



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo Fin de Grado:

El medio y la escuela rural frente a los retos del desarrollo, la despoblación y la transmisión de su identidad

Curso académico: 2022-2023

Presentado por M^a JOSÉ FERNÁNDEZ DE FRUTOS

Tutelado por: D. M. RAÚL DE PRADO NÚÑEZ

RESUMEN

La despoblación el medio rural en Castilla y León es un tema preocupante de muy difícil solución. Tenemos que poner todos los instrumentos disponibles a nuestro alcance para intentar paliar este problema. Los nuevos pobladores puede ser una solución, pero podemos atajar el problema antes de que los ciudadanos de nuestros pueblos renuncien a su identidad y sus valores.

El Trabajo Fin de Grado que se desarrolla a continuación pretende manifestar que la población infantil del medio rural necesita encontrar en la escuela rural un medio capaz de transmitirle los valores rurales y crearle un vínculo de pertenencia, que consiga frenar la salida de la población y del talento del medio rural hacia las ciudades.

Para ello, hemos partido de un análisis previo del medio rural abarcando las políticas de desarrollo e infancia, impulsadas desde la Unión Europea, que nos han servido como marco para presentar el proceso de análisis e intervención que ha realizado un Grupo de Acción Local con profesores y alumnado de los centros educativos de un territorio concreto: la comarca de Tierra de Campos palentina. En esta intervención se pone de manifiesto la importancia que puede llegar a tener la escuela como refuerzo del sentimiento rural.

En su parte final, se expone la elaboración de un material didáctico que tiene forma de juego: ESPIGAME, que se ha realizado a partir del conocimiento de las características propias del territorio ARADUEY-CAMPOS, y desde la consideración de la vinculación de las características de este juego con los componentes del currículo de la Educación Primaria, por lo que se muestra la concordancia de las preguntas del juego con los contenidos establecidos para esta etapa.

Por último, añadir que el juego ESPÍGAME está a disposición de todos los centros educativos de la comarca de Tierra de Campos palentina.

PALABRAS CLAVE: Medio rural, Despoblación, Reto demográfico, Escuela rural, Desarrollo rural, Identidad rural, Currículo de Educación Primaria de Castilla y León y Material didáctico.

ABSTRACT

The depopulation of rural areas in Castilla y León is a worrying issue that is very difficult to solve. We have to put all possible instruments at our disposal to try to alleviate this problem. New settlers can be a solution, but we can tackle the problem before the citizens of our towns renounce their identity and their values.

The Final Degree Project that follows aims to show that the rural child population needs to find in the rural school an environment capable of transmitting rural values to them, thus rural values and create a bond of belonging that manages to stop the departure of the population and talent from rural areas to the cities.

To this end, we have started with a preliminary analysis of the rural environment, covering development and childhood policies, framed from and childhood policies, framed by the European Union, which have served as a framework to present the process of analysis and intervention carried out by the analysis and intervention process carried out by a Local Action Group with teachers and students from educational centers of a specific territory: the region of Tierra de Campos in Palencia. In this intervention, the importance that the school can have as a reinforcement of the rural feeling is shown.

In its final part, the elaboration of a didactic material in the form of a game is presented: ESPIGAME which has been made from the knowledge of the characteristics of the territory ARADUEY-CAMPOS link with the curriculum of Primary Education, showing the concordance of the questions of the game with the contents established for this stage. Finally, we would like to add that the game ESPIGAME is available to all schools in the region of Tierra de Campos in Palencia.

KEY WORDS: Rural environment, Depopulation, Demographic challenge, Rural school, Rural development, Rural identity, Primary Education curriculum of Castilla y León and Didactic material.

INDICE GENERAL

RESUMEN.....	1
ABSTRAC.....	2
INDICE DE TABLAS.....	5
INDICE DE ILUSTRACIONES.....	5
1.- INTRODUCCIÓN.....	6
1.1.- Competencias Generales y Específicas desarrolladas en la elaboración de este TFG.....	7
2.- MOTIVACIÓN.....	8
3.- EL MEDIO RURAL Y SU DESPOBLACIÓN.....	9
3.1.- CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS DEL MEDIO RURAL.....	9
3.1.1.- La diversidad de las zonas rurales en España y pluralidad en la delimitación y clasificación del territorio rural.....	9
3.1.2.- Concepto de desarrollo rural.....	11
3.2.- RETOS DEL CAMBIO DEMOGRÁFICO EN EUROPA Y SU MANIFESTACIÓN EN ESPAÑA Y EN CASTILLA Y LEÓN.....	14
3.3.- UNA INICIATIVA DE ALCANCE EUROPEO FRENTE A LA DESPOBLACIÓN DEL MEDIO RURAL: EL PROGRAMA LEADER.....	18
3.4.- PROPUESTAS EUROPEAS ANTE LOS RETOS DEMOGRÁFICOS: LAS POLÍTICAS DE INFANCIA.....	20
3.4.1.- Propuestas europeas frente a los retos demográficos.....	20
3.4.2.- La Estrategia Integral de la Unión Europea sobre los Derechos del Niño.....	22
3.4.3.- La Garantía Infantil Europea.....	22
4.- LA ESCUELA RURAL EN ZONAS DESPOBLADAS.....	24
4.1.- CARACTERIZACIÓN Y DIFERENCIACIÓN DE LA ESCUELA RURAL.....	24
4.2.- DIVERSIDAD ORGANIZATIVA DE LA ESCUELA RURAL: TIPOS DE CENTROS Y CALIDAD EDUCATIVA.....	26
4.3.- VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LA ESCUELA RURAL.....	29

4.4.- LA ESCUELA RURAL Y SU RELACIÓN CON LA DESPOBLACIÓN	30
5.- CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN PARA LA VINCULACIÓN CON LA IDENTIDAD RURAL DEL ALUMNADO DE LAS ESCUELAS EN ARADUEY-CAMPOS (PALENCIA).....	31
5.1.- DELIMITACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO	31
5.1.1.- El territorio ARADUEY-CAMPOS	31
5.1.2.- Características del medio: históricas, culturales y socioeconómicas	32
5.1.3.- Municipios, población y centros escolares de la zona	33
5.1.4. Caracterización de los tipos de organización de los centros escolares de la zona	34
6.- ESTUDIO DE LA PERCEPCIÓN DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL ENTORNO DE LA POBLACIÓN ESCOLAR DE ARADUEY-CAMPOS.....	37
7.- ELABORACIÓN DE MATERIALES FORMATIVOS ESPECÍFICOS PARA MEJORAR EL CONOCIMIENTO SOBRE EL ENTORNO DE LA POBLACIÓN ESCOLAR DE ARADUEY-CAMPOS.....	42
7.1.- IDENTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS, CONTENIDOS, CONTEXTOS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE PROPUESTOS EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, ESTABLECIDO EN CASTILLA Y LEÓN, Y LOS CONSIDERADOS EN EL MATERIAL ELABORADO: ESPIGAME. CONOCE TIERRA DE CAMPOS	42
7.2.- EL JUEGO ESPIGAME. CONOCE TIERRA DE CAMPOS	48
8.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53
9.- ANEXOS.....	58
ANEXO I.....	59
ANEXO II	63
ANEXO III.....	64
ANEXO IV.....	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Datos socioeconómicos del territorio ARADUEY-CAMPOS	Página 32
Tabla 2. Datos de población del territorio ARADUEY-CAMPOS	Página 34
Tabla 3. Centros Educativos del territorio ARADUEY-CAMPOS	Página 35
Tabla 4. Cuestiones de la entrevista y proporción de las respuestas obtenidas	Página 39
Tabla 5. Valoraciones sobre el listado de afirmaciones contrastadas con el profesorado	Página 41
Tabla 6. Correlación de preguntas de ESPÍGAME con la Competencia en Conciencia y Expresión Culturales del currículo de Educación Primaria	Página 50
ANEXOS	
Tabla 1.1. Relación de municipios del territorio ARADUEY-CAMPOS	Página 59
Tabla 1.2. Cuestiones de la entrevista al profesorado	Página 64

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Evolución de las políticas de desarrollo rural en la UE	Página 13
Ilustración 2. Representación de la relación sinérgica entre el medio rural y el urbano	Página 20
Ilustración 3. Dinámica de la exclusión infantil	Página 22
Ilustración 4. Mapa del territorio ARADUEY CAMPOS	Página 31
Ilustración 5. Evolución de la población 2014-2021 en el territorio ARADUEY-CAMPOS	Página 33
Ilustración 6. Logo del juego ESPÍGAME	Página 48
Ilustración 7. Tablero y fichas del juego ESPÍGAME	Página 48
Ilustración 8. Fichas del juego ESPÍGAME	Página 49

1.- INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Grado se elabora en base a un interés personal por el desarrollo rural vinculado al mundo profesional al que llevo vinculada los últimos treinta años, en los que he desempeñado funciones de Agentes de Desarrollo Local en diferentes provincias de Castilla y León. He tenido, gracias a mi ejercicio profesional, un conocimiento y un contacto con la concepción europea del desarrollo rural, una constatación de la importancia de la vertebración del territorio para no dejar discriminado al territorio rural. En este contexto he participado en acciones y programas orientadas hacia dicho desarrollo: Iniciativas comunitarias como el LEADER (Liaison Entre Actions de Développement de l'Économie Rurale), URBAN, en favor del desarrollo sostenible de las ciudades y barrios en crisis de la Unión Europea, INTERREG (Cooperación Territorial Europea); así como en el trabajo directo de aplicación de Fondos Europeos: FEADER (Fondo Europeo de Desarrollo Regional) , FEOGA (Fondo Europeo de Orientación y Garantía Agrícola) y FSE (Fondo Social Europeo).

A partir de este conocimiento, me ha preocupado la problemática específica del medio rural de Castilla y León. En concreto en este contexto, he ido apreciando cómo se han desarrollado varias etapas, se han aplicado diferentes programas europeo y diversos proyectos; sin embargo existe una persistencia de una serie de problemas que permanecen, pero que se manifiestan con rasgos distintos como por ejemplo: que el sector primario sigue encorsetado en la limitación del desarrollo de sus variables económicas, que para desarrollar su potencial de progreso no depende de sus propios medios sino de agentes externos (climatología, ayudas de la PAC, políticas de precios de alimentos, subidas de precios de fertilizantes y maquinaria...), que el fuerte condicionante que le impone el alejamiento de las vías de transporte y de las redes de nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones digitales le suponen un cierto aislamiento, etc.. Este aislamiento de muchos de nuestros territorios, unido a la falta de infraestructuras; condiciona de forma importante su calidad de vida, apreciándose principalmente en:

- la falta de oportunidades de relaciones sociales, de generación de iniciativas grupales... por la pérdida de población
- la situación de la población infantil, muchas veces al carecer de recursos educativos en su municipio, tiene que realizar desplazamientos al centro educativo más próximo y; por tanto, podríamos empezar a hablar de un pequeño desarraigo de su propio medio.
- la dificultad de interrelacionar con otros niños y niñas de su misma edad, lo que puede provocar una falta de socialización.
- la pérdida de identidad rural propia que constituyen todas estas situaciones

En este Trabajo de Fin de Grado lo que se pretende es analizar la concepción y caracterización del medio rural. Cómo en la situación actual de este contexto, el cambio demográfico constituye una preocupación importante tanto a nivel europeo, regional y local que exige concepciones políticas y acciones para poder transformarlo, tratando de que no exista una confrontación entre Medio Rural y Medio Urbano porque ambos se necesitan y son complementarios.

En este marco la escuela cobra un simbolismo especial para la población actual de los pueblos; por tanto, hay que considerar y valorar sus características singulares, como la vinculación intergeneracional es un factor impulsor clave para la continuidad y el desarrollo de la identidad rural en el futuro. Esta es la razón de que el mantenimiento de la escuela rural se convierta en una bandera por la que todos los pueblos quieren apostar, ya que su permanencia y futuro quedan vinculados a ella.

Frente a todas las limitaciones que se argumentan sobre la escuela rural, sus condicionantes y la búsqueda de diferentes versiones que faciliten su supervivencia, se plantean consideraciones contundentes como la calidad de la escuela rural, la atención personalizada del alumnado y las ventajas del contexto en que se desarrolla.

