alumnado. A lo largo de esos siete años se han tenido que cerrar 11 centros y 364 clases de escuelas rurales (Zuñil, et al., 2016).

Es súper triste, porque este colegio donde estoy, llegó a tener 300 alumnos... Llegó a tener Secundaria. Nosotros estamos realmente en la parte de abajo del colegio. En un colegio que la parte de fuera se cae... (P1, 47 años, mujer).

Se tuvo que cerrar el aula unitaria de Casasola de Arión, y entonces, son los dos únicos centros que quedan abiertos (P4, 27 años, mujer).

[...] estuvieron a punto de cerrar una de las tres escuelas del CRA porque hubo un año que se quedó con tres niños. En el momento que se queda con menos de tres niños cierran la escuela, con todo lo que supone (P5, 40 años, mujer).

Afortunadamente, el concepto de “España Vacía” está en auge y existen más iniciativas y propuestas para tratar de solventar el reto demográfico desde ayuntamientos, concejalías, ministerios y otras administraciones. Como nos indica una de las participantes, desde los propios pueblos existen una serie de medidas para intentar repoblar los pueblos y las zonas rurales.

Muchas veces les ofrecían casa y trabajo, a muchas familias para poder repoblar el pueblo (P5, 40 años, mujer).

5.1.5. Inmigración

Medidas como las anteriores, en las que se ofrece trabajo y casa en áreas rurales, está favoreciendo la llegada de población de otros países en busca de oportunidades y un futuro más próximo. Pese al proceso de despoblación, existen zonas rurales en las que el número de residentes se está manteniendo, o incluso creciendo, en gran parte debido a la llegada de población inmigrante poco cualificada, que está dispuesta a trabajar en el sector agropecuario, normalmente rechazado por la población española.

[...] tenemos un niño que los padres son búlgaros, ¿cómo han acabado aquí?, pues como mucha gente, que se está buscando la vida y ha tenido que encontrar trabajo donde fuera (P1, 47 años, mujer).

Es eso, la concepción que tenemos, ¿trabajo de campo?, pues bueno, para los inmigrantes; la concepción que tenemos, que no deberíamos de tener, pero que ya sabes (P6, 44 años, hombre).

[...]hay una fábrica de embutidos, en la que trabaja gente de Bulgaria y Ucrania, que hacen una labor de repoblación del pueblo; de los 400 habitantes que había antes, ahora hay otros 400 más (P5, 40 años, mujer).

Algunos de los maestros entrevistados sostienen que más de la mitad del alumnado de sus aulas rurales tiene ascendencia extranjera, es decir, muchos de ellos son niños y niñas nacidos en España, pero que sus padres provienen de otros países, normalmente de Europa del este, norte de África o Latinoamérica. Afirman también, que cada vez residen menos niños autóctonos en los pueblos, con padres y abuelos originarios del pueblo.

Si tengo 13 alumnos en clase, más de la mitad son rumanos, pero rumanos ya nacidos allí, en Chañe. Pero son de ascendencia rumana, de gente que ha venido a trabajar y se ha quedado en el pueblo. La mayoría de la gente del CRA, son extranjeros que han nacido allí, de familias extranjeras (P6, 44 años, hombre).

Niños autóctonos, con padres y abuelos del pueblo muy pocos, la mayoría son inmigrantes o hijos de inmigrantes (P5, 40 años, mujer).

5.1.6. Desconocimiento del medio rural

Analizando la imagen que se tiene del medio rural, se identifica un cierto desconocimiento del medio rural desde la población urbana. Este desconocimiento, se fusiona en ocasiones con una publicidad distorsionada de lo que supone el medio rural y la vida en el mismo. Algunos participantes, afirman que se sigue perpetuando una imagen rural arcaica en la que se asume lo urbano como positivo y correcto, así como la vida en el medio rural como algo atrasado y remoto. Autores como Fulkerson y Thomas (2013) nos hablan del concepto “urbanormatividad” (“*urbanormativity*”), cuestionando este pensamiento que afecta negativamente en la ideología cultural, estructural y social de los pueblos y favorece la marginación de estas áreas rurales.

Yo creo que la imagen que se sigue dando en la televisión es de, “es un pueblo, son catetos”, etc. Por ejemplo, yo cuando fui a estudiar a la universidad me decían: “ah sí, tú eres de pueblo, es que se te ve”, y yo, “pues bueno, se me ve; tu eres de ciudad y te crees que eres mejor”. Eso siempre ha sido así, y yo creo que todavía sigue siéndolo (P6, 44 años, hombre).

Pero sí que es verdad que parece que vivimos entre las cabras y no sabemos lo que es un teléfono móvil, ni un Smartphone. No somos tontos, vivimos en el mundo que la ciudad [...] (P4, 27 años, mujer).

Así mismo, sostienen que la población urbana en general no conoce el medio rural y las actividades que se hacen en él. Consideran que, debido a la pandemia, se ha vivido un proceso de acercamiento a los pueblos, en la que se ha podido percibir mínimamente la riqueza de los mismos, aunque todavía se mantiene ese desconocimiento desde lo urbano a lo rural.

[...] yo creo que la gente de ciudad no conoce realmente todos los sacrificios y todos los gastos que conlleva vivir en la zona rural (P4, 27 años, mujer).

Creo que no se conoce, y bueno, creo que ahora después de la pandemia, es quizás el momento, o está siendo el momento, en el que la gente se acerque y valore lo que hay en los pueblos, aunque todavía queda mucho (P3, 32 años, mujer).

Habiendo realizado un análisis de la imagen del medio rural según el punto de vista de varios profesores de Centros Rurales Agrupados (CRA), es preciso analizar los vínculos que posee la población con los pueblos y su entorno.

5.2. Vínculos socio-espaciales con el medio rural

La segunda categoría conceptual de significado que se analiza, son los “vínculos socio-espaciales con el medio rural”, que responde al objetivo del diseño de investigación propuesto: “*identificar los vínculos socio-espaciales con el medio rural de la población según el profesorado de Centros Rurales Agrupados de Castilla y León*”.

5.2.1. *Raíces personales, soporte familiar y relaciones sociales*

Como afirma Pinedo Palacios y Santelices Álvarez (2006) la teoría del apego se fundamenta en la predisposición humana de construir lazos emocionales íntimos con un grupo reducido de individuos, originándose durante el nacimiento y que se desarrolla a lo

largo de la vida hasta la vejez. El vínculo familiar es uno de los aspectos más destacados por los participantes de origen rural. Personas que sienten apego por el medio rural, su comarca y su pueblo, como herencia familiar.

[...] yo tengo mucho apego por la zona rural. Me gusta el campo, mis padres son agricultores, entonces vives el ciclo de la planta desde que la plantas hasta que la cosechas... (P4, 27 años, mujer).

De esta manera, independientemente del origen rural o urbano de la persona, creamos un sentimiento de apego con el lugar en el que hemos nacido, nos hemos criado, o donde hemos pasado parte de nuestra vida. Se podría plantear que creamos un vínculo con aquellas personas que provienen del mismo lugar del que procedemos nosotros, por el sentimiento que nos genera el recuerdo de vivencias pasadas.

[...] creas un vínculo geográfico en el momento que tú eres del mismo sitio que otra persona y has compartido distintas vivencias que normalmente son fiestas o tradiciones (P3, 32 años, mujer).

Según Shumaker y Taylor (1983), se puede definir el “apego al lugar” como el conjunto de lazos o relaciones afectivas de carácter positivo que se establece entre los individuos y el ambiente en el que residen. De esta manera, pese a las numerosas desventajas que posee la vida en un ambiente rural anteriormente citadas, se pueden destacar aspectos que denotan la calidad de vida de sus habitantes, especialmente de los niños.

[...] cosas buenas que tiene el pueblo, pues que tienes toda la libertad de salir un día cualquiera, que tus hijos vayan solos al parque, aunque sean pequeños tienen muchas más facilidades de salir, jugar con otros niños... (P4, 27 años, mujer).

[...] ahora ha empezado el buen tiempo les tenemos toda la tarde en el patio jugando (P1, 47 años, mujer).

Los niños y jóvenes tienen, por norma general, muchas más facilidades para jugar y socializar con otros niños, salir de casa sin sus padres, juntarse y aprender de niños de otras edades, entre otros aspectos. Estos niños y jóvenes, suelen conocerse muy bien debido a las oportunidades de socialización que poseen y al grupo tan reducido de niños que suelen tener los pueblos.

Sabes lo que viven ellos, sabes sus dificultades y sabes también como juegan, que se juntan... que los niños de los pueblos aprenden de los mayores, porque todos jugamos juntos (P4, 27 años, mujer).

[...] los niños del pueblo se conocen a la perfección, saben lo que no les gusta de un niño y también lo que no les gusta del otro; entonces saben las 24 horas lo que hace cada niño (P4, 27 años, mujer).

Como hemos mencionado anteriormente, ese conocimiento pleno que poseen de los unos a los otros, se debe en gran medida al envejecimiento de la población rural y la disminución de niños y jóvenes en los pueblos. Esto limita mucho las posibilidades de relación de los mismos, obligándoles a quedar y jugar siempre con las mismas personas. Como todo, tiene su parte positiva y negativa, pero generalmente, los niños rurales no tienen excesivas oportunidades de relacionarse con niños de fuera del pueblo o la comarca; pero, sin embargo, suelen tener relaciones más cercanas y duraderas.