Situados en un contexto rural de Castilla y León: La Tierra de Campos Palentina, se refleja las características de este medio, y cómo desde la inquietud de un Grupo de Acción Local: ARADUEY-CAMPOS en el marco de la Iniciativa europea LEADER, se lleva a cabo un breve estudio de la población rural, así como de los centros educativos existentes en dicho territorio y su tipología, para elaborar un proyecto con el doble objetivo de:

- ✓ Identificar el nivel de conocimiento que los escolares tienen sobre su entorno más cercano.
- ✓ Detectar las dificultades para la trasmisión de estos valores en este contexto educativo.

Con la percepción obtenida y la consideración de todos los elementos propios del currículo de Educación Primaria de Castilla y León se ha elaborado un nuevo material didáctico lúdico, con el objetivo de aproximar, motivar y facilitar los conocimientos, la valoración y el sentimiento de pertenencia, de arraigo, de los escolares del territorio ARADUEY-CAMPOS a su medio.

1.1.- COMPETENCIAS GENERALES Y ESPECÍFICAS DESARROLLADAS EN LA ELABORACIÓN DE ESTE TFG

De las competencias tanto generales como específicas que se pretende que el estudiante de Grado en Educación adquiera en su proceso formativo, en este Trabajo Fin de Grado he desarrollado las siguientes (Universidad de Valladolid, 2010, pp. 26-44):

- Utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto de fuentes primarias, como de secundarias, incluyendo el uso del ordenador para búsquedas en línea.

- Ordenar la información consultada sobre las diferentes concepciones, características y dimensiones del medio rural a nivel local, nacional y europeo para seleccionar y discriminar los datos pertinentes para este estudio.
- Ordenar la información consultada sobre las consideraciones de Escuela Rural, para conocer los aspectos organizativos de las escuelas rurales y los condicionantes de su funcionamiento.
- Plantear los problemas actuales del medio rural de cara a su evolución futura, especialmente el de la despoblación.
- Desarrollar cierta sensibilidad sobre la situación del ámbito educativo en el medio rural y sobre el futuro de su escuela.
- Realizar el análisis de las características más significativas de la escuela rural como: su concepción, las posibilidades y limitaciones de su contexto, sus formas organizativas, el logro de una formación de éxito y de calidad, las mayores posibilidades que tiene para la innovación y su compromiso ético con el desarrollo rural.
- Desarrollar y evaluar contenidos del currículo a través de una selección de los componentes curriculares que sería pertinente incorporar a la elaboración de un recurso didáctico específico elaborado para el desarrollo de la identidad rural de la población escolar de ARADUEY-CAMPOS, por un Grupo de Acción Local, como se muestra mediante el análisis de algunos componentes del juego creado que se denomina: ESPÍGAME. Conoce Tierra de Campos.

2.- MOTIVACIÓN

Frases como: “Hijo, no seas tonto, tú estudia, que si no lo haces te quedarás en el pueblo, como yo”, u otras similares, las hemos escuchado muchas veces, a padres, madres, abuelos...cuando éstos se dirigían a sus hijos o nietos con el afán de que se labraran un futuro con sus estudios y pudieran progresar en la vida emigrando a la ciudad. Como si por salir del pueblo ya hubieran ascendido en la escala social.

Esta situación parece sacada del siglo pasado, ¿verdad? Pues no. Hoy por hoy después de décadas pregonando el desarrollo rural, de infinidad de programas como los que llevan a cabo los Grupos de Acción Local como el LEADER, de campañas y de la disposición de presupuestos destinados a la revitalización y relanzamiento socioeconómico del medio rural, no parece que hayamos avanzado mucho. Hoy por hoy, cuando nos encontramos con un Ministerio específico para afrontar el Reto Demográfico, con un Plan de Recuperación formado por 130 medidas y cuatro ejes prioritarios para garantizar la incorporación de los pequeños municipios en una recuperación verde, digital, con perspectivas de género e inclusiva, la situación del medio rural sigue siendo muy parecida a la que

planteábamos al inicio con la expresión que se dirige tantas veces a los niños. De hecho, ahora constantemente oímos hablar de la “España Vacía”

Por eso, nuestra sociedad tiene una asignatura pendiente en la que todos debemos hacer algo para que los jóvenes y adultos del mañana, niños y niñas de hoy, no sigan empujados a emigrar a las ciudades para allí establecer su vida. Muchas veces es necesario salir del pueblo buscando una formación y una especialización profesional, pero... “salir para decidir volver”.

Esto nos lleva a la necesidad de reflexionar sobre las causas que provocan esta “huida” a las ciudades desde el medio rural. Puede que una de las causas sea la falta de autoestima que en ocasiones sufren los propios habitantes de las zonas rurales.

Desde muy pequeños, construimos un imaginario colectivo que asocia vivir en el pueblo a fracaso personal.

Es necesario revertir este pensamiento y actuar desde el principio, desde el origen. Los niños y niñas que viven en el medio rural, que empiezan su socialización en la escuela y que comienzan a construir ese ideario sobre el mundo que les rodea.

¿Pero quiénes tienen que ser los encargados de esta tarea? Fundamentalmente la familia, pero de manera complementaria la escuela.

3. EL MEDIO RURAL Y SU DESPOBLACIÓN

“No existen países pequeños. La grandeza de un pueblo no se mide por el número de sus componentes, como no se mide por su estatura la grandeza de un hombre” (Víctor Hugo).

3.1. CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS DEL MEDIO RURAL

3.1.1. La diversidad de las zonas rurales en España y pluralidad en la delimitación y clasificación del territorio rural.

Las zonas rurales de España son muy diversas por las variaciones en las condiciones naturales y climáticas, las características geográficas, su evolución histórica y cultural, los cambios demográficos y sociales, las particularidades nacionales y regionales y la prosperidad económica; lo que implica que no existen dos zonas rurales parecidas. Por lo tanto; en primer lugar, debemos acotar y definir qué entendemos por medio rural ante la pluralidad de concepciones que existen sobre él.

El medio rural en el pasado se identificaba con la agricultura y los recursos naturales, pero hoy día se ha pasado de las preocupaciones centradas en la agricultura, la ganadería, la explotación forestal y la industria agroalimentaria a otras, que incluyen las repuestas de este medio a las demandas que le

exige el medio urbano para pervivir la conservación del medio, la diferenciación y calidad de la producción de los alimentos, y al equilibrio y la vertebración territorial. Las áreas rurales y urbanas forman parte de un complejo sistema regional, nacional e internacional interconectado por fuerzas de tipo económico, social, cultural, político o ambiental.

En general, conviven dos tendencias en cuanto a la clasificación de los ámbitos rural y urbano. Por un lado, lo que se puede denominar “enfoques administrativos”, que consideran rurales a los territorios que no tienen más de una determinada población absoluta (la que se identifica con la clasificación INE), o que no superan una cierta densidad de población (la que aplica la OCDE). Estas dos perspectivas se explican a continuación.

En la clasificación del INE (2011) se define como zonas rurales a las entidades locales con menos de 2.000 habitantes, como zonas intermedias a las entidades locales entre 2.001 y 10.000 habitantes, y como zonas urbanas a las entidades locales con más de 10.000 habitantes, con lo que establece el límite de las poblaciones rurales en 10.000 habitantes.

La OCDE (1994) en base al criterio del Consejo de la Unión Europea (2006) considera municipio rural a aquel con una densidad de población inferior a 150 hab./Km², diferenciando tres tipos de regiones (Castellano–Alvarez, Castro-Serrano y Duran Sánchez, 2019, p. 16):

1.- *Regiones predominantemente rurales*: Aquellas en las que más del 50% de la población vive en localidades o municipios rurales

2.- *Regiones intermedias*: Aquellas en las que entre el 15 y el 50% de la población vive en localidades o municipios rurales.

3.- *Regiones Predominantemente urbanas*: Aquellas en las que menos del 15% de la población vive en localidades o municipios rurales.

De acuerdo con esta metodología, el 23,9% del territorio español es predominantemente rural, el 62,1% es rural intermedio y el 14% restante es predominantemente urbano.

La Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural (BOE 14/12/2007), actualizada el 21 de octubre de 2009, en su preámbulo considera que el medio rural supone un 90% del territorio nacional en donde reside el 20% de la población, y en su artículo 10., nos habla de la delimitación y clasificación de zonas rurales, en tres tipos:

“1. Para la aplicación del Programa de Desarrollo Rural Sostenible, las Comunidades Autónomas llevarán a cabo la delimitación y calificación de las zonas rurales definidas en el artículo 3 b) en su respectivo territorio, de acuerdo con los siguientes tipos:

a) Zonas rurales a revitalizar: aquellas con escasa densidad de población, elevada significación de la actividad agraria, bajos niveles de renta y un importante aislamiento geográfico o dificultades de vertebración territorial.

b) Zonas rurales intermedias: aquellas de baja o media densidad de población, con un empleo diversificado entre el sector primario, secundario y terciario, bajos o medios niveles de renta y distantes del área directa de influencia de los grandes núcleos urbanos.

c) Zonas rurales periurbanas: aquellas de población creciente, con predominio del empleo en el sector terciario, niveles medios o altos de renta y situadas en el entorno de las áreas urbanas o áreas densamente pobladas”.

Después de considerar estas tres clasificaciones sobre las zonas o regiones rurales, se constata la pluralidad de criterios con que se consideran los parámetros de población, actividad y renta, que son utilizados para la caracterización de estos territorios, produciéndose variaciones cuando se utilice la primera, la segunda o la tercera. Por lo que podemos seguir afirmando que, a día de hoy, no existe un concepto unívoco de lo rural, es más, esta cuestión sigue siendo objeto de controversia. Pero para el tema que nos ocupa, es necesario de alguna forma acotar algunas de sus particularidades, de sus rasgos y de su propia idiosincrasia, sobre todo, para luego poder establecer las características propias de la escuela rural.

La diferenciación es clara, el medio rural es lo que no es el medio urbano. Esta visión dicotómica, que ha servido para enfrentar la ciudad contra el campo, equiparando lo rural con lo agrario en términos despectivos, ha cambiado. En estos últimos años el medio rural ha sufrido grandes cambios, dando lugar a una ruralidad diversa, en palabras de Chaparro y Santos (2018b): “*no hay una ruralidad sino múltiples ruralidades*”, pero todas ellas con una característica común la despoblación.

Todo este debate y esta diversidad de propuestas sobre la identificación y categorización de las zonas rurales está vinculada a la concepción de sus posibilidades de desarrollo hacia el futuro. Por esta razón es preciso revisar el concepto de desarrollo rural, sus dimensiones y su repuesta al reto demográfico para afrontarlo y frenarlo.

3.1.2.- Concepto de desarrollo rural

Los diferentes componentes que principalmente se pueden diferenciar en la definición de desarrollo rural son: el sentido de proceso, el significado de crecimiento y de cambio estructural y la experiencia de la mejora de las condiciones de vida de la población, que tienen que reunir tres características que son: su carácter local, autogenerado y holístico. Estos rasgos aparecen en la siguiente caracterización de D. Márquez Fernández; como un proceso de crecimiento económico y cambio estructural para mejorar las condiciones de vida de la población local que habita un espacio, bajo una triple perspectiva, que caracteriza al desarrollo como endógeno, integrado y local, (2002, p.16).

Este concepto ha sido contextualizado por las entidades que desarrollan acciones dentro de las políticas de desarrollo de la Unión Europea (en adelante UE) De este modo la federación REDEX (s. f.) aporta la siguiente definición:

“Básicamente, entendemos como Desarrollo Rural al proceso de crecimiento y revitalización equilibrado, integrado y autosostenible destinado a mejorar las condiciones de vida de la población local a través de cuatro dimensiones: económica, sociocultural, político administrativa y medioambiental.”.

Esta definición se basa en la valoración del potencial económico, social y medioambiental de este medio desde el desarrollo de una política regional y una aplicación integrada de medidas con base territorial, por parte de las organizaciones sociales asentadas en él. Siendo sus objetivos estratégicos (REDEX, s. f.):

- “1.- Mejorar la competitividad en la agricultura
- 2.- Garantizar la gestión sostenible de los recursos naturales y la acción por el clima
- 3.- Lograr un desarrollo territorial equilibrado de las economías y comunidades rurales incluyendo la creación y conservación del empleo”

Las definiciones que son similares a la anterior parten de la consideración de que los condicionantes estructurales del medio rural han determinado su progreso, y es por lo que las políticas de desarrollo se han centrado en resolver sus factores limitantes.

Por este motivo se precisa recordar la evolución que se ha producido en la concepción europea sobre este ámbito. La primera perspectiva consistió en el desarrollo de una concepción elaborada desde un punto de vista económico, claramente productivista. Una vez agotada esta visión, debido a la acentuación de la crisis de la agricultura y otros problemas asociados de estos territorios, se desarrolló la consideración de que el modelo de desarrollo basado en la producción agrícola tenía que evolucionar hacia otro en el que se priorizaba la sostenibilidad económica, social y ambiental en las actividades desarrolladas en las zonas rurales. La finalidad de este nuevo enfoque es preservar la multifuncionalidad del mundo rural junto con sus peculiaridades y funciones tradicionales, a la vez que se satisficían las nuevas necesidades sociales (Gómez-Limón.; Rico González, y Atance, 2006; Rico González y Gómez-Limón, 2008).

El cambio sobre la concepción del desarrollo rural se produce en 1988 cuando se lleva a cabo la Reforma de los Fondos Estructurales. Pero fue en 1996 con la Declaración de Cork, realizada del 7 al 9 de noviembre de 1996 (Unión Europea, 1996), cuando se consolidó el inicio de una política que respetase el medio ambiente y fomentase una actividad agraria sostenible que fuera acorde con el desarrollo rural. Esta declaración impulsó la Reforma de la Agenda 2000, convirtiendo la Política de

Desarrollo Rural en el segundo pilar de la Política Agraria Común para el periodo 2000-2006. El siguiente avance se llevó a cabo en la Conferencia del Salzburgo de 2003, cuando se establecieron las bases del Programa de Desarrollo Rural 2007-2013.

Esta perspectiva se continuó desarrollando en el periodo siguiente de programación 2014-2020 dando protagonismo a los Grupos de Acción Local en la aplicación de las estrategias de desarrollo local participativo.

Cuando se realiza la valoración de esta segunda orientación respecto al desarrollo rural, desde la aplicación económica que supone el Fondo Europeo Agrícola de Desarrollo Rural (Parlamento Europeo y Consejo, 2013), se realizó la afirmación siguiente: “El enfoque» de desarrollo local ha demostrado su eficacia a lo largo de los años para fomentar el desarrollo de las zonas rurales, teniendo plenamente en cuenta las necesidades multisectoriales de desarrollo rural endógeno, a través de un planteamiento ascendente”.

En la actualidad, la evolución indicada se mantiene en el siguiente período de programación 2023-2027, porque a la apuesta por el desarrollo rural como un pilar importante de la Política Agrícola Común, al protagonismo de los Grupos de Acción Local en la aplicación de las estrategias de desarrollo local participativo, se añade la lucha contra la despoblación a través de iniciativas puestas en marcha desde el propio territorio.

EVOLUCIÓN DE LAS POLÍTICAS DE DESARROLLO RURAL EN LA UE



Ilustración 1. Elaboración propia

En el conjunto del recorrido mostrado respecto a la evolución que se ha producido en las políticas europeas del concepto de desarrollo rural (que se sintetiza en la ilustración 1), no podemos olvidar en ningún momento al elemento fundamental para conseguir todos los objetivos planteados: el capital humano. Las personas y, por tanto, los habitantes del medio rural son vitales a la hora de desarrollar sus territorios. Por ello, tiene una importancia trascendental desarrollar todos los instrumentos posibles y todas las políticas necesarias para frenar la pérdida de población de los territorios rurales. (Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, s. f.). La debida valoración de este componente se ha canalizado en las políticas europeas a través del programa LEADER (que trataremos de forma específica más adelante) enmarcado en las directrices del PEPAC (Plan Estratégico de la Política Agraria Común) y en las políticas incluidas en el Reto Demográfico (Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, s. f.) y sus principales desafíos: despoblación, progresivo envejecimiento y población flotante.

3. 2. - RETOS DEL CAMBIO DEMOGRÁFICO EN EUROPA Y SU MANIFESTACIÓN EN ESPAÑA Y EN CASTILLA Y LEÓN

“Nuestras zonas rurales son el tejido de nuestra sociedad y el latido de nuestra economía. Son una parte esencial de nuestra identidad y de nuestro potencial económico. Valoraremos y preservaremos nuestras zonas rurales e invertiremos en su futuro” (Comisión Europea, Ursula von der Leyen, 2021).

Actualmente, uno de los parámetros para establecer la consideración de una zona rural es el de la población, pero está sometido al importante cambio demográfico que se viene produciendo, y que es estimado como un reto desde la perspectiva europea, el marco nacional y la vertebración local.

Analizando esta preocupación, el desafío demográfico no es exclusivo de España, sino que afecta especialmente a toda Europa; puesto que la UE considera que las zonas rurales son una parte fundamental del modo de vida europeo, que albergan a 137 millones de personas y que representan casi el 30% de su población y más del 80% de su territorio (considerando todas las comunas y municipios de Europa con bajo tamaño o densidad de población). Estos datos fueron proporcionados por la Unidad Administrativa Local en 2018 (Centro de conocimiento sobre migración y demografía, s. f.)

Por esta razón, en los últimos años la UE ha comenzado a analizar los retos demográficos y a poner en marcha políticas, que los aborden que son las siguientes; el impacto del cambio demográfico y las necesidades de inversión en infraestructuras y el acceso a servicios; el progresivo envejecimiento de la población; el retraso de la maternidad, la caída de la natalidad y los procesos para conciliar mejor el trabajo y la familia; las migraciones, tanto como procesos de atracción como de salida y de

movimientos de población entre diferentes áreas de la UE y, prioritariamente, aquellas zonas más afectadas por la “fuga de cerebros”; la despoblación rural, las zonas en declive demográfico y los problemas de prestación de servicios en ámbitos de baja densidad, generando y compartiendo una nueva visión a largo plazo para las zonas rurales y sobre la realización de las inversiones orientada hacia el desarrollo de una economía sostenible.

En este diagnóstico de los retos poblacionales de la UE apreciamos la diferenciación de aquellos que nos ocupan específicamente en este Trabajo de Fin de Grado, que son: el impacto del cambio demográfico y las necesidades de inversión en infraestructuras y el acceso a servicios, la caída de la natalidad y los procesos para conciliar mejor el trabajo y la familia; las migraciones (tanto como procesos de atracción como de salida y de movimientos entre áreas de la UE y, prioritariamente, aquellas zonas más afectadas por la “fuga de cerebros”) y la despoblación rural.

A nivel nacional los principales desafíos de los retos demográficos se han producido por el proceso de despoblación del medio rural, en un contexto generalizado de crecimiento demográfico del país. Desde el año 2001 hasta 2019, la población española ha pasado de 41.116.842 habitantes a 47.026.208; sin embargo, en ese mismo período han perdido población el 62,7% de los municipios españoles (Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, s. f). Además, en la última década la despoblación se ha convertido en un proceso aún más generalizado, que ya no afecta únicamente a los municipios más pequeños. Desde el año 2010 hasta 2019 han perdido población el 76,6% de los municipios, la mayor parte con menos de 1.000 habitantes. Pero la despoblación ya afecta a casi el 70% de las cabeceras de comarca, al 63% de las ciudades pequeñas y a más de la mitad de las capitales de provincia.

La distribución de la población española es dual en lo que respecta al tamaño del municipio. Los municipios rurales de pequeño tamaño, de menos de 5.000 habitantes, son los más numerosos en España, pues suponen el 78,1% del total y ocupan el 69,3% del territorio; sin embargo, en ellos está censada tan solo el 9,4% de la población española. Por su parte, los municipios rurales grandes, de 5.000 a 30.000 habitantes, acogen al 6,5% de la población, porcentaje inferior al registrado en los pequeños (Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, s. f).

La Estrategia Nacional frente al Reto Demográfico supone la determinación de un amplio conjunto de medias y acciones. En la última actualización de este documento (Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, s. f.) las medidas se estructuran en diez capítulos de los que nos interesan los siguientes: transición digital y plena conectividad territorial, desarrollo e innovación en el territorio, igualdad de derechos y oportunidades de las mujeres y los jóvenes, refuerzo de los servicios públicos e impulso de la descentralización y promoción de la cultura. Otra consideración importante es que las medidas, que se concretan a partir de los diez capítulos mencionados, se alinean con el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia (Gobierno de España, s. f.) para garantizar la incorporación de los pequeños municipios en una recuperación

verde, digital, con perspectiva de género, e inclusiva. Las diferentes medidas la Estrategia Nacional frente al Reto Demográfico tienen como objetivo mejorar la cohesión territorial del país, eliminar la brecha urbano-rural e impulsar las actuaciones en las áreas más afectadas por la desigualdad: nuestros pequeños municipios y el conjunto de las áreas rurales. Mediante el logro de estos objetivos se produciría la transformación que precisan los territorios rurales para convertirse en espacios de oportunidades para el desarrollo social y económico, se valorarían, potenciarían y desarrollarían todos los recursos locales a través de la generación de actividad económica, la potenciación del patrimonio natural y el aprovechamiento del talento asociado al entorno, para abordar las brechas derivadas de la falta de cohesión territorial y la desigualdad de las mujeres.

Por lo tanto, el reto demográfico exige dar nuevas respuestas desde la acción política para cambiar la mirada hacia nuestro territorio, una nueva comprensión de la relación entre el medio rural y las ciudades; una alianza intergeneracional, desde la infancia hasta las personas mayores; y reforzar los vínculos entre el sector público y los actores locales, verdaderos protagonistas en el reto demográfico y la lucha contra la despoblación (Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, s. f.)

En la Comunidad Autónoma de Castilla y León, este reto es aún más desafiante. En la Comunidad Autónoma de Castilla y León, este reto es aún más desafiante. A partir del año 1991 y desde la primera convocatoria del programa LEADER desarrollada con 52 Grupos de Acción Local españoles, siete en concreto en Castilla y León, tuvo una gran acogida, especialmente, entre la iniciativa privada que recibió una importante aportación de fondos públicos. Estos fondos contribuyeron al desarrollo del tejido socioeconómico comarcal bajo un enfoque novedoso, que consideraba el desarrollo integral y multisectorial de los territorios rurales impulsado por los actores locales, superando así el enfoque tradicional que se centraba en las ayudas sectoriales de apoyo a la ganadería y a la agricultura exclusivamente (Asociación para el Desarrollo Rural e Integral del Oriente de Asturias, s. f.) Uno de estos siete programas de Castilla y León ya se desarrolló en Tierra de Campos palentina.

Después del periodo 1991-1995, se puso en marcha la Iniciativa LEADER II, más escasa de fondos por parte de la UE, por lo que no llegó a cubrir todas las expectativas generadas por el LEADER I, y fue el gobierno español, a través de la Comisión Europea, quien aprueba el Programa Operativo «Desarrollo y Diversificación Económica de Zonas Rurales» de Objetivo 1 exclusivamente para España (Esparza, 2006), poniendo en marcha la Iniciativa PRODER (Programas de Desarrollo Rural, de características similares sino iguales que el LEADER), a través de las Comunidades Autónomas para cubrir, sino todas, muchas de las expectativas generadas en los territorios para que pudieran llevar a cabo los programas de desarrollo que precisaban. España sumó alrededor de 129 programas entre las dos iniciativas. En Castilla y León se pusieron en marcha más de 30 programas de estas características.

En el siguiente periodo de programación de la UE (2000-2006), las iniciativas LEADER + y PRODER II dieron continuidad a los programas que se estaban llevando en muchos territorios de España y en la casi totalidad de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, sólo se excluían las ciudades, los municipios mayores de 20.000 habitantes y algunas zonas industriales.

El periodo de programación 2007-2013, tras la finalización de LEADER + y con el objetivo de continuar con las políticas de desarrollo rural, la UE creó el Fondo Europeo Agrícola de Desarrollo Rural (FEADER), del que LEADER constituye el cuarto eje de este Fondo. En Castilla y León los Grupos de Acción Local, gestores de estos programas, fueron renovados en su totalidad por lo que esta iniciativa se llevó a cabo en los mismos territorios.