[...] Toda la tarde en el parque. [...] esos niños ya no solo están en el colegio juntos, sino que también se pasan toda la tarde y todo el fin de semana jugando juntos, entonces no ven a otros niños (P1, 47 años, mujer).

5.2.2. Calidad de vida

Goerlich et al. (2016) incluyen la “calidad de vida” como uno de los rasgos comunes que gran parte de las zonas y territorios rurales comparten, a pesar de que puede existir una doble vertiente desde la que afrontar la variable, dado que existen multitud de argumentos con los que justificar una mayor o menos calidad de vida en el medio rural. Según algunos de los participantes, lo que más suelen valorar los habitantes de zonas rurales es la tranquilidad, el ritmo de vida, las rutinas o la posibilidad de salir al medio natural próximo.

Eso es lo que a mí me gusta, de la tranquilidad, de si me apetece salir a correr, corro un poco y ya estoy en el pinar. Eso es lo que no hay en una ciudad y lo que me gusta del pueblo (P6, 44 años, hombre).

Te diría que valoro la tranquilidad y el ritmo de vida y las rutinas de un medio rural [...] Entonces aquí es una vida más liviana, más tranquila, más de hacer lo que te apetece y no lo que hace la masa o donde la población te lleva (P3, 32 años, mujer).

Esa calidad de vida, también se ve reflejada en el valor de los productos alimenticios obtenidos de entornos rurales. El comercio local, los productos ecológicos, artesanos y sostenibles, así como las denominaciones de origen, son elementos cada día más valorados no solo en ambientes rurales, sino que también en los urbanos.

Los productos de calidad, o los que aseguran una denominación de origen, lo que se hace es dar a conocer un producto que se pueda certificar que el proceso ha sido el correcto, equilibrado. Y eso lleva cuajando bastante tiempo (P2, 58 años, hombre).

Todos esos aspectos, propician una calidad de vida de las personas que habitan en el medio rural, favoreciendo la creación de vínculos socio-espaciales.

5.2.3. Servicios, cultura y ocio

Scannell & Gifford (2010) establecen una estructura tridimensional en base a las “Teorías del Apego al Lugar”, constituida por la persona, el proceso psicológico y el lugar. De este modo, centrándonos en la primera dimensión, el sujeto establece un vínculo con el lugar, reconstruyendo memorias personales, experiencias o recuerdos. Esas conexiones espaciales pueden ser individuales, como hitos o acontecimientos importantes; o de tipo colectivo, como la religión, la cultura o la historia del lugar.

También diría que genera un vínculo, eso, las personas, la cultura del lugar y un poco las emociones (P3, 32 años, mujer).

De este modo, se puede poner en valor las tradiciones culturales de los pueblos como elemento de apego al lugar. La riqueza cultural de los pueblos se ve reflejada en un fuerte arraigo de su población con el lugar en el que habitan, como exponen algunos de los participantes del diseño.

[...] los pueblos tienen una riqueza increíble (P4, 27 años, mujer).

En cuanto a la prestación de servicios básicos y de ocio, como afirman Guerrero García et al. (2018), existe un cierto “abandono rural” en la prestación de servicios básicos públicos y en la oferta de actividades de ocio y cultura en entornos rurales, que suponen en mayor o menor medida condicionantes y limitantes del desarrollo del mismo.

El ocio en los pueblos considero que es muy limitado, hay veces que creo que se les queda pequeño. Hablando con el alcalde, me dijo que suelen traer grupos de música, charangas, etc. (P5, 40 años, mujer).

Yo creo que eso es bueno para todos, poner en valor los servicios públicos que todos debiéramos estar muy interesados en que funcionen bien y en conocer que conllevan un coste. Esa perspectiva me parece fundamental tenerla. Para formar ciudadanos con arraigo, con sentido [...] (P2, 58 años, hombre).

5.2.4. Sentimiento de pertenencia y orgullo de pueblo

Los “vínculos socio-espaciales” se podrían definir como los lazos socio-afectivos desarrollados por un grupo de personas que crean un sentimiento de pertenencia y vinculación con un territorio, estableciendo relaciones sociales en el lugar en cuestión que propician un proceso de identificación social (Cruz & García Bengochea, Vínculos socio-espaciales y gobernanza local: Apego al lugar y participación en la Iniciativa Bosque Modelo Palencia, 2020). Por otra parte, Scannell & Gifford (2010) establecen la citada, estructura tridimensional de las “Teorías sobre el Apego al Lugar”, en la que incluye una dimensión del proceso psicológico de la persona que hace referencia al orgullo, en este caso, al orgullo de pertenencia al pueblo en el que ha nacido o se ha criado la persona. Este sentimiento de pertenencia, supone un vínculo muy grande de la población rural con su pueblo.

Mi pueblo es mi bandera, es lo que me gusta, y no porque tú me digas lo contrario yo voy a cambiar de opinión; al final, es de dónde venimos, y lo llevamos por bandera, es lo que nos gusta (P4, 27 años, mujer).

Viven el pueblo con mucho orgullo, les gusta mucho vivir allí (P5, 40 años, mujer).

En ocasiones ese sentimiento, como afirma alguno de los participantes entrevistados, genera un vínculo demasiado grande que transforma el orgullo en una visión un poco egocéntrica, que limita a la propia población rural de cara a conocer otros lugares, personas, culturas, etc.

Lo que tampoco me gusta de mi pueblo, de Cuéllar, que somos los mejores. Y creo que también pasa en todos los pueblos. “En Cuéllar tenemos el mejor pueblo”, “las mejores fiestas”, etc. Y yo siempre digo, “por qué no sales un poco”, “por qué no te vas un poquito más lejos de Cuéllar y ves que hay otra cultura, otras

personas y otras cosas para ver que Cuéllar no es el mejor ni el centro del mundo”. Pero que también lo veo en Chañe, “que es el centro del mundo...” Yo veo eso, el orgullo de ser. Vale, yo estoy orgulloso de ser de un pueblo, pero bueno... (P6, 44 años, hombre).

5.2.5. Entorno y naturaleza

Uno de los elementos que menciona la población rural con mayor frecuencia es el vínculo natural y medioambiental, es decir, la proximidad que tienen con el medio natural, la posibilidad de realización de actividades en el entorno, el empleo de medios de transporte alternativos como la bicicleta, el disfrute de la fauna y la flora autóctona o los niveles mínimos de tráfico que existen esos territorios.

Tienes la oportunidad de salir con tus animales o darte un paseo al aire libre, que hoy en día creo que es lo que necesitamos [...] entiendo que al que le gusta el campo esto es una virtud, porque lo tienes a mano (P4, 27 años, mujer).

[...] el entorno natural es una pasada; me he hecho muchas rutas andando, porque Tierras Altas tiene muchísimos pueblos, además, hay sendas de dinosaurios; ahora están intentando explotar toda esa zona, tanto en Soria capital como en los alrededores (P5, 40 años, mujer).

Por otra parte, Low y Altman describen el “apego al lugar” como la “conexión cognitiva y emocional de un individuo a un escenario o ambiente particular” (1992, pág. 165). Así mismo, Hummon (1992) lo define como “una implicación emocional con los lugares” (pág. 256). Por ello, podemos observar que existe un vínculo de las personas con el entorno, en este caso con el medio natural, a través de una sensación de bienestar que favorece la creación de lazos de apego con el medio rural.

Las emociones que te generan los sitios que poseen encanto, y eso puede generar un vínculo porque sientes que el sitio es muy tranquilo, te atrapa, y esos lugares con mucha agua; como que esa emoción de tranquilidad puede generar cierto apego (P3, 32 años, mujer).

Sin embargo, existe también una cierta normalización del entorno y el medio natural por parte de la población rural. El medio natural forma parte del día a día de estos entornos, por lo que se reduce el valor que se le otorga. De esta manera, estar en contacto

con animales, pasear por un bosque milenario o jugar en el campo, suponen parte de la rutina de los habitantes de municipios rurales.

El medio natural les gusta, pero puede que no lo valoren como alguien de ciudad, porque es algo “normal”; ver un buitre o un ciervo por la carretera es impresionante para mí, pero para ellos es algo normal, no les sorprende (P5, 40 años, mujer).

Por último, es preciso mencionar el turismo como vínculo con el medio rural que, a diferencia de otro tipo de turismos, pretende distinguirse por una modalidad más selectiva, más ecológica y sostenible, y con un perfil de turista que conozca y valore el medio en el que se encuentra.

El turismo del medio rural nunca podrá aspirar a un turismo de masas, porque sería matar al medio rural. Al contrario, un turismo más selectivo, que atraiga a personas a las que que formar sobre qué es el medio rural y qué puede aportar desde todos los puntos de vista, no solo el económico (P2, 58 años, hombre).

5.2.6. Desconocimiento del exterior

La última subcategoría a analizar dentro de los vínculos con el medio rural, trata el desconocimiento que existe en parte de la población de áreas rurales con el exterior. Algunos participantes afirman que ese desconocimiento y, por ende, rechazo del exterior, supone un vínculo muy grande con el lugar en el que habitan.

Y como tal, hay niños que son de aquí de toda la vida, y bueno pues, a esos se les nota. [...]; y son niños, que algunos de ellos no han salido prácticamente de aquí; mira, yo tengo alguno que no sabe lo que es la playa (P1, 47 años, mujer).

Y en los pueblos yo creo que los niños que se quedan en los pueblos, yo creo que es por la costumbre o el apego que tienen a lo que es el pueblo en sí; que puede que no hayan visto otra cosa, no han probado a irse a estudiar Secundaria a otro sitio (P6, 44 años, hombre).