En el periodo de programación 2014-2020, en el marco del Programa de Desarrollo Rural de Castilla y León; se continúa con estos procesos que ahora se denominan Estrategias de Desarrollo Local Participativo (EDLP) y que como en el periodo anterior y, por los resultados obtenidos de éxito, se confían en manos de los Grupos de Acción Local abarcando los mismos territorios (ORDEN AYG/358/2015, Junta de Castilla y León, por la que se regula y convoca el procedimiento para la selección de grupos y estrategias de desarrollo local, adaptados a la medida 19 «LEADER» del Programa de Desarrollo Rural de Castilla y León, 5 de mayo de 2015).

Por lo tanto, se han desarrollado seis periodos de programación, que han englobado un conjunto de iniciativas: LEADER, LEADER II, PRODER, LEADER +, PRODER II y EDLP).

En estos momentos (junio 2023) nos encontramos a la espera de que la Junta de Castilla y León lance la nueva convocatoria de los Programas de Desarrollo Rural enmarcados en el PE-PAC (Plan Estratégico de la PAC: Estrategias de Desarrollo Local LEADER (EDLL)). Los Grupos de Acción Local ya han sido seleccionados, mediante la ORDEN AGR/647/2023, de 16 de mayo, por la que se resuelve la convocatoria para la selección de entidades candidatas a convertirse en grupos de acción local en el marco del Plan Estratégico de la Política Agraria Comunitaria (PEPAC) en Castilla y León, para el periodo 2023-2027 (BOCYL 22/05/2023), y son quienes se encuentran elaborando su propia estrategia de desarrollo para el territorio donde están situados.

En todas estas iniciativas hay unos elementos comunes: la importancia de frenar el proceso de despoblación, la sostenibilidad territorial aportando activos a los territorios rurales y la implicación de la población local en su propio proceso de desarrollo.

Respecto a una concreción que proporcione una perspectiva de la situación a nivel local, nos vamos a referir al territorio de ARADUEY-CAMPOS, en el que la participación de la población en sus propios procesos de desarrollo queda garantizada; ya que al tener el Grupo de Acción Local, forma jurídica de asociación sin ánimo de lucro, en sus estatutos se establece una fórmula totalmente democrática de funcionamiento (un socio – un voto) y la presencia de las administraciones locales

(ayuntamientos) queda garantizada, tanto en la composición de la Asamblea como en la Junta Directiva del Grupo de Acción Local (como órgano de dirección). En la actualidad (junio 2023), ARADUEY-CAMPOS tiene 198 socios con la siguiente tipología o grupos de interés:

- 1.- De naturaleza Pública: 67 Ayuntamientos
- 2.- Colectivos sociales y culturales: 32 asociaciones y colectivos
3. Asociaciones empresariales, sindicales, colectivos empresariales y otros: 99

La administración local de este territorio representa el 33.85 % de los socios del Grupo de Acción Local, siendo la sociedad civil la que ejerce la mayoría con una representación del 66,15%.

Otro dato a tener en cuenta es que de un total de 78 municipios que forman su territorio de actuación, más del 85% pertenecen como socios activos al Grupo de Acción Local.

3.3.- UNA INICIATIVA DE ALCANCE EUROPEO FRENTE A LA DESPOBLACIÓN DEL MEDIO RURAL: EL PROGRAMA LEADER

Para afrontar el problema del despoblamiento, que ya hemos significado como un reto de presente y de futuro para el desarrollo de los territorios rurales porque afecta de manera directa a su recurso más dinamizador, que es el factor humano. La principal intervención de la UE sobre esta cuestión la constituye la iniciativa LEADER, que es caracterizada como una iniciativa comunitaria de desarrollo rural, que se inicia en el año 1991 a raíz de un documento publicado por la UE denominado: “El Futuro del Mundo Rural”, con el objetivo, entre otros, de paliar el éxodo de población hacia las ciudades que llevaba sufriendo el medio rural desde hacía décadas (Morales Prieto, 2016).

Esta iniciativa ha consolidado una forma de abordar el desarrollo rural en Europa, utilizando una metodología de trabajo basada en la constitución de Grupos de Acción Local de ámbito comarcal para analizar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de sus territorios con el objeto de diseñar sus propias estrategias de desarrollo y proponerlas a las administraciones locales y regionales, este procedimiento técnicamente se denomina “*Método Bottom up*”, que consiste en la aplicación de un principio de efecto ascendente, “de abajo arriba”, que recurre a la responsabilidad, autonomía y protagonismo de la población rural para que la participación directa de la población, con el apoyo de los agentes de desarrollo que dinamizan las acciones, sean quien impulse su propio desarrollo (Prieto Álvarez, 2020, p. 13).

Por lo tanto, hay que considerar a estos agentes dinamizadores principales del medio rural, que siguen siendo, desde 1991, los gestores de la iniciativa LEADER y que son quienes deben definir de manera clara el papel que juegan en este debate y, de manera más estratégica, qué medidas y acciones van a diseñar e implementar para frenar, en un primer término; para poder revertir, a continuación, el proceso de despoblamiento de las zonas rurales. En este sentido los Grupos de Acción Local realizan procesos de desarrollo y vertebración adecuadas y singularizadas para cada realidad territorial. La intervención de estos agentes se orienta por los principios siguientes: *carácter territorial* (para frenar el despoblamiento), *carácter estratégico* (frente a la pérdida de población), *carácter multisectorial* (para el incremento de la empleabilidad, la atracción de nuevos activos y la diversificación de la economía), *carácter dinamizador* (como elemento catalizador), *carácter innovador* (potenciando actuaciones concretas que contemplan las especificidades propias de cada territorio), *carácter participativo*, (desde una perspectiva local y territorial), *carácter integrador* (porque el asentamiento de nuevos activos requiere también su integración social y cultural).

Después de haber significado la necesidad de políticas pertinentes para abordar el desafío de la despoblación, hay que concluir que es imprescindible la implicación de todas las administraciones (europea, nacional, autonómica y local), para concretar un marco legal y coherente que favorezca la sinergia de este proceso, respondiendo a las necesidades de los actores locales porque, de otra forma, nunca se va a lograr ofrecer una respuesta a una cuestión tan compleja.

Además, los Grupos de Acción Local como dinamizadores y gestores de las iniciativas de desarrollo rural tienen que saber ofrecer todo el atractivo de estos entornos para que se perciban como actuales, modernos y realizadores de las expectativas personales para que nuevos pobladores deseen imaginar un proyecto de vida distinto al urbano, y en los que no sientan la carencia de servicios de calidad, oportunidades laborales, integración social y cultural, etc.

Los últimos acontecimientos acaecidos a nivel mundial (pandemia) y sus efectos constrictores y limitadores, han servido para anhelar posibilidades de mayor libertad de movimiento y mayores posibilidades de espacio que proporcionaba el medio rural en esas determinadas circunstancias. El resultado de esta experiencia ha suscitado una nueva valoración y deseo por el entorno rural. Muchos profesionales europeos y españoles se están convirtiendo en un posible capital humano que desarrolla un nuevo concepto de vida y de ejercicio profesional (que no sabemos si superará la temporalidad de las modas), bautizado como “nómadas digitales”. Sin dejar de considerar a todas las personas migrantes, que por obligación (necesidad de encontrar un lugar donde vivir y poder trabajar) o por vinculación bucólica o emocional (por tener sus raíces en localidades rurales) son llamados “nuevos pobladores”

Se trata de superar el binomio dicotómico campo-ciudad para desarrollar una relación de complementariedad entre el entorno rural y el urbano (como se representa en la ilustración 2), siendo necesario establecer sinergias y una doble dirección entre los dos medios para conseguir la revitalización del medio rural, mediante la recuperación de población, que todo lo que salga vuelva, y la atracción de población nueva.

REPRESENTACIÓN DE LA RELACIÓN SINÉRGICA ENTRE EL MEDIO RURAL Y EL URBANO

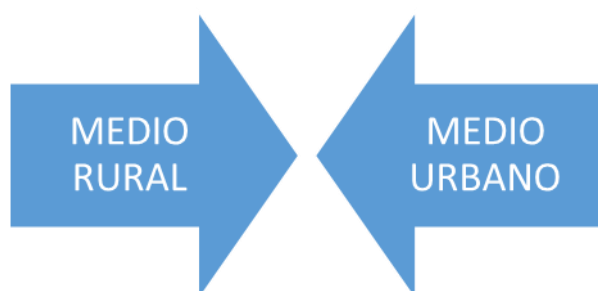


Ilustración 2. Elaboración propia

En este sentido un recurso y elemento generador de identidad propia es la escuela y, en concreto, la rural juega un papel muy importante en la transmisión de los valores de la vida en este medio, del sentido de pertenencia, de la apreciación de lo local, de la construcción de identidad propia.

3.4. PROPUESTAS EUROPEAS ANTE LOS RETOS DEMOGRÁFICOS: LAS POLÍTICAS DE INFANCIA

3.4.1.- Propuestas europeas ante los retos demográficos

La Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, titulada: Una visión a largo plazo para las zonas rurales de la UE (Comisión Europea, 2021). constituye una iniciativa para plantear una perspectiva de futuro para la UE de 2040, en la que se reconoce la diversidad de los territorios rurales en toda Europa, al tiempo que se identifican los desafíos y las oportunidades comunes siguientes:

- Son ampliamente reconocidos y valorados por la producción de alimentos, la gestión de los recursos naturales, la protección de los paisajes naturales, así como la recreación y el

turismo. Muchas de nuestras tradiciones, festivales y cultura están arraigadas en las zonas rurales de Europa.

- Las zonas rurales de Europa son muy diversas. Las variaciones en las condiciones naturales y climáticas, las características geográficas, los desarrollos históricos y culturales, los cambios demográficos y sociales, las especificidades nacionales y regionales y la prosperidad económica significan que no hay dos zonas rurales iguales. Esta diversidad requiere respuestas y soluciones diseñadas localmente que correspondan a las necesidades y posibilidades específicas de cada territorio. También, significa que las estrategias de desarrollo territorial deben abordar en las zonas rurales de acuerdo con sus características propias y en relación con su entorno. A este respecto, las acciones deben centrarse especialmente en las regiones rurales remotas y menos desarrolladas.
- Tratado de Funcionamiento de la UE (Unión Europea, 2010) (hay que establecer que debe prestarse especial atención a las zonas rurales, a las regiones que sufren desventajas naturales o demográficas graves y permanentes, y a otras zonas sensibles).
- La Comisión se ha comprometido a reducir las disparidades regionales y a ayudar a las zonas rurales a ponerse al día. Este compromiso está establecido en el artículo 174 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (Unión Europea, 2010), cuando dice que debe prestarse especial atención a las zonas rurales, a las regiones que sufren desventajas naturales o demográficas graves y permanentes, y a otras zonas sensibles.

Posteriormente, la Comisión Europea publicó en enero de 2023 un informe sobre los efectos del cambio demográfico (Comisión Europea, 2023), en el que destaca que para garantizar la prosperidad y el bienestar futuros en la UE es fundamental abordar los retos que plantea la transición demográfica. Entre estos retos se incluyen: el envejecimiento y la disminución de la población, el descenso de la población en edad de trabajar y, el aumento de las disparidades territoriales, incluida una creciente brecha entre las zonas urbanas y las rurales.

Además, este informe reafirma que es necesario abordar el cambio demográfico para construir una sociedad más justa y resiliente. La transición demográfica en curso afecta a diversos ámbitos de actuación, requiere que los responsables políticos se coordinen y que participen todos los agentes pertinentes a escala de la UE, nacional, regional y local.

A continuación, conviene concretar las políticas dirigidas a la valoración y el significado de la población infantil sobre sus derechos respecto a su desarrollo integral, que son las siguientes:

- 1.- Estrategia Integral de la Unión Europea sobre los Derechos del Niño
- 2.- La Garantía Infantil Europea

Estas políticas tienen como objetivos: de proteger mejor a todos los niños, contribuir a que se respeten sus derechos y situarlos en el centro de la elaboración de las mismas.

3.4.2.- La Estrategia Integral de la Unión Europea sobre los Derechos del Niño.

Todos los niños de Europa y de todo el mundo deberían disfrutar de los mismos derechos y vivir libres de toda discriminación e intimidación. En la Estrategia de la Unión Europea sobre los Derechos del Niño, la Comisión Europea propone acciones concretas para proteger, promover y cumplir los derechos de los niños. En esta Estrategia se contempla una serie de temáticas: los niños y niñas como agentes de cambio en la vida democrática, el derecho de los niños a desarrollar todo su potencial sin importar su origen social, combatir la pobreza infantil y fomentar la igualdad de oportunidades, garantizar el derecho a la salud para todos los niños, construir una educación inclusiva y de calidad, combatir la violencia contra los niños y garantizar su protección, justicia adaptada a los menores, y acceso y protección en la sociedad digital y de la información (Plataforma de infancia España, 2023).

3.4.3.-La Garantía Infantil Europea

La Garantía Infantil Europea complementa la Estrategia sobre los Derechos del Niño, porque pone en práctica el principio 11 del pilar europeo de los derechos sociales, que se define como la acción de cuidado y apoyo para los niños, estableciendo iniciativas concretas para hacer realidad sus derechos sociales (Consejo de la Unión Europea y del Consejo Europeo, 2021).

DINÁMICA DE LA EXCLUSIÓN INFANTIL

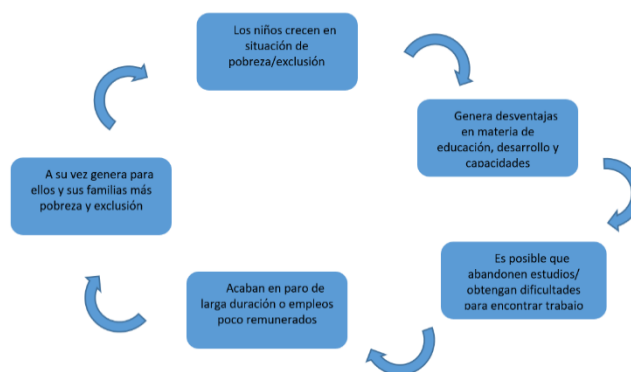


Ilustración 3. Fuente: Elaboración propia

La representación del círculo de la exclusión infantil (realizada en la ilustración 3) supone tomar conciencia de que la desventaja y la exclusión a una edad temprana tienen un impacto en la capacidad de los niños para tener éxito más tarde. Significa que tienen más probabilidades de abandonar la escuela, limitando las posibilidades de formación y desarrollo futuros.

La Garantía Infantil Europea tiene por objeto romper este círculo y garantizar, que los estados miembros ofrezcan: acceso gratuito y efectivo a la educación y a las actividades escolares, a la comida y a una nutrición saludable, a la atención sanitaria y a una vivienda adecuada.

Dentro de la contribución de España a estas políticas, el Gobierno español ha aprobado y puesto en marcha el Plan de Acción Estatal para la Implementación de la Garantía Infantil Europea (2022-2030), atendiendo a una recomendación del Consejo de la Unión Europea destinada a romper el círculo de la pobreza infantil (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2020)

En España la Estrategia Estatal de Derechos de la Infancia y la Adolescencia es, ante todo, un ejercicio de visión, de imaginar el futuro hacia el que avanzar con la infancia y la adolescencia en nuestro país a través de la acción pública hasta el 2030. Persigue la finalidad de que todos los niños, niñas y adolescentes puedan ejercer sus derechos, disfrutar de bienestar y desarrollarse plenamente en igualdad de condiciones y sin discriminación, en entornos saludables, inclusivos y seguros, libres de violencia, donde se escuche y se tome en cuenta sus opiniones.

En este caso se establecen unas áreas estratégicas de acción que son las siguientes: ciudadanía activa, pobreza y protección social, desarrollo integral, entorno equilibrado, educación y cultura, protección contra las violencias, cuidados familiares y alternativos, infancia y adolescencia migrante y entorno digital. También se plantean unos principios como: las niñas, niños y adolescentes son sujetos activos de derechos; el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo pleno; el interés superior de las personas menores de edad; el principio de igualdad y no discriminación, y la participación. Además, se señalan los enfoques siguientes: el de los derechos de la infancia, el de igualdad de género, el de la inclusión LGTBIQ+; el de la inserción de las personas con discapacidad, el de la interculturalidad y el medioambiental (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2023).

La incorporación de la Estrategia Integral de la Unión Europea sobre los Derechos del Niño y de la Garantía Infantil, que son programadas desde la U E y desarrolladas mediante políticas nacionales, se debe a la necesidad de garantizar a los niños una calidad de vida y una igualdad de oportunidades para que puedan desarrollar todas sus capacidades en su proyecto de vida y en su entorno.

Si analizamos la situación de la población infantil en el territorio de ARADUEY-CAMPOS, observamos índices y parámetros que podría llevarnos a pensar en un territorio en situación de exclusión, la población infantil menor de 16 de años es de 2.496, lo que representa un 10,56 % de la población total, la tasa de dependencia de la población infantil del territorio, (que se obtiene del cociente entre la población < de 16 años y el total de población entre 16 y 64 años) supone el 17,15% (datos extraídos del INE, Censo de población y viviendas de 2021). Estos datos nos llevan a pensar la necesidad que tiene este territorio de no perder ningún futuro activo para su desarrollo, por lo que es de vital importancia que el niño y la niña, como futuros activos, aprendan a valorar su medio, Siendo necesario dotar al medio rural de una educación con plenas garantías, al menos equiparables a las

existentes en el medio urbano, para que los niños en sus escuelas rurales puedan apreciar su realidad y poner en valor su estilo de vida.

4.- LA ESCUELA RURAL EN ZONAS DESPOBLADAS

“La escuela rural es la escuela de vanguardia, donde las diferentes edades se confrontan cada día. Es una propuesta fuerte que vale la pena proponer y relanzar” (Tonucci, 1996).

4.1.- CARACTERIZACIÓN Y DIFERENCIACIÓN DE LA ESCUELA RURAL

Hay que ser conscientes de la dificultad señalada para definir el medio rural, como expresaba L. Santos (2014), por la existencia de diversas y plurales manifestaciones de la ruralidad. También, es preciso considerar las circunstancias actuales de la transformación que se ha producido en la estructura demográfica de la población del medio rural, que comenzó en los años sesenta del siglo pasado y ha continuado hasta la actualidad. Este cambio se aprecia a simple vista en el progresivo envejecimiento de sus habitantes, en la migración progresiva de la población joven que está provocando una baja tasa de natalidad y un aumento imparable de localidades que se van quedando despobladas. Estas circunstancias están afectando a su escuela sobre la que se tiene la sensación de que está quedando relegada, en algunos aspectos, frente a la urbana (Bustos, 2011), como sucede con el acceso a los mismos recursos para acceder a las oportunidades generadas en la sociedad de la información.

Por el contrario, en este territorio no cabe la renuncia y se ha de defender el servicio educativo como en cualquier otro. En este sentido N. Martín afirma (2006, p.27): “se puede y se debe hablar de la escuela rural”. Desde esta determinación, vamos a asumir la definición de escuela rural siguiente: “la escuela unitaria y/o cíclica que tiene como soporte el medio y la cultura rurales, con una estructura organizativa heterogénea y singular (en función de la tipología de la escuela) y con una configuración pedagógico-didáctica multidimensional” (Boix, 2004, p.13).

En la definición anterior se identifica a la escuela rural por rasgos diferentes, tanto en su dimensión organizativa como didáctica, lo que supone la presencia de otra dinámica cotidiana y de otro proceso formativo diferente en sus aulas, que hay que significar, por lo que lo primero que destaca es el soporte único que posee, el medio y la cultura rural.

Las características propias de la escuela rural que la hacen diferente y única son las siguientes (Hamodi y Aragués, 2014):

- su ubicación geográfica de proximidad o lejanía respecto a grandes núcleos, zona montañosa, arterias de comunicaciones, etc.
- sus características demográficas, de baja densidad de población, existencia de población migrante.
- sus rasgos culturales, como la fuerte carga etnográfica y de tradiciones arraigadas, el sentido de pertenencia, la presencia de localismos o regionalismos.
- sus condicionantes económicos: predominio de la dedicación productiva agrícola (según la dedicación a los diferentes productos y del tipo de explotación extensiva o intensiva, o de secano o regadío, situación de la diversificación de los sectores productivos y el desarrollo de actividades económicas complementarias como el turismo, la artesanía, o la transformación agroalimentaria).

Ahora, analizamos la dimensión organizativa de la escuela rural, para lo que tenemos que comenzar por considerar las peculiaridades de los agentes implicados (Sauras, 1998; Boix, 2004; Bernal, 2009; Jiménez, 2009; Bustos, 2011 y Hamodi y Aragués, 2014):

- el alumnado de las escuelas rurales es muy diverso y heterogéneo, tanto por el estrato social como por el entorno en el que tiene lugar su desarrollo. Sin embargo, se puede asegurar que suele tener una mayor relación y experiencia cotidiana vinculada al medio natural y a las costumbres y quehaceres de las personas adultas que le rodea, que facilita el desarrollo de actitudes de respeto y de cooperación.
- el equipo docente tiene una presencia como formadores y como referentes para las familias por su compromiso ético con su profesión, pero a veces se sienten solo y aislado por sus limitaciones para compartir experiencias con otros colegas. Además, en muchas ocasiones reivindican que no existe una formación específica inicial sobre la escuela rural, que es compensada posteriormente durante su ejercicio profesional mediante la formación continua.
- Las familias valoran mucho la escuela, como un bien preciado para ellas; por lo que su participación en la educación de sus hijos, en las convocatorias a las que las cita la escuela y en las actividades que se realizan en los centros es muy alta, posibilitando una cooperación permanente con la comunidad educativa.
- El entorno y la sociedad rural aportan un repertorio educativo amplio y variado porque el aprendizaje en este contexto se puede organizar para que suceda en diferentes momentos y espacios para el disfrute del alumnado.
- La Administración local es próxima a la escuela rural para apoyar y simplificar algunas de las tareas administrativas, para solucionar problemas de infraestructuras y dotacionales, etc.

- Por el modelo educativo que facilita la apertura, disponibilidad y flexibilidad para la innovación educativa.

4.2.- DIVERSIDAD ORGANIZATIVA DE LA ESCUELA RURAL: TIPOS DE CENTROS Y CALIDAD EDUCATIVA

La normativa educativa ha establecido mediante la LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que la consideración de la escuela rural es diferente en los distintos territorios del Estado. Dicha norma en su artículo 82.1 establece que:

“1. Las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter particular de la escuela rural a fin de proporcionar los medios y sistemas organizativos necesarios para atender sus necesidades específicas y garantizar la igualdad de oportunidades”.

Por esta razón, la diversidad de las escuelas rurales se constata cuando se observa como las características propias de este medio le están afectando, como le repercuten en los datos estadísticos de la cantidad de alumnado, en los tipos de centros y en el agrupamiento de su alumnado en el que se aprecia la mezcla de edades y niveles en las aulas. Estas peculiaridades son recogidas en estudios como el realizado por E. Corchón (2005, p. 75) quien describe a esta escuela de esta manera: “es única en la localidad, hay una multigraduación en las aulas, son escuelas unitarias y pequeñas escuelas graduadas incompletas y están situadas en núcleos de población con pocos habitantes”.

Esta pluralidad de repuestas organizativas, hace que actualmente en la encontramos los siguientes tipos de organización de la escuela rural (Santamaría, 2015, p. 210):

- escuelas incompletas (muchas de ellas unitarias, que funcionan independientemente).
- escuelas completas (a las que acude alumnado de una localidad).
- colegios comarcales (a los que se desplaza todo el alumnado de los municipios de las localidades próximas).
- Colegios Rurales Agrupados (que agrupan de forma jurídica a las escuelas de varias localidades próximas formando un centro).
- Escuelas hogar en régimen de internado.

En la organización de la escuela rural se aprecian tres grandes modelos, sin perjuicio de las especificidades locales propias que puedan existir en cada caso (Santamaría, 2015, p. 210):

a) El primer modelo consiste en el desplazamiento diario del alumnado hasta municipios próximos de mayor índice de población, donde existen centros educativos completos y donde se encuentran situados los medios educativos, que garantizan el mínimo de prestaciones exigidas para

una educación de calidad (centros de concentración escolar o colegios comarcales o escuelas-hogares).