Ese desconocimiento de parte de la población rural hacia el exterior, fortalece los vínculos de ésta con el medio en el que habitan, pero también les limita en el conocimiento de otras realidades, lugares, personas y culturas. Alguno de los

participantes afirma que reduce su curiosidad por conocer cosas nuevas que se salgan del entorno de su pueblo.

Y luego es muy curioso los niños de aquí, que todo lo que sea más allá de León es como: “¿oye?, ¿perdona?, ¿existe?”. [...] pues hay muchos que están con la cosa de que no existe nada más allá de León (P1, 47 años, mujer).

También he notado que no tienen curiosidad por el exterior, [...] no tenían curiosidad por conocer el mundo. Ya con conocer su pueblo y un poco de los alrededores, es suficiente. Soria les parecía que era una ciudad, una gran metrópoli... En ese sentido les veo muy cerrados a conocer otros sitios (P5, 40 años, mujer).

Finalmente, existe un sentimiento de incompreensión de la vida urbana por una parte de la población rural. Ese desconocimiento del exterior, que puede suponer un vínculo fuerte con su pueblo, en les limita a conocer y comprender otras realidades.

Hay una falta de comprensión desde el mundo rural a las grandes ciudades, un poco “¿y por qué tienen que trabajar allí?” o “¿por qué tienen que estar así?”, que viene de lo mismo, de un desconocimiento del exterior (P3, 32 años, mujer).

Esto, plantea el desconocimiento mutuo que existe entre el medio rural y urbano, de la población rural y la urbana. Ese desconocimiento del medio rural, conforma una imagen distorsionada del mismo, alejándose de cómo realmente es la población rural, lo que conlleva su cultura y lo que supone la vida en los pueblos. Por otra parte, ese desconocimiento del medio rural con el exterior, le aísla aún más, permaneciendo invisible para todo aquel que no muestre curiosidad por conocerlo.

5.3. Vínculos de la Escuela rural y las AFMN con el medio rural

Por último, se analiza la última categoría conceptual de significado del diseño, los “Vínculos de la Escuela Rural y las AFMN con el medio rural”, que viene en concordancia con dos objetivos de investigación del proyecto de investigación: el primero “conocer el funcionamiento, las ventajas y limitaciones de los CRA y la escuela unitaria según el profesorado de Centros Rurales Agrupados de Castilla y León”, y el segundo, “comprender el papel de la escuela rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural en el desarrollo de conductas de apego al lugar en zonas rurales según el profesorado de Centros Rurales Agrupados de Castilla y León”.

5.3.1. Funcionamiento de los Centros Rurales Agrupados (CRA)

Como hemos explicado en la fundamentación teórica, los Centros Rurales Agrupados (CRA) son “la unión administrativa de las escuelas de varias localidades que llevan a cabo un proyecto educativo compartido” (Solanilla & Arrazola, 2020, pág. 92) que, a pesar de contar con varias sedes, cuentan con el reconocimiento de un único centro docente (Ponce de León Elizondo et al., 2000).

[...] estoy en un CRA, en un Centro Rural Agrupado [...], que lo forman varios pueblos de la zona (P1, 47 años, mujer).

Por norma general, la escuela de la localidad más importante de la comarca suele asumir las tareas de gestión y administración del CRA, y suele recibir el nombre de cabecera, como nos comentan varios de los profesores entrevistados.

Los pueblos del CRA son, Chañe, que es la cabecera, Arroyo de Cuéllar, Mata de Cuéllar, Remondo, Valledado y Villaverde de Íscar (P6, 44 años, hombre).

En el CRA queda la cabecera, que es Mota del Marqués, y queda el aula unitaria de Villalar de los Comuneros (P4, 27 años, mujer).

En cuanto al funcionamiento y organización de los CRA, existe una queja en algunos de ellos sobre el desigual reparto de los recursos, dotando a la cabecera de muchos más medios que a las escuelas del resto de pueblos que conforman el centro. Sin embargo, existen otros CRA intentan apostar de una manera equitativa entre todos.

El equipo directivo apuesta muy bien por todos los pueblos; no es como tengo entendido que pasa en muchas CRA de Segovia, que funciona muy bien la cabecera pero que luego como que se olvidan del resto de pueblos; en el caso del CRA Retama, apuesta por todos (P6, 44 años, hombre).

Muchos de los participantes afirman que el método de trabajo empleado en los CRA es totalmente diferente al que la mayoría de personas está acostumbrada. Es una educación a la que hay que acostumbrarse, tanto el profesorado, como el alumnado.

Es muy diferente, el trabajar en una ciudad y en un pueblo, incluso diferente de un colegio de un pueblo grande (P5, 40 años, mujer).

Tenía una amiga que decía: “todo el mundo tendría que pasar por un CRA”, porque también es una experiencia de tú a tú (P1, 47 años, mujer).

En cuanto a los medios y recursos que poseen este tipo de centros, algunos de los maestros afirman que la escuela rural ha evolucionado mucho en los últimos años gracias a la inversión realizada por muchas instituciones. Afirman también, que existe mucho desconocimiento acerca de la escuela rural por parte de la población, pero que, sin embargo, cuando alguien ve lo que se trabaja en ella, les sorprende.

Ha sido un salto muy grande; el medio rural está en las mismas condiciones a nivel educativo, en cuanto a recursos humanos y materiales, que cualquier centro de ciudad; eso ya es un tópico que está más que superado (P2, 58 años, hombre).

Creo que se tiene un pensamiento de que en la escuela rural no hay medios y está todo desactualizado. Todo lo contrario, si vas a mi clase, tenemos una impresora 3D. Que no quiero decir que es en todos los CRA igual, pero todos los mismos medios que te vas a encontrar en un colegio grande, de ciudad o de un pueblo grande, los vas a encontrar, incluso mejor, en la escuela rural. Y yo creo que la gente tiene mucho desconocimiento de lo que es una escuela rural, se creen que estamos con las cabras [...] (P6, 44 años, hombre).

La accesibilidad y comunicación de los CRA es un aspecto fundamental, no solo en las carreteras que unen las diferentes aulas del centro, sino también la unión de estos con un núcleo rural mayor o urbano. Algunos de los participantes valoran la dificultad de trabajar en CRA de montaña, por el aislamiento geográfico que estos tienen. Sin embargo, muchos de ellos valoran la comodidad de acceso que tienen estos centros rurales.

Yo cojo el coche, y a los 10 minutos estoy en el cole (P6, 44 años, hombre).

Este CRA está muy bien comunicado, por autovía y a un paso de la capital, es un lujo. Los CRA de montaña son otra cosa. Yo estuve en uno de montaña en Asturias, y era de difícil desempeño por la geografía que tenía, a 1000 metros de altura y colindante con la provincia de Lugo (P2, 58 años, hombre).

5.3.2. Funcionamiento de la escuela unitaria (CRA)

Como afirma Boix Tomás (2004) la escuela unitaria es aquella que tiene soporte en el medio y la cultura rural, que se basa en una estructura educativa heterogénea y

multinivelar, en la que se conciben grupos de distintas edades, niveles o cursos educativos.

En Mota del Marqués hay cinco niños de Infantil; hay nueve niños en un aula que agrupa 1º, 2º y 3º; y otros nueve alumnos en el aula de 4º, 5º y 6º. Además, contamos con la última aula unitaria en Villalar de los Comuneros, que dispone de una niña de 3 años, otra de 4, otra de 5, una de 1º de Primaria y otra de 2º de Primaria. [...] he vivido en un pueblo de menos de 400 habitantes. Y he ido al aula unitaria de ese pueblo; era un aula en la que se juntaban los alumnos de Primaria de varios cursos, y había otra aula de Infantil (P4, 27 años, mujer).

[...] en este centro, son dos clases; en una clase están 3 niños de Infantil con 2 niños de primero de Primaria; y luego la otra clase están los otros ocho alumnos (P1, 47 años, mujer).

[...] son dos cursos unidos. Por ejemplo, tienes 1º y 2º juntos en un aula, 3º y 4º en otra, y 5º y 6º en otra aula, eso en Primaria. Por otra parte, en Infantil, 3 y 4 años en un aula y 5 años en un aula sola (P5, 40 años, mujer).

Como afirman varios de los participantes, en las aulas unitarias se suele emplear mucho el trabajo cooperativo y colaborativo, de manera que los alumnos mayores puedan enseñar contenido a los pequeños. Otra técnica empleada, es la explicación previa de las actividades y reparto de tareas, para que cada alumno pueda trabajar de manera autónoma y el maestro vaya resolviendo dudas. Nos plantean también que, todo este proceso de acostumbrarse a la vida y rutinas pedagógicas de un CRA, supone un tiempo para el profesorado nuevo del centro.

[...] mientras das clase a un curso, los otros están realizando una actividad más autónoma, y te vas dividiendo para atender a todos (P5, 40 años, mujer).

[...] estoy dando “lógico matemática” a los de Infantil, pero a la vez estoy dando “Matemáticas” a 1º de Primaria en esa misma clase. Luego, en la otra estoy dando “Lengua” y “Matemáticas” de 2º a 6º. Imagínate lo que es tener a uno de 2º, dos en 3º, uno en 4º, una en 5º y tres en 6º en una clase (P1, 47 años, mujer).

Tener a cuatro cursos mezclados en un aula no tiene que suponer un problema. Para el que empieza, hasta que se familiariza necesita un tiempo, hasta que

encuentra el equilibrio de atención, el reparto del tiempo, etc. Pero superada esa fase de adaptación del profesor, no veo problema mayor (P2, 58 años, hombre).

También, destacan el valor educativo que posee este tipo de educación, en la que aspectos como, la baja ratio profesor-alumno, el alumnado reducido y heterogéneo o el trabajo colaborativo, dotan de valor pedagógico a la escuela unitaria.

No se puede decir, que, porque se mezclen edades en un aula, la formación académica tenga que ser peor. Que eso es un tópico que ha costado eliminar mucho tiempo (P2, 58 años, hombre).

Otro aspecto que declaran, es el aprendizaje que obtienen los niños y niñas estando con gente de otras edades en la misma aula.

Yo en muchos momentos les digo que son unos niños muy afortunados porque tienen la ventaja de estar en un colegio en el que están niños de distintas edades. [...] Que se crean unos vínculos de amistad, que puede que en un colegio normal no se crearían (P1, 47 años, mujer).

[...] tiene sus ventajas y sus inconvenientes; como inconvenientes, que siempre estaba “sola”, a veces los mayores no querían jugar contigo y los pequeños se quedaban muy pequeños. Pero luego, es verdad que aprendes de todo, aprendes a hacerte fuerte, porque a veces los mayores se mofan de los pequeños. Aprendes a hacerte fuerte porque tienes tu carácter y te formas como persona. Y eso te la da el colegio rural, porque tienen una convivencia muchísimo más sana y una convivencia diaria, tanto fuera como dentro del aula (P4, 27 años, mujer).

5.3.3. Profesorado de la escuela rural

Bernal Agudo (2009) recoge las principales características y peculiaridades de la escuela rural, dentro de las cuales, incluye unas singularidades propias del profesorado de este tipo de centros. Este autor, destaca la escasa estabilidad del profesorado rural, en ocasiones itinerante y poco preparado para las circunstancias tan específicas que tiene la escuela rural.

[...] las plazas no se cubren, entonces tiene que venir profesorado interino o funcionarios en prácticas que luego se tienen que marchar (P4, 27 años, mujer).

Nuestra comunidad es tan extensa que tiene mucho territorio en el medio rural. Por eso la gente es normal que comience ejerciendo en el medio rural, en pueblos. [...] habrá CRA que por su aislamiento geográfico que la gente estará de paso. Si son CRA bien comunicados y no son muy adversos, muy de montaña, que no exijan un gasto añadido excesivo en alquileres, yo creo que pueden estar algunos años tranquilamente (P2, 58 años, hombre).

[...] es un problema para hacer proyectos en el centro. Es un sitio de paso y cada año vienen interinos nuevos. El seguimiento que se hace de los niños creo que es menor. Normalmente en estas vacantes estás como máximo dos años (P5, 40 años, mujer).

En cuanto al acceso y permanencia del profesorado en escuelas del medio rural, y en especial, de los CRA, declaran que la mayoría de los maestros lo consideran un lugar de paso, con miras de acabar en un centro urbano o cercano a su ciudad de origen. Sin embargo, también afirman que si existe un profesorado motivado y que apuesta por la escuela rural.

[...] dos de mis compañeras llevan ya varios años consecutivos, pero su idea es acercarse a Valladolid o a los pueblos cercanos a la ciudad (P4, 27 años, mujer).

El perfil del profesorado que ejerce en los CRA, posee unas características muy concretas; desde gente muy motivada que va por el contexto, por el apego que sienten por ese contexto en el que se desarrolla y; por otro lado, gente muy intermitente, que necesita trabajar y está dispuesta en trabajar en cualquier sitio, por lo que estas plazas van cambiando anualmente o con sustituciones más cortas, lo que implica que se mueva mucho el profesorado. Pero la gente con plaza fija, es gente que apuesta por eso, porque tienes que dejar muchas cosas atrás, no es fácil estar en un CRA (P3, 32 años, mujer).

Varios de los participantes, dividen al profesorado rural en dos grupos: aquellos que no han tenido excesivo contacto con la escuela rural; y los que sí lo han tenido, por ser originariamente de pueblo o haber trabajado anteriormente en entornos rurales. Afirman que en el profesorado que no ha tenido contacto con centros rurales existe un cierto asombro por el modo de trabajar, obteniendo una buena imagen y recuerdo del

mismo. Por otra parte, existe otro sector dentro del profesorado que conoce el funcionamiento de la escuela rural, disfruta de ella y la valora.

Los profes que vienen yo creo que se asombran, [...] porque vienen pensando que va a ser un cole con pocos medios. Te suelen decir que en el CRA se trabaja muy bien, se trabaja mucho y se nos ofrece casi todo lo que queramos. Que no por ser un pueblo tenemos menos recursos, sino todo lo contrario (P6, 44 años, hombre).

Tienen una imagen muy bonita. [...] Quien acepta trabajar en un pueblo, en un CRA, sabe dónde va. Y sabe lo que va a tener y lo que le va a faltar, está en ese plan de aprovecharse de conocer el sitio, los paisajes que hay alrededor, sus gentes, su cultura y de enriquecerse de ese momento (P3, 32 años, mujer).

Es un profesorado que ha itinerado por muchos pueblos y que ha conocido muchos coles rurales. [...] da la casualidad que prácticamente todos tenemos pueblo [...]. Somos de pueblos cercanos, nos gusta lo que tenemos, disfrutamos con ello y eso refleja en la ilusión de cuando vas al colegio, sabes que los niños son nobles, sabes lo que les gusta, eres cercano a ellos... (P4, 27 años, mujer).

Otro de los aspectos a analizar, es la dificultad que en ocasiones tiene el profesorado para instalarse o adaptarse al ritmo de trabajo que existe en un CRA. Alguno de los participantes, nos explica la imposibilidad de encontrar alojamiento en los municipios pequeños en los que trabajan, aspecto que antiguamente se paliaba con la llamada “casa del maestro” y que ha ido desapareciendo progresivamente en las escuelas rurales de Castilla y León. Otras maestras, sostienen que las instituciones no dotan de suficiente personal para llevar a cabo una labor educativa correcta en el medio rural.

Antiguamente, existía la vivienda del maestro, en la que tu pagabas una cantidad simbólica para el mantenimiento de la casa. [...] Esa casa era muy valorada, porque ibas a un sitio y lo primero era buscar una casa, por lo que te facilitaba mucho ese enganche con el destino de trabajo (P2, 58 años, hombre).

[...] a veces es la lejanía, los recursos, los medios, que no se exprimen al máximo las instituciones, porque no nos dan más cupo de maestros... Al final, cuando se te multiplica el trabajo, llegas a un punto que necesitas un cambio. Y yo creo que por eso se marchan (P4, 27 años, mujer).

5.3.4. Alumnado y familias de la escuela rural

Otra de las características de la escuela rural definidas por Bernal Agudo (2009), es la alta participación y asociacionismo de las familias en la vida de centro, estableciendo una relación cercana entre la escuela y las familias, algo que se ha restringido con la situación de pandemia de este curso académico.

Prácticamente todos los días hablas con las familias, si no es por el aula virtual, es de forma presencial (P4, 27 años, mujer).

[...] ofrecen siempre su ayuda a los centros; es de agradecer que se impliquen. La educación sin ellos, no sería lo mismo. Los dos hilos tienen que remar en la misma dirección, si no, es muy complicado que todo salga bien (P4, 27 años, mujer).

Esta comunicación constante que existe con las familias, en ocasiones se ve limitada por el alto número de estudiantes de origen inmigrante que existe en algunas escuelas rurales. Que como hemos comentado anteriormente, en ocasiones los propios estudiantes sí poseen nacionalidad española, sin embargo, sus padres provienen de otros países por lo que desconocen el idioma con el que comunicarse con el maestro.

Tenemos mucho problema de comunicación porque los padres no tienen idea de Castellano. Pero ya llevan muchos años aquí, fíjate, llevan mogollón de años aquí y los padres siguen hablando en búlgaro. [...] cuando tenemos una reunión, tienen que venir las hermanas, porque con los padres no se puede hablar (P1, 47 años, mujer).

En cuanto al alumnado, sostienen que los niños de entornos rurales suelen ser niños honestos y buenos, que colaboran en la escuela y que ayudan al maestro en la labor educativa. También cuestionan la poca importancia que otorga parte del alumnado a ciertas asignaturas, como puede ser el caso del “inglés”, contenidos que en ocasiones ven poco útiles para lo que ellos quieren, que es trabajar en el pueblo.

[...] los niños son fantásticos y a mí me parecen familias y niños muy honestos (P4, 27 años, mujer).

Valoran poco el aprendizaje de lenguas. “Si voy a trabajar en el campo, en la finca, ¿para qué necesito aprender inglés?” me decían (P5, 40 años, mujer).

5.3.5. Posibilidades y limitaciones educativas de los CRA y la escuela unitaria

Al igual que sucede con la vida en el medio rural; la escuela rural, los Centros Rurales Agrupados (CRA) y la escuela unitaria, poseen infinidad de posibilidades educativas, así como, muchas limitaciones en su práctica. Habiendo analizado las entrevistas, podemos plantear una serie de oportunidades en el ámbito educativo que nos ofrece la escuela rural (Bernal Agudo, 2009).

De este modo, la mayoría de maestras y maestros entrevistados destacan la atención individualizada que se realiza en la escuela rural, y especialmente en los CRA. Valoran la cercanía que existe tanto con el alumnado, como con las familias. Consideran que la educación que reciben los niños y niñas de entornos rurales es de mucha calidad

Las ventajas, por supuesto, la atención individualizada (P1, 47 años, mujer).