En este sentido la LOE recoge (en el artículo 82.2 y 82.3) que en las zonas rurales donde se considere aconsejable, se podrá escolarizar al alumnado de educación básica en un municipio próximo al de su residencia para garantizar la calidad de la enseñanza. Cuando esto suceda, las administraciones educativas habrán de prestar de manera gratuita los servicios escolares de transporte y, si fuera necesario, los de comedor y residencia.

b) El segundo modelo de organización se centra en la permanencia del alumnado en sus respectivas poblaciones de origen, por lo que se acercan los recursos humanos y materiales al alumnado donde este se encuentre, siempre que ello sea posible en función del número mínimo de alumnos o alumnas. El requisito actual es para mantener un centro escolar abierto es el de tener al menos cuatro alumnos; aunque existe una excepción para los centros rurales, tener al menos tres alumnos matriculados con el compromiso de seguir realizando sus estudios en el mismo centro el curso siguiente (ORDEN EDU/491 de 2012, Junta de Castilla y León, por la que por la que se concretan las medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito de los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos, 27 de julio de 2012 y ORDEN EDU/43 de 2022, Junta de Castilla y León, por la que se da publicidad al «Acuerdo de 24 de enero de 2022, de mejoras en las condiciones laborales del personal docente de centros públicos de enseñanzas escolares de la Comunidad Autónoma de Castilla y León», 27 de enero de 2022).

c) Actualmente hay que destacar un modelo que se ha venido desarrollando para que las escuelas rurales permanezcan abiertas en el mayor número de localidades y puedan agruparse formando un centro, es el de Colegios Rurales Agrupados (CRA). La imagen que aportan Lorenzo y Bernal en su definición de este concepto es bastante gráfica:

“Un CRA es una respuesta organizativa para la gestión de los recursos humanos y materiales de pequeñas escuelas rurales pertenecientes al mismo entorno físico, social y natural. Es un centro cuyas aulas están diseminadas por diferentes localidades. Se podría decir que los pasillos son las carreteras y las escaleras las montañas. Todos los maestros del CRA formarán parte de un único centro, con un claustro, un equipo directivo, una Programación General Anual, un Proyecto Educativo de Centro y un Proyecto Curricular para cada etapa” (Lorenzo y Bernal, 2014, p. 131).

En la forma actual de desarrollo de este modelo señalada, los Colegios Rurales Agrupados (CRA), el alumnado permanece en su municipio y es el profesorado (cambiando y superando la situación de soledad de la maestra o del maestro de la escuela unitaria, quien desarrolla su función educativa con grupos de alumnado de diferentes localidades) quien se desplaza, desarrollando su actividad educativa de forma itinerante en las aulas distribuidas en distintas localidades; lo que permite mantener abiertas las escuelas rurales en el mayor número de localidades posible, por lo

que se protege el arraigo del alumnado a sus localidades, al tiempo que se posibilita que la docencia sea impartida por el profesorado especializado en cada área curricular.

Desde un punto de vista pedagógico las escuelas rurales son comprendidas como “mundos posibles” llenos de una riqueza pedagógica importante, que viven en la tensión permanente entre la misión que han de cumplir, como servicio público que contribuye al bien común, y la exclusión y la desigualdad que padecen (Vázquez, 2016).

Desde un punto de vista social, mantener la escuela del municipio hace que los niños y las niñas en edad escolar permanezcan en el pueblo durante más tiempo, lleguen varios docentes al mismo y se establezcan unas relaciones sociales entre todos los agentes educativos. Este clima de proximidad formativa, desarrollado en distintas Comunidades Autónomas españolas, obtiene unos resultados escolares superiores en el medio rural cuando se da la igualdad en las condiciones socioeconómicas de las familias, por lo que la escuela rural tiene un valor añadido. Este clima escolar repercute, en parte, en los buenos resultados que comunidades rurales españolas han obtenido en los últimos datos de PISA y en otros estudios de carácter nacional. Un claro ejemplo lo encontramos en los últimos resultados de PISA que arrojan unos excelentes datos en nuestra Comunidad de Castilla y León, que posee un acervo cultural y en la que tradicionalmente ha impulsado los estudios como medio de ascenso social. Los resultados de 2018 reflejan que en la prueba de matemáticas, Castilla y León se mantiene en el segundo puesto, detrás de Navarra, muy por encima de la media de España, la OCDE y la UE. En la prueba de ciencias esta comunidad es la segunda mejor, sólo superada por Galicia, con unos resultados significativamente más altos que los del conjunto de España. Castilla y León se sitúa 12 puntos por encima de la media de los países de la OCDE en ciencias y 13 en matemáticas (Junta de Castilla y León, s. f.).

En este progreso en los resultados educativos es clave el desempeño de la función docente con calidad; por esta razón se está insistiendo en la necesidad de una formación específica para el profesorado que va a ejercer en las escuelas rurales. Esta formación debe estar orientada según S. Chaparro y M. Santos (2018a) al desarrollo de señalan las cinco competencias básicas que debe poseer un maestro rural, que son las siguientes: ser capaz de realizar intervenciones educativas adecuadas para ayudar a todo el alumnado, disponer de una adecuada competencia comunicativa que le ayude a adaptarse a la heterogeneidad del aula, ser creativo y favorecer los aprendizajes en el entorno natural, disponer de la disposición y el compromiso ético para participar y respetar la identidad del municipio, y reflexionar de forma crítica para mejorar su práctica docente y las relaciones entre la escuela y la comunidad.

4.3.- VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LA ESCUELA RURAL

A continuación, se presenta este cuadro que recoge la identificación que ha realizado la literatura científica (Aguado, Gil y Mata, 2005; LLevot y Garreta, 2008; Hamodi y Aragués, 2014; Rivera, 2015; Vázquez, 2016; Tahull y Montero, 2018 y Magro 2019), sobre las ventajas e inconvenientes de la escuela rural:

VENTAJAS	INCONVENIENTES
Desempeño de la función de cohesión social de la sociedad rural.	Dificultad por mantenerse con gran esfuerzo de los agentes educativos implicados frente a las decisiones que se toman en los organismos que desarrollan la política educativa, que no potencian el desarrollo de todas las escuelas en condiciones de igualdad y equidad.
<p>La apreciación de una peor consideración y valoración por parte del profesorado, al realizar su desempeño profesional en centros educativos alejados de los centros educativos urbanos donde se considera que reside la calidad educativa.</p> <p>La limitación que supone carecer de una formación inicial específica para realizar su actividad docente en este contexto.</p>	Pese a la necesidad de que el profesorado tiene que adaptar sus planteamientos pedagógicos al contexto rural, que le supone una distorsión en relación a la formación inicial que ha recibido; pero, a cambio cuenta con un entorno con una riqueza formativa enorme y unas buenas posibilidades para la innovación educativa.
Desarrollo del agrupamiento heterogéneo como por multiniveles (que facilitan la convivencia en el mismo aula de alumnado de diferentes cursos y niveles) que favorece tanto alumnado de mayor como al de menor edad.	<p>La clasificación y el agrupamiento del alumnado debido al reducido número de escolares, que constituye una preocupación constante.</p> <p>Las dificultades del alumnado para seguir cursando sus estudios obligatorios en su pueblo, por lo que tiene que desplazarse a otras localidades, lo que supone un motivo de emigración del futuro talento.</p>
Adaptación individual y personalización de la enseñanza al ritmo y nivel de aprendizaje del alumnado.	
Aceptación y valoración positiva de la convivencia entre alumnado de diferentes edades.	La convivencia entre alumnado de diferentes niveles puede incidir en la imitación de conductas inadecuadas o disruptivas.
La participación de las familias de forma habitual, constante y voluntaria que puede constituir un elemento de transformación.	
	La deficiencia de las infraestructuras y de los recursos materiales.

4.4.- LA ESCUELA RURAL Y SU RELACIÓN CON LA DESPOBLACIÓN

En definitiva, cuatro conclusiones emergen al analizar la relación entre escuela rural y la despoblación.

1. La escuela rural tiene protagonismo en su papel como formadora de educandos que en su mayoría abandonarán, a corto plazo, su entorno rural para desplazarse a estudiar o trabajar en áreas urbanas o periurbanas. A este respecto se intuye una relación contradictoria de la población local en relación con las escuelas: se identifica una clara valoración simbólica de las mismas que hace que su cierre tenga un impacto negativo que la población local ni desea ni busca; pero, a la vez, se identifican prácticas contrarias a esta valoración simbólica como resultado del miedo al aislamiento, como se pone de manifiesto al matricular a los niños y niñas en escuelas próximas de mayor tamaño.

2. Por otra parte, aunque no le podemos atribuir el poder de ser, en sí mismo, un factor de atracción de población sí tiene un valor simbólico importante en la autoestima de los municipios por considerar el cierre de la escuela un indicador fundamental de su decadencia, además de ser un servicio valorado por las familias jóvenes en sus dinámicas de asentamiento poblacional.

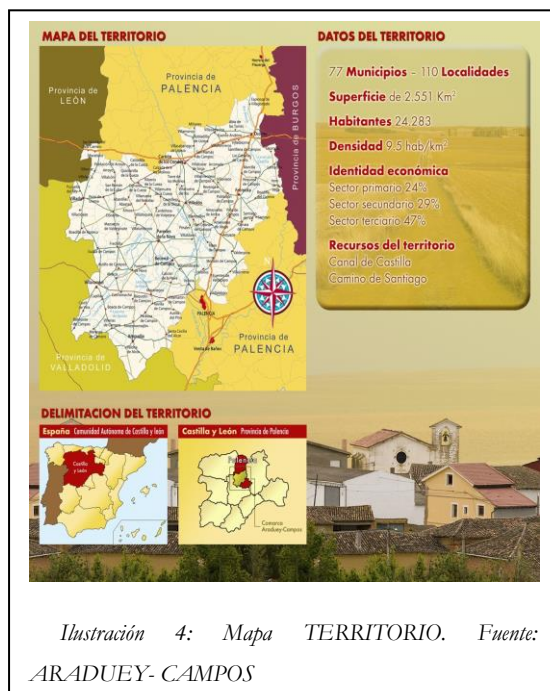
3. Se identifica una ambivalencia entre calidad de la educación y el arraigo territorial en las escuelas rurales: una alta calidad de la enseñanza, como indican los resultados del informe PISA en Castilla-León, que puede constituir un factor de arraigo de la población rural; al mismo tiempo que se produce el abandono de las y los jóvenes del mundo rural, entre otros motivos, para seguir ampliando su formación académica.

4. La escuela rural cuenta con los espacios, el capital cultural y la trayectoria para implantar innovaciones en espacios donde la interacción entre todos los agentes educativos es un recurso inherente. Hay numerosas iniciativas de centros públicos, y también de algunos privados, dirigidas por neorrurales, que muestran que la escuela rural puede convertir algunas de sus tradicionales limitaciones en potencialidades en un contexto social donde es clave aunar lo local con lo global. Las nuevas tecnologías junto con las posibilidades de la escuela rural para acometer innovaciones educativas están fructificando, generando diversos casos de centros pioneros en innovación educativa.

5.- CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN PARA LA VINCULACIÓN CON LA IDENTIDAD RURAL DEL ALUMNADO DE LAS ESCUELAS EN ARADUEY-CAMPOS (PALENCIA)

5.1.- DELIMITACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO

5.1.1.- El territorio de ARADUEY- CAMPOS



El territorio de ARADUEY-CAMPOS está formado por 78 municipios de la comarca natural de Tierra de Campos, en el centro de la provincia de Palencia, una de las zonas más importantes en extensión de la provincia: alrededor del 33% de la superficie provincial (esta ubicación se muestra en la ilustración 4). Con una superficie de 2.615,68 Km², alberga una población de 23.736 habitantes, Por la parte norte el territorio limita con la comarca de Saldaña, Boedo y Ojeda. Al sur se encuentra la ciudad de Palencia, la provincia de Valladolid y el Cerrato Palentino (González Garrido, 1993). El límite este lo encontramos en la provincia de Burgos y al oeste las provincias de Valladolid y León. Las principales vías de

comunicación son de norte a sur la carretera nacional 611 Palencia-Santander y la A-67, autovía de la Meseta y de este a oeste la N-120 Burgos-León y la autovía del Camino de Santiago.