La calidad educativa es extraordinaria, porque estamos muy encima de ellos y son muy pocos alumnos. [...] Te permite ser muy cercana con las familias y los alumnos. Tienes muchas oportunidades de innovar con tus alumnos, porque como son pocos puedes hacer más cosas fácilmente (P4, 27 años, mujer).

A los padres siempre les digo “tenéis una suerte enorme de estar en una escuela rural, porque es como clases particulares”. [...] Yo puedo dar clases particulares a cada niño, cada hora, cada hora que tengo (P6, 44 años, hombre).

Otro aspecto que muchos maestros y maestras rurales destacan, es el aprendizaje colaborativo, en el que se da la posibilidad de que los alumnos de cursos más elevados, enseñen a los más pequeños. Sostienen que en la escuela rural prevalece el ambiente de cooperación al de competición, en el que el maestro divide su tiempo y poco a poco, va atendiendo a la totalidad del alumnado del aula.

Como punto fuerte te diría el aprendizaje colaborativo y cooperativo, porque todos aprendemos de todos, todos tratan de ayudarse los unos a los otros y eso es muy grato para un maestro. [...] Los mayores ayudan a los pequeños, pero también los pequeños quieren colaborar con los mayores, [...] intentan ayudarse los unos a los otros y dar lo mejor sí mismos (P4, 27 años, mujer).

Hay pocos alumnos, la atención es más personalizada, mientras los mayores están trabajando atiendes a los más pequeños, etc. (P2, 58 años, hombre).

Como afirma Arribas Cubero (2005), los niños de hoy en día experimentan el contacto con la naturaleza de forma ocasional, que provocan conductas nocivas para el cuidado del entorno, así como problemas relacionados con la salud; “el contacto con el medio natural puede deparar el desarrollo y mejora de la calidad de vida de estas personas” (Arribas Cubero, 2005, pág. 3). Sin embargo, varios de los participantes destacan el contacto con el medio natural de niños y jóvenes como una de las principales ventajas de la escuela rural.

La ventaja principal es el contacto con el medio natural. [...] Principalmente, por el contexto en el que se desarrolla un CRA (P3, 32 años, mujer).

[...] como punto fuerte, las propias experiencias de campo. Los niños aprenden manipulando, no solo aprenden en las aulas (P4, 27 años, mujer).

Otros participantes, destacan el cambio que ha experimentado la escuela rural y los CRA en la dotación de recursos por parte de las administraciones. Sostienen que años atrás existía un abandono de esta escuela en detrimento de las urbanas, pero que, sin embargo, la situación está cambiando.

Cuando empecé sí que se hablaba de que daban muchos recursos a coles grandes, y los CRA se estaban olvidando. [...] Al menos en Segovia, se está apostando más por dar más recursos y dar más importancia a los colegios rurales (P6, 44 años, hombre).

Algunos de estos recursos con los que cuenta la escuela rural, entre los que se encuentran los Servicios Bibliotecarios Móviles comúnmente llamados “bibliobús”. Castilla y León es la comunidad de España con mayor número bibliotecas móviles, 31 vehículos, el 37% del total nacional (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2016).

[...] aquí también viene el biblio-bus, y entonces ellos encantados; poder cogerse los libros, eso les encanta (P1, 47 años, mujer).

A pesar de los esfuerzos institucionales por invertir en el medio rural, y en especial en la escuela rural, sigue existiendo una queja de muchos de los maestros de esas zonas en cuestión de dotación de recursos y personal. Esa falta de recursos, como afirma Guerrero García et al. (2018) “resultan en mayor o menor medida condicionantes y limitantes del desarrollo en el medio rural, incidiendo negativamente en la prestación de

servicios básicos a los habitantes de estos entornos en ámbitos como el social, educacional o sanitario” (pág. 15).

Si nos dotasen de más profesorado podríamos hacer muchas más cosas y aprovechar mucho más los recursos que tienen los pueblos. Es una pena que cada vez nos den menos cupo y se rijan únicamente por el número de niños y no por las necesidades que esos alumnos tienen. Si no nos dan dotación de personal es imposible que demos una educación adecuada, porque al final, los de arriba no nos están dejando que nosotros demos la clase bien y demos las oportunidades a los alumnos como merecen (P4, 27 años, mujer).

[...] influyen mucho los recursos que tienes para poder trabajar. Hemos tenido muchos problemas de conexión a internet. Y hombre, una pizarra digital te saca de muchos apuros, pero cuando no la puedes usar, ¿qué haces? (P1, 47 años, mujer).

No podemos tener una pizarra digital o más ordenadores porque el centro no tiene una alarma de seguridad. [...] entonces tampoco se puede tratar de dotar a los colegios si tampoco ponemos los medios suficientes como para que los haya y duren. [...] No hay que olvidarse que los niños de los colegios de pueblos quieren tener los mismos recursos tecnológicos que tienen en las ciudades. Y nos llegan con cuentagotas. La verdad fastidia un poco ver esas diferencias, que se siguen haciendo entre unos coles y otros (P4, 27 años, mujer).

Otras limitaciones que destacan los profesores encuestados, la soledad del profesorado de un CRA, en el que tienen escaso contacto con otros docentes para compartir materiales o experiencias. Ese profesorado tan reducido que poseen este tipo de centros, en ocasiones no les permite optar a días de permiso de libre disposición que tienen muchos trabajadores y funcionarios, llamados comúnmente “moscosos”.

Como profesor no compartes conocimientos y nuevas metodologías con otro profesorado, porque estás tú solo. Tampoco socialmente. El contacto no es tan estrecho, aunque pertenezcamos a una cabecera (P3, 32 años, mujer).

Es que no podemos faltar. [...] Pero sí, no podemos faltar ni un solo día. Yo no puedo coger “moscosos” ni en martes, ni en viernes (P1, 47 años, mujer).

El problema está en la propia administración, que no valora esta escuela. Podría unir lazos con otras escuelas públicas; somos los eternos olvidados (P3, 32 años, mujer).

Por último, destacan también la limitación que supone para muchos profesionales docentes para optar a un puesto en un CRA, la necesidad de contar con un vehículo y carnet de conducir, aspectos cada vez más comunes entre la población. Así mismo, plantean las dificultades que posee el alumnado con necesidades educativas especiales para recibir una atención y educación adecuada. Los CRA con este perfil de alumnado suelen contar con profesionales (AL, PT, AT, fisioterapeutas, etc.) pero que suelen itinerar por los diferentes pueblos, por lo que en ocasiones están un número muy reducido de horas en cada aula, con cada niño. Todo esto, sumado a la escasez de centros de educación especial en entornos rurales, dificulta aún más su trayectoria académica.

Yo no tengo carnet de conducir, gracias que tengo compañeros que me llevan hasta allí; entonces, dependes de un coche o un medio de transporte (P5, 40 años, mujer).

En Castilla y León está todo muy disperso y las vacantes que salen son en pueblos muy remotos; realmente o tienes carnet, o te puedes olvidar (P5, 40 años, mujer).

Me da pena los chavales/as con problemas tipo autismo, dificultades en el lenguaje, etc. Porque les vendría muy bien una educación combinada que ahora mismo es imposible. Supondría matricularlo en un colegio de educación especial en Soria. En un ambiente rural, teniendo Soria a 40 kilómetros, tener que ir todos los días al centro de educación especial, es imposible (P5, 40 años, mujer).

5.3.6. El vínculo de las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN)

Como hemos establecido en la fundamentación teórica, las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) son “aquellas actividades eminentemente motrices llevadas a cabo en un medio natural con una clara intención educativa” (Miguel Aguado, 2003, pág. 47). Este tipo de actividades poseen numerosos beneficios educativos como el fomento de la extraversión y la impulsividad, la gestión de riesgos controlados, la sensación de bienestar personal o grupal, o el aprendizaje de formas saludables con las que canalizar el ocio (Tejada Mora & Sáez Padilla, 2009).

Uno de las AFMN más empleada en el medio rural en el contexto educativo es la bicicleta, ya que se trata del medio de transporte que emplean muchos niños y jóvenes para moverse por el pueblo y el entorno.

Los de E.F. sí que utilizan mucho el medio, es decir, el patio y sí que utilizan la bici, sí que hacen rutas por el pueblo (P6, 44 años, hombre).

Los de E.F. sí que suelen hacer rutas en bici, que es genial porque eso no lo puedes hacer en la ciudad, obviamente (P6, 44 años, hombre).

Yo he estado con la bici en las últimas dos semanas. En cuanto a organización no ha costado más esfuerzo que escribir a los padres una semana antes pidiéndoles que llevaran la bici al colegio, no ha habido más procedimientos, ni más autorizaciones que eso. Tengo un parque al lado, que es un espacio privilegiado para hacer actividades de educación vial. Al no haber semáforos en el pueblo, te centras en las señales de tráfico y en los riesgos que supone circular por los caminos o las calles de su pueblo. Y yo creo que eso les ayuda mucho. Porque luego en verano utilizan mucho la bici (P2, 58 años, hombre).

Es preciso destacar también, otro tipo de AFMN a parte de la bicicleta, como puede ser el senderismo, actividades deportivas, orientación, etc.

[...] luego otras actividades, por ejemplo, senderismo; o pequeñas lecciones de ciencias naturales en el medio; etc. (P2, 58 años, hombre).

Otro aspecto muy comentado por el profesorado de centros rurales en cuanto a las AFMN, es la utilización del entorno para realizar actividades cotidianas de otras asignaturas diferentes a E.F. Ese modelo educativo que llevan a cabo diversos “bosque escuela” y que se está empezando a implementar en muchos coles urbanos, se lleva realizando desde hace mucho tiempo en algunas escuelas rurales. Este tipo de educación pretende fomentar aprendizajes manipulativos, en los que el alumno experimente y aprenda con el entorno.

Las escuelas rurales están abogando mucho por la formación bosque escuela. [...] ver ahí un sistema de enriquecimiento que puede llamar mucho la atención a las familias, para moverse a núcleos rurales. Es sacar el aula al medio y poder aprovechar eso. Que está cercano, que no hay peligro. Y bueno, observación de la naturaleza, que eso ya es un filón (P3, 32 años, mujer).

Tenemos nuestro huerto escolar, participan en ello, les encanta, aprenden el ciclo del agua, los diferentes tipos de plantas, cómo cuidarlas, el respeto... (P4, 27 años, mujer).

Hemos hecho como una especie de biblioteca con unos cojines, que se pongan a leer en el patio en un sotechado (P1, 47 años, mujer).

Todas las semanas los jueves por la tarde nos vamos, llueva, nieve o haga como haga. Nos vamos a un parque y hacemos el contenido que yo tenga que trabajar o lo que esté programado, pero fuera. [...] Actividades deportivas, juegos cooperativos desde montar cabañas, construcciones, arte en el medio... Todo este tipo de creaciones, como cosas un poco “libres”, sin pautas, en un espacio diferente (P3, 32 años, mujer).

Todas estas actividades, suponen un vínculo muy grande de los niños y jóvenes rurales con su pueblo. Por norma general, conocen el entorno y medio natural próximo, puesto que forma parte del día a día de su vida.

En ese sentido yo creo que ningún niño se le ocurriría decir que la leche viene del Mercadona, porque lo tienen en casa, cuidan a sus gallinas, tienen ovejas o tienen cerdos. Están muy concienciados de lo que es la naturaleza, que hoy en día lo damos mucho auge, pero se nos olvidan que si los niños nunca salen al campo no van a saber nunca lo que es un pino o un gorrión (P4, 27 años, mujer).

Ya para concluir, podemos identificar que la imagen del medio rural ha ido y sigue cambiando poco a poco. Por otra parte, podemos plantear que existen multitud de vínculos a nivel social y espacial de la población rural con el lugar en el que habitan y que estos suponen un aspecto esencial en la lucha contra la despoblación. Por último, podemos destacar a la escuela rural, y en especial a los Centros Rurales Agrupados (CRA), como uno de los lugares en los que conformar y desarrollar ese tipo de vínculos de la población joven con el medio rural, así como las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) como una herramienta con las que esta escuela puede trabajar el amor por el pueblo, la comarca y su entorno natural.

6. CONCLUSIONES

De la investigación que se presenta, se han obtenido una serie de datos empíricos que han sido agrupados por categorías y subcategorías conceptuales de significado, para posteriormente ser analizados entre sí. Además, tras una revisión de la bibliografía publicada hasta la fecha, estos datos también han sido contrastados con la fundamentación teórica del trabajo. Es preciso destacar que hubiese sido enriquecedor contar con un mayor número de participantes entrevistados, con el objetivo de contar con un mayor número de datos cualitativos, pero la situación sanitaria actual lo ha imposibilitado.

Por otra parte, el objetivo de investigación propuesto es *“analizar la creación y desarrollo de vínculos socio-espaciales de la población rural a través de la Escuela Rural y las Actividades Físicas en el Medio Natural”*, habiendo establecido una serie de conclusiones con respecto al mismo.

Como primera conclusión del trabajo, podemos establecer que la imagen que se tiene del medio rural ha ido cambiando mucho en los últimos años. Se sigue teniendo una visión de la vida rural, basada principalmente en el sector primario y agropecuario, concretamente en la agricultura y la ganadería. Se sigue valorando el estilo de vida rural, basado en relaciones cercanas de un número reducido de personas, con una vida tranquila y pausada, lo que provoca en ocasiones conflictos por una falta de intimidad de sus habitantes. En ocasiones se concibe al medio rural como un “desierto poblacional”, reflejado con el concepto de “España vaciada”, que está afectando en gran medida a muchos sectores de la vida rural como: el deterioro de carreteras y vías acceso a los pueblos, la pérdida de servicios, tradiciones culturales, oferta de ocio, fuga de empresas o cierre de ambulatorios, centros de salud y escuelas. Este proceso de despoblación, se está viendo algo revertido por la llegada de población inmigrante que ocupan trabajos poco cualificados en busca de un futuro, dispuesta a trabajar en un sistema agropecuario en decadencia. Por último, cabe destacar el desconocimiento que existe del medio rural por gran parte de la población urbana, ofreciendo una imagen distorsionada del territorio rural y de la población que habita en él. A día de hoy, todavía falta mucho para comprender las dificultades que posee la vida en los pueblos y las limitaciones que tienen sus habitantes; así como las ventajas que posee la vida y la educación rural.

Por otro lado, con respecto a los vínculos a nivel social y espacial que posee la población rural con su pueblo, su comarca y el entorno que le rodea, como hemos

recogido varias veces a lo largo del trabajo, el sentimiento de apego al lugar es “un lazo afectivo que una persona o animal forma entre él mismo y un determinado lugar, un lazo que le impulsa a permanecer junto a ese lugar en el espacio y en el tiempo” (Ainsworth & Bell, 1970, pág. 50). De este modo, existen una serie de aspectos que vinculan a la población con el medio rural. Dos de los aspectos más importantes en la formación de vínculos con el medio rural son las raíces personales y familiares, sintiendo un amor por su pueblo como herencia familiar. Así mismo, cabe destacar las relaciones sociales, la formación de amistades, o incluso pareja, como elementos de apego al medio rural. La riqueza cultural y las tradiciones populares de los pueblos, sumado a un estilo de vida más tranquilo y liviano, se observan como nexos de unión de los pueblos con sus habitantes, generando un sentimiento orgullo de pueblo y de pertenencia de la población rural. La naturaleza y el entorno privilegiado que rodea y enmarca los territorios rurales, supone “una implicación emocional con los lugares” (Hummon, 1992), generando una sensación de bienestar que favorece la creación de lazos con el medio natural. Por último, existe un vínculo en parte de la población rural con su pueblo que se debe al desconocimiento que poseen del exterior.

Finalmente, extraemos conclusiones con respecto la escuela rural y las AFMN como potenciadoras de vínculos con el medio rural. Tras haber analizado la oferta educativa del territorio rural de Castilla y León, podemos observar una reducción del número de alumnado en escuelas rurales, en especial en Centros Rurales Agrupados (CRA), que cada año conlleva el cierre de centros y aulas rurales. Hemos conocido el funcionamiento de este tipo de centros conformadas por la unión administrativa de las escuelas y el alumnado de varias localidades que llevan a cabo un proyecto educativo compartido (Solanilla & Arrazola, 2020). Muchas poseen aulas unitarias, con alumnado de distintas edades, niveles o cursos educativos, lo que dificulta la labor del maestro o maestra, pero enriquece mucho la educación que se oferta en estos territorios. El profesorado de estas escuelas suele ser itinerante, considerando su estancia en el medio rural como un lugar de paso para acercarse en un futuro a núcleos urbanos o rurales de mayor tamaño. Destaca la participación de las familias en la vida escolar del centro, con una comunicación estrecha entre el profesorado y las mismas. Pese a las ventajas educativas que poseen la escuela rural y los CRA, como pueden ser la atención individualizada o el trabajo colaborativo; existe un reclamo de muchas de estas escuelas basada en una mayor prestación de recursos y personal por parte de las administraciones

educativas para el impulso de estos centros. Por último, es preciso destacar las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) como una herramienta educativa eficaz, en la construcción de vínculos de la población joven de entornos rurales.

En definitiva, podemos valorar el papel de la escuela rural, y en particular de los Centros Rurales Agrupados, como herramienta educativa en la construcción de vínculos socio-espaciales de niños y jóvenes con el medio rural. El papel destacado que posee la escuela en la formación del sentimiento de apego rural, nos plantea la necesidad de conservar y favorecer este tipo de escolaridad y a los centros que la llevan a cabo. Así mismo, la necesidad imperante de cuidar y conservar el medio ambiente que posee el territorio rural, dota de un mayor valor a las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) que se realizan en las escuelas rurales.

La felicidad es el objetivo de cualquier ser humano y llegará a ella a través de las emociones que sentimos, a través de pequeños placeres, de grandes conquistas, de emociones fuertes, de amores y de superación, sean vividos por nuestro cuerpo, por nuestra imaginación o reformulados por nuestra memoria.
(Kilian Jornet)

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña Delgado, Á. (1991). *Manual didáctico de actividades en la naturaleza*. Wanceulen.
- Ainsworth, M., & Bell, S. (1970). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation. *Child Development*, 41, 49-67.
- Alario Trigueros, M., Molinero Hernando, F., & Morales Prieto, E. (2018). La persistencia de la dualidad rural y el valor de la nueva ruralidad en Castilla y León (España). *Investigaciones Geográficas*(70), 9-30. doi:10.14198/INGEO2018.70.01
- Álvarez, C., & San Fabián, J. L. (2016). La elección del estudio de caso en la investigación cualitativa. *Gazeta de antropología*, 28(14), 1-12.
- Arribas Cubero, H. (2005). Actividad Física en el Medio Natural y colectivos emergentes: una propuesta desde la Educación no formal. *El aula Naturaleza en la Educación Física escolar*, 44-63.
- Arribas Cubero, H. (2008). *El pensamiento y la biografía del profesorado de Actividad Física en el Medio Natural: un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid. Obtenido de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/56/TEISIS10-090320.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arroyo Domínguez, M. D. (2010). Las actividades físicas en el medio natural como recurso educativo. *Revista Autodidacta*, 5(6), 170-179.
- Asociación de Scouts de España. (2 de noviembre de 2020). *Quiénes somos. Organización*. Obtenido de <https://www.scout.es/quienes-somos/organizacion/>
- Bachiller Martínez, J. M., & Molina de la Torre, I. (2014). Localización de servicios y equipamientos en el medio rural: claves para la articulación territorial de Castilla y León. *Ería: Revista cuatrimestral de geografía*(93), 77-100.