La cohesión física del territorio de la ARADUEY-CAMPOS viene determinada por su pertenencia a una misma unidad morfoestructural, que se refleja en el clima, precipitaciones, tipo de suelo e hidrografía. El paisaje, configurado históricamente por la agricultura cerealista y determinado por los elementos anteriores es la seña de identidad de un territorio que encierra grandes potencialidades naturales y patrimoniales (González Garrido, 1993).

El paisaje de Tierra de Campos tiene una dimensión económica, cultural, social, patrimonial y de identidad, marcada por los horizontes abiertos, los palomares semiderruidos, los pequeños pueblos

con sus grandes iglesias, algunos silos y las eternas llanuras cerealistas y los barbechos que dominan un paisaje agrícola de extensos horizontes (González Garrido, 1993).

5.1.2.- Características del medio: históricas, culturales y socioeconómicas

Transcurren por el territorio dos importantes “vías culturales”: El Camino de Santiago y el Canal de Castilla, declarados Patrimonio de la Humanidad e Itinerario Cultural Europeo, el primero y Bien de Interés Cultural, el segundo. Las Villas de Ampudia, Becerril de Campos, Fuentes de Nava y Támara, poseen la declaración de Conjunto Histórico Artístico, tanto por su valiosísimo patrimonio religioso edificado, como por la singularidad de sus trazados y la originalidad y autenticidad de su patrimonio civil.

La comarca cuenta con un interesante conjunto de obras arquitectónicas, declaradas como Bienes de Interés Cultural, con la categoría de Monumentos, de variada época y tipología, algunos de enorme fama como la iglesia románica de Frómista o la iglesia de Santa María La Blanca de Villalcázar de Sirga, entre muchos otros. En total 44 elementos, entre templos, castillos, monasterios y otros bienes (Alcalde, 1998).

Sus materias primas, derivan de la producción agroganadera, y se basan, por tanto, en el ganado ovino, ya sea procurando materias frescas: lechazo, fundamentalmente; que es la base de la gastronomía en forma de “asado” y también, recientemente, en forma de “preparados”: patés y leche para la producción del tradicional queso de oveja. De la tradición de palomas y palomeros, se conserva el pichón, gastronómicamente muy apreciado. Son también derivados de la carne, los embutidos, existiendo una elaboración como “la cecina de equino” única en el territorio: la cecina de Villarramiel. Por otro lado, la producción de cereal, hace de esta una tierra de pan y de la sopa castellana y, también, de repostería, que tomando como base la harina, la manteca, etc.... es abundante en elaboraciones de dulces con originales nombres como: amarguillos, bollos tontos y listos... Tradicionales son también las legumbres y sus guisos, que llenan el recetario de la cocina popular (González Garrido, 1993).

Las características históricas y culturales indican de forma determinante en los indicadores socioeconómicos en el territorio ARADUEY-CAMPOS, como se muestra en el siguiente cuadro:

DATOS SOCIOECONÓMICOS ADARUEY-CAMPOS		
INDICES	ARADUEY Campos	Castilla y León
TASA DE PARO	24,36%	10,28%
TASA DE ACTIVIDAD	78,7	54,74%
RENTA NETA MEDIA POR PERSONA	13.458,83	12.960 €

Tabla 1. Elaboración propia. (a partir de los datos INE, s. f., correspondientes a 2021).

Estos datos reflejan la situación de los municipios del territorio de ARADUEY-CAMPOS. Una tasa de paro que dobla a la de Castilla y León 10,28 % (Epdata, 2023); sin embargo, la tasa de actividad la supera casi en un 25%. Hay que destacar que, a pesar de la tasa de paro, la renta media por persona comparada con la de Castilla y León: 12.960 € es más alta (INE, s. f.).

5.1.3.- Municipios, población y centros escolares de la zona

Los municipios que integran el territorio de ARADUEY-CAMPOS son predominantemente rurales según la clasificación vista por la OCDE y tipificados como zona rural intermedia según la Ley de Desarrollo Sostenible (ya mencionadas en el sub-epígrafe 3.1). (Ver ANEXO I).

La evolución de la población desde el año 2014 tiene una marcada tendencia de descenso hasta el 2019 en que experimenta un “parón” con una leve tendencia al incremento (como se muestra en la ilustración 5). En estos últimos años y gracias a las políticas de despoblación se ha conseguido mantener e incluso en algunos municipios revertir la tendencia negativa. Se podría también tener en cuenta para la consideración de este dato a la pandemia sufrida en años pasados.

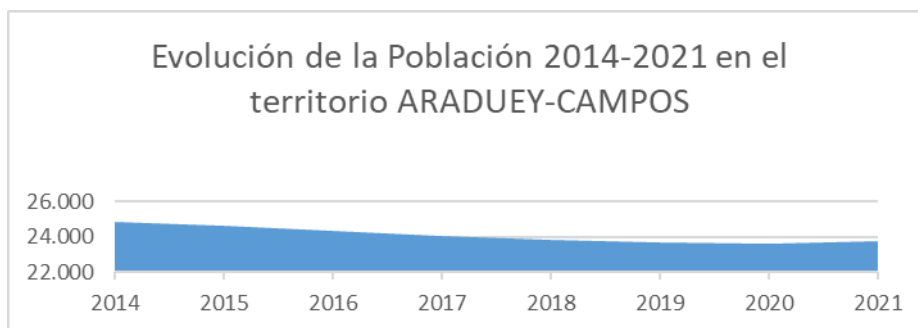


Ilustración 5. Elaboración propia. (a partir de los datos INE).

Una vez comentada la dinámica que ha tenido la población de este territorio, analizamos a continuación los indicadores que consideramos más significativos de esta, a partir de la siguiente tabla:

DATOS DE POBLACION DEL TERRITORIO ARADUEY-CAMPOS

COEFICIENTE DE SUSTITUCIÓN	
(Población < de 16 años /población de 65 o más años X 100.)	38%
GRADO DE ENVEJECIMIENTO	
(Población > de 65 años / población total X100.)	27,8
INDICE DE MASCULINIDAD	
(Varones/ mujeres X100.)	109,1
TASA DE DEPENDENCIA	
(Población <de 16 años + población de 65 o más años/ población entre 16 y 64 años X 100.)	62%
GRADO DE URBANIZACIÓN	
(Población municipios de > de 5000 hab /población total X 100.)	0
GRADO DE RURALIDAD	
(Población municipios de < de 5000 hab / población total X 100.)	100%

Tabla 2. Elaboración propia (a partir de los datos INE, s. f., correspondientes a 2021).

Es una población muy envejecida con un índice de masculinidad alto. La tasa de dependencia es muy alta y tiene un grado del 100% de ruralidad, lo que significa que en todo el territorio no hay un municipio con una población mayor de 5.000 habitantes. Hay que tener en cuenta la tasa de dependencia es muy alta; puesto que la suma de las personas “dependientes” (los menores y la tercera edad) en el territorio está muy por encima de la mitad de las personas en edad activa. Esta situación repercute en el territorio de una manera negativa tanto a nivel económico como a nivel social.

5.1.4.- Caracterización de los tipos de organización de los centros escolares de la zona

En la siguiente tabla aparecen recogidos los Centros educativos del territorio ARADUEY-CAMPOS (Junta de Castilla y León, 2015):

CENTROS EDUCATIVOS DEL TERRITORIO ARADUEY-CAMMPOS		
Centro	Localidad	Situación del Centro/ N.º de alumnos)
E.E.I	ABIA DE LAS TORRES	Cerrado en los últimos años por falta de alumnado
C.P. CONDE VALLELLANO	AMPUDIA	16
E.E.I. GÓMEZ MANRIQUE	AMUSCO	Cerrado en los últimos años por falta de alumnado

C.R.A. BECERRIL DE CAMPOS: CISNEROS, GRIJOTA, CASCON DE LA NAVA y VILLAUMBRALES	BECERRIL DE CAMPOS	248 (*) 206 en Grijota
C.P. SANTIAGO APÓSTOL	CALZADA DE LOS MOLINOS	11
E.E.I. NARANJITA	CARRIÓN DE LOS CONDES	Dispone de 41 plazas
C.P. MARQUÉS DE SANTILLANA	CARRIÓN DE LOS CONDES	180
C.P. PABLO SÁENZ	FRÓMISTA	36
C.P. SAN AGUSTÍN	FUENTES DE NAVA	42
E.E.I. ALONSO BERRUGUETE	LANTADILLA	Cerrado en los últimos años por falta de alumnado
E.E.I. JOSÉ M ^a . FDEZ. NIETO	MAZARIEGOS	Cerrado en los últimos años por falta de alumnado
C.P. PADRE HONORATO DEL VAL	MONZÓN DE CAMPOS	67
C.P. NTRA. SRA. DE RONTE	OSORNO	54
C.P. ALONSO BERRUGUETE	PAREDES DE NAVA	108
E.E.I. SAN MIGUEL	PIÑA DE CAMPOS	Cerrado en los últimos años por falta de alumnado
E.E.I. MAESTRO REBOLLAR Y RGUEZ.	SAN CEBRIÁN DE CAMPOS	Cerrado en los últimos años por falta de alumnado
E.E.I. FRAY PEDRO DE VILLACRECES	SANTOYO	Cerrado en los últimos años por falta de alumnado
C.P. CARLOS CASADO DEL ALISAL	VILLADA	44
E.E.I.	VILLAMARTÍN DE CAMPOS	Cerrado en los últimos años por falta de alumnado
C.P. REYES CATÓLICOS	VILLARRAMIEL	23
E.E.I. SAN ESTEBAN	VILLOLDO	Cerrado en los últimos años por falta de alumnado

Tabla 3. Fuente Elaboración propia. (a partir de los datos de: la Consejería de Educación de la Junta DE Castilla y León, 2015).

Un tipo de centro es el Colegio Rural Agrupado (CRA) Campos de Castilla; que representa un modelo educativo singular ya que, a pesar de ser un único centro tiene unidades escolares distribuidas en las localidades de: Becerril de Campos, Cascón de la Nava, Cisneros, Grijota.

El resto de los centros son más pequeños y concentran y agrupan al resto de la población en edad escolar de Educación Infantil y Primaria (de 3 a 12 años) del territorio. Están situados en los municipios de mayor tamaño abarcando según su situación geográfica a los municipios de alrededor con una distancia máxima en transporte escolar de 1/2 hora.

Destaca por su elevado número, la población infantil de Grijota, debido a que es un municipio limítrofe con la localidad de Palencia que sufre el fenómeno de población flotante. Destacar también que el centro de Paredes de Nava, con una población escolar de 108 abarca 11 nacionalidades (entre ellas a grupo numeroso de niños ucranianos entre otras).

Los centros que aparecen en esta tabla como cerrados en los últimos años, son escuelas infantiles que han ido cerrando sus puertas por la falta progresiva de nacimientos. El último que ha cerrado es el centro de Lantadilla.

La distribución del alumnado en estos centros es la siguiente (Junta de Castilla y León, 2015):

- CRA Campos de Castilla: con un total de 19 unidades distribuidas de la siguiente forma: Becerril de Campos: Grupo de Infantil (5), Grupo de Primero a Tercero (8) y un Grupo de Cuarto a Sexto (12); Cascón de la Nava: Grupo de Infantil (3), Grupo de Tercero (2); Cisneros: Grupo de Infantil (6), Grupo de Primero a Tercero (2), Grupo de Cuarto a Sexto (2); Grijota: dos grupos de Educación Infantil -3 años- (25), Grupo de Educación Infantil -4 años- (20), Grupo de Educación Infantil -5 años- (17), dos grupos de Primero de Primaria (29), dos grupos de Segundo de Primaria (24), dos grupos de Tercero de Primaria (24), un grupo de Cuarto de Primaria (20), dos grupos de Quinto de Primaria (27) y un grupo de Sexto de Primaria (20).
- Calzada de los Molinos: Grupo I5A (alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil), Grupo P3A (alumnos de Primero a Tercero. Educación Primaria). Grupo P6A (alumnos de Cuarto a Sexto. Educación Primaria).
- Carrión de los Condes: 11 unidades. 3 de Educación Infantil y 8 de Educación Primaria.
- Frómista: 5 unidades. Educación Infantil (3 años), Educación Infantil (4 y 5 años), Educación Primaria (Primero y Segundo), Educación Primaria (Tercero y Cuarto), Educación Primaria (Quinto y Sexto).
- Fuentes de Nava: Educación Infantil (14), Primero y Segundo de Primaria (8), Tercero y Cuarto de Primaria (9), Quinto y Sexto (11).
- Monzón de Campos: Tiene todas las unidades desde Educación Infantil a Sexto de Primaria.
- Osorno: Tiene todas las unidades desde Educación Infantil a Sexto de Primaria.
- Paredes de Nava: Tiene todas las unidades desde Educación Infantil a Sexto de Primaria.
- Villada: Tiene todas las unidades desde Educación Infantil a Sexto de Primaria.
- Villarramiel: dos unidades: una unidad de Educación Infantil (de Primero a Tercero) (8) y una unidad de Educación Primaria (de Primero a Sexto) (15).