- Bernal Agudo, J. (2009). Luces y sombras en la escuela rural. *Jornadas sobre Educación en el medio rural: encrucijadas y respuestas*, 12.
- Boix Tomás, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Praxis.
- Bowlby, E. (1991). *Loss-Sadness and Depression: Attachment and Loss* (Vol. 3). Penguin.
- Camarero, L., Cruz, F., González, M., Del Pino, J. A., Oliva, J., & Sampedro, R. (2009). La población rural de España. De los desequilibrios a la sostenibilidad social. *Fundación la Caixa, Colección Estudios Sociales*, 27.
- Creswell, J. W. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (tercera ed.). Sage publications.
- Cruz, F. R. (2011). *Desarrollo rural y sostenibilidad. Estrategias y experiencias en España y Brasil*. Asociación Pais Romanico.
- Cruz, F. R., & García Bengochea, A. (2020). Vínculos socio-espaciales y gobernanza local: Apego al lugar y participación en la Iniciativa Bosque Modelo Palencia. *Estudios Geográficos*, 81(289), 1-20.
doi:<https://doi.org/10.3989/estgeogr.202062.062>
- De la Cruz-Mera, Á. (2020). La Agenda Urbana Española. *Ciudad y territorio: Estudios territoriales (CyTET)*, 51(202), 675-686.
- Del Pino, J. A., & Camarero, L. (2017). Despoblamiento rural: imaginarios y realidades. *Soberanía alimentaria, biodiversidad y culturas*(27), 6-11.
- Delgado Urrecho, J. M. (2018). Más allá del tópico de la España Vacía: Una Geografía de la Despoblación. *Informe España*, 233-300.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos: Manual de investigación cualitativa*. (Vol. 4). Gedisa Editorial.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *The Discipline and Practice of Qualitative Research*. SAGE Publishing.
- Domingo Blanco, L., & Navarrete Morales, G. (2002). Las actividades físicas en el medio natural, como propuesta integradora en el currículum de educación física. *Efdeportes: Revista Digital*, 8(47).

- Domínguez Álvarez, J. L. (2020). El desigual acceso de la juventud rural a los servicios públicos: la necesidad de impulsar la educación en la España vaciada. *Cuadernos de Investigación en Juventud*(8), 60-78. doi:10.22400/cij.8.e047
- Escribano Pizarro, J. (2010). El papel de los servicios públicos en el desarrollo de áreas rurales: una perspectiva comparada. *Universitat de València*, 846.
- Fulkerson, G. M., & Thomas, A. R. (2013). *Studies in Urbanormativity: Rural Communities in Urban Society*. Lexington Books.
- Ginés Sánchez, X., & Querol Vicente, V. A. (2019). Construcción social de lo rural y Nueva Ruralidad. Una aproximación al marco de interpretación de lo rural de agentes políticos y sociales. *Economía Agraria y Recursos Naturales*, 19(1), 37-57. doi:https://doi.org/10.7201/earn.2019.01.03.
- Goerlich, F. J., Reig, E., & Cantarino, I. (2016). Delimitación y características de las áreas rurales en los municipios y las provincias españolas. *Working Papers in Applied Economics. Dpto. Economía Aplicada II. Universitat de València*, 1-29.
- Gómez-Limón Rodríguez, J. A., Atance Muñiz, I., & Rico González, M. (2007). Percepción pública del problema de la despoblación del medio rural en Castilla y León. *Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural*(6), 9-60.
- Grinnell, R., & Unrau, Y. (2007). *Social work research and evaluation: Foundations of evidence based practice* (novena ed.). OUP USA.
- Grinnell, R., Williams, M., & Unrau, Y. (2009). *Research methods for BSW students*. Pair Bond Publications.
- Guerrero García, F. J., Reviriego Morcuende, A. C., Guardia Sáez, F., & Martínez López, J. (2018). *Pérdida de Servicios Básicos en el Medio Rural y Despoblación. El Medio Rural y sus Oficinas de Farmacia*. Sociedad Española de Farmacia Rural (SEFAR).
- Guillén Correas, R., Casterad Seral, J., & Lapetra Costa, S. (2000). *Actividades en la naturaleza*. INDE.
- Hamodi, C., & Aragués Garde, S. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Palabra: Palabra que obra*(14), 46-59.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (quinta ed.). Mc Graw Hill.
- Hidalgo Villodres, M. (1998). *Apego al Apego al lugar: ámbitos, dimensiones y estilos*. Tesis doctoral. Universidad de Laguna, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Cognitiva, Social y Organizacional.
- Hummon, D. M. (1992). *Community attachment: local sentiment and sense of place*. Springer.
- Janesick, V. (1998). *"Stretching" Exercises for Qualitative Researchers* (primera ed.). SAGE Publications.
- Johnston, R. J., Gregory, D., & Smith, D. M. (1987). *Diccionario de geografía humana*. Alianza.
- Junta de Castilla y León. (s.f.). *Junta de Castilla y León. Direcciones y teléfonos*. Obtenido de Administración General e Institucional de la Comunidad. Órganos Territoriales:
<https://www.jcyl.es/web/jcyl/Portada/es/Plantilla100DirectorioPortada/1248366924958/0/1142233496178/DirectorioPadre>
- Kvale, S. (2012). *Las entrevistas en investigación cualitativa* (Vol. 2). Ediciones Morata.
- La Moncloa, Gobierno de España. (30 de septiembre de 2020). *La obesidad infantil afecta al 23,2% de los niños y niñas de familias con rentas bajas*. Obtenido de <https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/consumo/Paginas/2020/300920-obesidad-infantil.aspx#:~:text=El%20informe%20revela%20que%20el,rentas%20superiores%20a%2030.000%20euros>.
- Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural. (2007). *Boletín Oficial del Estado*, 299, sec. I, de 14 de diciembre de 2007, 51275 a 51275. <https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/14/pdfs/A51275-51327.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 106, sec. I, de 4 de mayo de 2006, 17158 a 17207. <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la calidad educativa. (2013). *Boletín Oficial del Estado*, 295, sec. I, de 10 de diciembre de 2013, 97858 a 97921. <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Low, S. M., & Altman, I. (1992). *Place Attachment*. Springer.
- Marín Montón, A. (2020). Análisis de la situación turística en la España vaciada: el caso de la provincia de Teruel (España). *Universidad Politécnica de Valencia*, 45.
- Martínez Macías, P. (2019). El impacto del asociacionismo en el empoderamiento de las mujeres y de su comunidad Los Centros de Madres de Dajabón (República Dominicana). *Cuadernos de Trabajo Hegoa*(78), 1-45.
- Maxwell, J. (2012). *Qualitative research design: An interactive approach* (tercera ed., Vol. 41). Sage publications.
- Mejías Cubero, R. (2014). Apego al Lugar. *Revista Arquis*, 2(6), 2-14.
- Meneses-Báez, A. L. (2019). Apego al lugar de residencia. Construcción de identidad y calidad de vida. *Renovación urbana. Globalización y patrimonio*, 241-256.
- Miguel Aguado, A. (2003). *Actividades físicas en el medio natural en la educación física escolar*. Ayuntamiento de Palencia, PMD.
- Miguel Aguado, A. (2008). La escuela municipal de actividades físicas en el medio natural: un modelo de formación. *Wanceulen E.F. Digital*, 4, 72-84.
- Ministerio de Ciencia e Innovación. Gobierno de España. (2020). *Nomenclatura Internacional de la UNESCO para los campos de Ciencia y Tecnología*. Obtenido de <https://www.ciencia.gob.es/portal/site/MICINN/menuitem.8ce192e94ba842bea3bc811001432ea0/?vgnnextoid=363ac9487fb02210VgnVCM1000001d04140aRCRD>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (28 de enero de 2016). *28 de enero 'Día del Bibliobús'*. Obtenido de Agenda de eventos: <http://educalab.es/-/28-de-enero-dia-del-bibliobus->

- Mollà, R. M., Bonet, R. M., & Climent, C. I. (2010). Propuesta de Análisis Fenomenológico de los Datos Obtenidos en la Entrevista. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*(1), 113-133.
- Montes Nebreda, A. (2020). COVID-19, la España vaciada y el futuro de la política regional. *ICEI Papers COVID-19*(24), 1-21.
- Moral Soriano, L. (2002). Proporcionalidad y servicios de interés económico general. *Revista Española De Derecho Europeo*(3), 387-416.
- Noguera Tur, J., & Ferrandis Martínez, A. (2014). Accesibilidad y provisión de Servicios de Interés General en las áreas rurales de la Unión Europea: un análisis a partir del Eurobarómetro. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*(64), 377-404. doi:10.21138/bage.1703
- Orden de 29 de abril de 1996, de creación y funcionamiento de los Centros Rurales de Innovación Educativa. (1996). *Boletín Oficial del Estado*, 115, sec. I, de 11 de mayo de 1996, 16557 a 16559. <https://www.boe.es/boe/dias/1996/05/11/pdfs/A16557-16559.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas, ONU. (1987). *Our Common Future: Towards Sustainable Development (Brundtland Report)*. UN Documents. Gathering a body of global agreements.
- Pastor Homs, M. (1999). Ámbitos de intervención en educación no formal. Una propuesta taxonómica. *Teoría de la educación*, 11, 183-215.
- Pinedo Palacios, J. R., & Santelices Álvarez, M. P. (2006). Apego adulto: Los Modelos Operantes Internos y la Teoría de la Mente. *Revista Terapia Psicológica*, 24(2), 201-209.
- Pinilla, V., & Sáez, L. A. (2017). La despoblación rural en España: génesis de un problema y políticas innovadoras. *Centro de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo de Áreas Rurales (CEDDAR)*, 24.
- Ponce de León Elizondo, A., Bravo Sáinz, E., & Torroba Santa María, T. (2000). Los Colegios Rurales Agrupados, primer paso al mundo docente. *Contextos Educativos. Revista de Educación*(3), 315-347.

- Ríos Mesa, A. F., Palacio, J. C., Villegas García, D. P., & Cubillos Jiménez, S. (2019). *Desarrollo rural sostenible: una mirada desde la Ingeniería Agroindustrial*. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. doi:<http://doi.org/10.18566/978-958-764-752-5>
- Rojas Crotte, I. R. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar*, 12(24), 277-297.
- Rubio Gil, Á., & Pascual Bellido, N. E. (2017). Juventud y empleo rural en España: factor de desarrollo a través del consumo y el turismo sostenible. *Revista de Estudios de Juventud*(118), 187-203.
- Safrany, K. R. (2005). Vínculo y desarrollo psicológico: la importancia de las relaciones tempranas. *Revista Digital Universitaria*, 6(11), 1-15.
- Scannell, L., & Gifford, R. (2010). Defining place attachment: A tripartite organizing framework. *Journal of Environmental*, 30(1), 1-57. doi:[doi:10.1016/j.jenvp.2017.04.001](https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.04.001)
- Shumaker, S., & Taylor, R. B. (1983). Toward a clarification of people-place relationships: A model of attachment to place. *Environmental psychology: Directions and perspectives*, 2, 19-25.
- Sicilia Camacho, Á., & Santos Pastor, M. (1998). *Actividades físicas extraescolares, una propuesta alternativa*. INDE.
- Sinobas Pascual, N. (2020). La España Vacía: diseño ilustrativo y creación de vídeo mediante la técnica de motion graphics. *Universidad Politécnica de Valencia*, 46.
- Solanilla, E. M., & Arrazola, B. V. (2020). El valor del lugar en las relaciones de inclusión y exclusión en un colegio rural agrupado. Un estudio etnográfico. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), 90-106.
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2008). La entrevista en profundidad. En J. Gimeno Sacristán, & A. I. Pérez Gómez, *Métodos cuantitativos aplicados 2* (págs. 194-216). Antología CID.

- Tejada Mora, J., & Sáez Padilla, J. (2009). Educación física y educación ambiental. Posibilidades educativas de las actividades en el medio natural. Perspectivas de futuro: la educación al aire libre y el aula naturaleza. *Wanceulen E.F. Digital*(5), 124-137.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Vilches, A., Gil Pérez, D., Toscano, J. C., & Macías, Ó. (2014). Desarrollo rural y Sostenibilidad. *Relaciones CTSA. Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente*, 1-12.
- Zuñi, M., Belmonte, B., Llop, M., Andrés, A., Pérez, I., Alonso, C., . . . Álvarez del Vayo, M. (2016). *Una década negra en Castilla y León: casi 3.000 alumnos y 9 Colegios Rurales Agrupados menos*. Recuperado el 3 de Marzo de 2021, de Los CRA: escuelas en peligro de extinción: <https://medialab-prado.github.io/cra-escuelas-medio-rural/post2.html>

8. ANEXOS

ANEXO 1 - GUIÓN ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

- Introducción:

En primer lugar, buenos días/tardes.

Mi nombre es Sergio Rodríguez Aldama y soy un alumno del Máster de Investigación Aplicada a la Educación en la Universidad de Valladolid.

Estoy realizando mi Trabajo de Fin de Máster sobre “el apego al lugar y la construcción de vínculos con el medio rural a través de la educación”, en el que se entrevistará a nueve profesores, uno de cada provincia, de Centros Rurales Agrupados (CRAs) de Castilla y León.

Dicha entrevista tendrá una duración aproximada de treinta minutos, siendo grabada para posteriormente poder analizar los datos.

Esta entrevista y la información recabada será únicamente empleada con fines académicos y científicos, garantizando en todo momento el anonimato de las personas entrevistadas y cumpliendo la Ley Orgánica de Protección de Datos de Carácter Personal.

De acuerdo con esto, pasamos a realizar el consentimiento informado. ¿Está de acuerdo con las bases de la entrevista anteriormente expuestas?

- Presentación:

Ahora cambiamos de turno, le toca presentarse para que quede registrado.

Preguntas posibles:

1. Hábleme un poco de usted y su situación personal, qué edad tiene, de dónde es, dónde vive, etc...
2. ¿Qué puesto ocupa como docente? ¿tutor y/o especialista?
3. ¿Cuántos años lleva como docente (interino/a o fijo/a)? Cuéntenos un poco su trayectoria profesional y por dónde ha estado anteriormente.
4. ¿Cuántos años lleva como docente en un CRA? ¿Cómo llegó a éste CRA, por qué lo eligió...?

5. ¿Tiene intención de quedarse algún año más trabajando en un CRA? ¿Por qué y cuánto tiempo?
6. ¿En general, cómo es el acceso y la permanencia del profesorado en las escuelas rurales?
 - Despoblación:
7. ¿Conoce el problema de la despoblación que sufren algunas zonas de España, y especialmente Castilla y León?
8. ¿La despoblación de Castilla y León le parece un tema grave a solventar?
 - Apego al lugar:
9. ¿Ha nacido o se ha criado en la zona en la que trabaja? (de la zona que se encuentra el CRA donde trabaja) ¿Qué le parece el pueblo y esta zona? ¿Qué aspectos le gustan y, por otro lado, cuáles le disgustan de estos pueblos?
10. ¿Por qué lugares siente apego o se siente más vinculado/a? ¿Por qué esos lugares le son especiales?
11. ¿Cómo explicarías el afecto, apego o amor que siente por el lugar en el que ha nacido, o por los lugares donde se ha criado o ha vivido durante un tiempo?
 - Vínculos socio-espaciales con el medio rural:
12. ¿Qué vínculos sociales (familia, vecinos, amigos, fiestas, etc) o espaciales (mi casa, mi barrio, mi pueblo) le unen con los lugares que ha mencionado anteriormente?
13. ¿Qué hace que la gente desarrolle vínculos fuertes o raíces con este lugar? ¿Cuáles son los principales vínculos de la gente que reside en el medio rural con su pueblo?
14. ¿Cómo la escuela rural influye en el aprecio o rechazo a la vida rural? ¿Y cómo influyen las escuelas de las ciudades?
15. ¿Qué vínculos con el mundo rural y la vida en los pueblos se pueden fomentar a través de la escuela rural?
 - Imagen del medio rural:
16. ¿Qué imagen del mundo rural cree que tiene la población urbana?

17. Ahora, al contrario, ¿y qué imagen del mundo rural cree que tiene la población que habita en él?
18. ¿En general, qué imagen cree que tiene el profesorado de primaria y secundaria del medio rural y de las personas que viven en los pueblos?
19. ¿Nos podría contar alguna anécdota o poner algún ejemplo, de cómo el profesorado ve al medio rural y a las personas de los pueblos?
20. Según diversos estudios, existen dos ideas enfrentadas con respecto al medio rural. Una es la de “romantización rural”, en la que se ensalza y magnifica la vida en estos territorios; por otra parte, la “desvalorización rural”, que transmite una visión arcaica, ruinoso y decrepita de sus territorios y la gente que vive en ellos. ¿Nos podría comentar un poco ambas posturas?
21. ¿Qué imagen del mundo rural cree que tienen los jóvenes que habitan en el medio rural?
22. ¿Qué papel cree que tiene la escuela en la formación de la imagen que tienen los jóvenes del medio rural?
 - Escuela rural y los CRA:
23. ¿Cómo es un CRA? ¿Cuáles son las principales ventajas y limitaciones de la escuela rural, y en especial, de los CRAs?
24. Por otra parte, ¿qué ventajas posee trabajar en una escuela unitaria o un CRA?
25. ¿Cómo es la relación de la escuela rural con su entorno?
26. ¿Qué actividades se realizan en la naturaleza? ¿Cuáles son las posibilidades de la escuela rural en la realización de actividades físicas en la naturaleza?
27. ¿Qué relación observa entre la educación de los niños y jóvenes con la despoblación de Castilla y León?
 - Cierre de la entrevista:
28. Ahora si quiere, puede añadir o comentar algo más.
29. ¿Desea comentar algo más?

Pues con esto, damos por finalizada la entrevista. Muchas gracias por haber accedido y por el tiempo que has empleado en la misma. Ha sido un placer poder conversar un rato y conocer la realidad de docentes que trabajan en áreas rurales, como usted. Muchas gracias por todo.