En esta descripción apreciamos como se va perdiendo población escolar en el territorio ARADUEY-CAMPOS, la diferencia entre los centros que tiene Educación Infantil y los que no, entre los que tienen aulas de todos los niveles de la Educación Primaria y los que no, las pocas unidades que hay en la mayoría de los centros, el tamaño de los grupos del alumnado en las diferentes localidades y la existencia de dos tipos de centros de concentración y un Colegio Rural Agrupado, y la presencia de aulas multiniveles.

6.- ESTUDIO DE LA PERCEPCIÓN DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL ENTORNO DE LA POBLACIÓN ESCOLAR DE ARADUEY-CAMPOS

Gracias a la experiencia y al trabajo continuado desde hace varios años por parte de los técnicos y colaboradores del Grupo de Acción Local, se tiene conocimiento y contacto personal con los centros educativos y su profesorado, ya que se han coordinado diversas actividades y talleres sobre ecología, reciclaje, información sobre la UE, celebración del Día de Europa...con varios de los centros del territorio. Además, cada año desde 2008, el equipo Técnico de ARADUEY-CAMPOS visita los centros de la comarca y mantienen una reunión con los escolares en la que se presenta la labor del GAL y se entabla un debate en positivo sobre distintos aspectos del territorio, así como su conocimiento del entorno. En el 2022, formando parte del equipo técnico como colaboradora, surgió la posibilidad de llevar a cabo un estudio en los centros educativos de la comarca de Tierra de Campos palentina, con el fin de elaborar un material didáctico basado en las características de su territorio. Dicho material didáctico serviría como medio de motivación e identificación para que, a través de él, el alumnado pudiera incrementar su conocimiento, apreciación, valoración y pertenencia a su entorno más cercano.

El equipo del GAL ARADUEY-CAMPOS, que se planteó la realización de este diagnóstico, partía de la percepción de que los escolares de la comarca de Tierra de Campos palentina tenían un conocimiento insuficiente sobre su entorno más cercano, que condicionaba su construcción de un imaginario colectivo que fundamentara su pertenencia y valoración del contexto en el que vivían. Además, se estimaba que esta apreciación estaba relacionada con la intervención educativa que se realizaba en los centros escolares, y que había que incidir de alguna forma sobre ella. Esta situación se consideraba como una causa que les provocaba una falta de apego al territorio, que les inducía a pensar en la posibilidad de construir su futuro fuera de su localidad y, por tanto, a un éxodo rural que conlleva un despoblamiento de las zonas rurales.

El trabajo se comenzó en abril de 2022 y se prolongó hasta mayo del mismo año. Dicho trabajo se ha ido desarrollando a petición de las direcciones de los centros escolares, coincidiendo con los momentos en que alumnado y profesorado tenían una mayor disponibilidad para actividades extraescolares, reuniones, juegos, etc.

Como hemos mencionado, el motivo de este estudio fue la detección de dificultades que se estarían produciendo en la transmisión de los conocimientos y los valores propios de este entorno

rural, mediante la constatación del desconocimiento sobre hechos históricos, elementos del medio natural, tradiciones, etc. apreciados en ciertos contextos comunicativos sobre estas cuestiones.

Para orientar esta finalidad se plantearon los siguientes OBJETIVOS (Acero, 2022):

1. Conocer la valoración que los escolares y profesores hacen de su territorio y como se construyen, o no, unas señas de identidad como ciudadanos de un territorio específico, el rural.
2. Recopilar la percepción por parte de los niños de los valores asociados a su territorio, fortaleciendo procesos de arraigo local de cara a su edad.

Para realizar este diagnóstico se estimó que el grupo diana serían:

1. Los maestros y maestras de los mencionados centros educativos del territorio, especialmente aquellos que imparten materias relacionadas con el Conocimiento del Medio que en este trabajo se circunscribe al área de Ciencias Sociales del currículo actual de Educación Primaria.
2. Los escolares de Educación Primaria de la Comarca de Tierra de Campos palentina y especialmente los que cursan entre 3º y 6º (de 8 a 12 años), de una manera tangencial, a través de grupos de discusión y debate.

El trabajo de campo con los educadores se realizó habitualmente en la sala de profesores. Los grupos de discusión y debate con los escolares, en la mayor parte de los casos, en la propia aula o en otros espacios más abiertos que permitían conformar una disposición dinámica, en semicírculo. La duración de los encuentros tanto con docentes como con escolares ha tenido una media de 50 minutos.

Con los maestros y maestras se realizaron entrevistas individualizadas para obtener información sobre el nivel de conocimientos que tenían los menores escolarizados en estos centros, acerca de los recursos locales (naturales, patrimoniales, sociales, etc.), la manera en que estos conocimientos eran adquiridos u obviados y cómo este proceso influía en la construcción de sus señas de identidad como ciudadanos de esta comarca. Estos maestros y maestras de Educación Primaria fueron considerados como informantes clave, ya que eran los interlocutores más privilegiados para acceder a la información requerida. Finalmente se realizaron un total de 14 entrevistas.

Se consideró pertinente optar por el modelo de entrevista estructurada con 17 preguntas abiertas (Ver ANEXO II) por los siguientes motivos (Acero, 2022):

- El perfil de los informantes: profesores en su jornada laboral.
- El tiempo disponible: limitado por las obligaciones laborales de su centro de trabajo.
- La posibilidad de reflexionar previamente sobre las preguntas de la entrevista.

El conjunto de las respuestas obtenidas se refleja en un cuadro que relaciona cada cuestión con la información aportada por el profesorado (Ver ANEXO III). A partir de dicho recurso se ha elaborado otro, en el que se significan los temas que abordan las preguntas estimadas como principales y la proporción de las respuestas más frecuentes.

CUESTIONES DE LA ENTREVISTA Y PROPORCIÓN DE LAS RESPUESTAS OBTENIDAS	
TEMA DE LAS CUESTIONES	FRECUENCIA DE LAS RESPUESTAS
Cuestión 3: lugar de residencia del profesor/a.	Vivo en la ciudad (100%)
Cuestión 5: estimación sobre el prestigio del maestro/a rural-	Tiene menos prestigio (100%)
Cuestión 6: sobre la recepción de formación específica para ejercer en el medio rural	No recibí formación (86%)
Cuestión 7: valoración sobre el reflejo del medio rural en los recursos y material didáctico	No lo reflejan (86%)
Cuestión 8: apreciación sobre la necesidad de recibir formación específica sobre el contexto rural	Lo considero necesario (93%)
Cuestión 10: Valoración del conocimiento que tiene el alumnado sobre su entorno	Insuficiente (79%)
Cuestión 12: Percepción de la valoración que hace el alumnado de su medio	Valoración negativa (71%)
Cuestión 13: Opinión sobre las expectativas del alumnado sobre su futuro	Expectativas negativas (57%) Positivas (29%)
Cuestión 16: Estimación de la identidad rural del alumnado frente a la urbana	No existe identidad rural (50%) Sí existe (43%)

Tabla 4. Elaboración propia.

La frecuencia de las respuestas obtenidas respecto a las preguntas principales muestra que existe una incidencia importante en la actividad docente cotidiana, sometida a un conjunto de circunstancias, que limitan las posibilidades formativas en relación a los contenidos vinculados a las características del entorno rural. En primer lugar, el profesorado expresa que los medios didácticos al alcance del docente no reflejan de manera correcta el medio rural (86%) y que no cuenta con alguna herramienta específica para impartir conocimientos relacionados con el medio rural (93%). En segundo lugar, el profesorado manifiesta que el alumnado no tiene conocimiento (79%), ni apego especial (71%) por su entorno, y que la valoración negativa que tiene de su medio le genera expectativas sobre su futuro en el mismo sentido (57%). En tercer lugar, las limitaciones formativas del profesorado se concretan en la carencia de formación específica sobre el medio rural (86%), por un lado, y por otro sobre el ejercicio profesional en dicho entorno.

Este análisis del cuadro anterior genera la identificación de tres percepciones que reflejan la opinión que tienen este profesorado sobre cómo se establece la identificación del alumnado con su entorno y la competencia docente específica para fomentarla, que son las siguientes:

1.- Existe una transmisión deficiente de conocimientos del medio rural a los escolares de los centros educativos rurales provocada por la falta de recursos

2.- Se tiene una percepción insuficiente y distorsionada de la imagen del medio rural, que conlleva una falta de expectativas por parte del alumnado en su municipio.

3.- Existe una falta de competencia específica entre los maestros para incorporar conocimientos y competencias sobre el medio rural.

Estas percepciones se derivan de las respuestas obtenidas en las 14 entrevistas a las cuestiones que hemos considerado más relevantes en relación con la finalidad de este diagnóstico.

Una vez recogidas las respuestas de las cuestiones de la entrevista y las percepciones obtenidas, a partir de ellas, se elaboró un listado de afirmaciones que fueron contrastadas con los profesores participantes debiendo manifestar su acuerdo o desacuerdo en una escala entre 1 y 5 (1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo) (Acero, 2022).

El listado de las afirmaciones mencionado es el siguiente:

AFIRMACIÓN 1: “Los profesores estamos sometidos a una importante presión para impartir y evaluar conocimientos que limitan mucho las posibilidades de tener en cuenta especificidades como la de la ruralidad”.

AFIRMACIÓN 2: “Detectamos que los escolares tienen un conocimiento suficiente de su entorno próximo a nivel histórico, cultural, ambiental etc. y pensamos que no se tiene que reforzar más este aspecto”.

AFIRMACIÓN 3: “Los niños nos transmiten una valoración positiva de su pueblo”.

AFIRMACIÓN 4: “A los maestros de pueblo nos resulta muy evidente, a poco que hablemos con los niños, que éstos tienen percepciones distorsionadas del medio urbano y del rural que los hacen tener expectativas poco realistas”.

AFIRMACIÓN 5: “No vivo ni en la localidad donde se radica el centro escolar y no me propongo hacerlo ya que tengo otras expectativas personales y profesionales ligadas al medio urbano. Este destino es un paso intermedio para mis aspiraciones”.

AFIRMACIÓN 6: “Los maestros rurales tenemos la misma consideración, prestigio, y medios que los de centros urbanos”.

AFIRMACIÓN 7: “En ningún momento hemos recibido ningún tipo de formación específica para impartir docencia en el entorno rural ni tampoco los medios a nuestro alcance reflejan esta singularidad y pensamos que sería importante incorporarlo a nuestra formación de magisterio”.

Los resultados obtenidos tras el trabajo con los 14 docentes que se reflejan en la tabla que redunda en las tres percepciones enunciadas anteriormente, de la forma siguiente:

**VALORACIONES SOBRE EL LISTADO DE AFIRMACIONES CONTRASTADAS
CON EL PROFESORADO**

	Afirmación 1	Afirmación 2	Afirmación 3	Afirmación 4	Afirmación 5	Afirmación 6	Afirmación 7
Docente 1	5	3	4	3	4	1	5
Docente 2	3	2	3	3	4	1	4
Docente 3	4	1	1	4	4	2	5
Docente 4	5	1	3	5	5	1	4
Docente 5	5	3	2	4	4	3	4
Docente 6	3	4	2	2	3	3	3
Docente 7	5	2	2	2	2	1	4
Docente 8	5	1	1	4	5	2	5
Docente 9	4	1	4	4	4	2	3
Docente 10	5	1	2	5	4	2	3
Docente 11	4	2	2	4	3	2	4
Docente 12	5	1	2	3	3	3	4
Docente 13	5	2	2	4	5	1	4
Docente 14	3	2	2	4	5	1	3

Tabla 5. Elaboración propia

En la primera columna, aparecen los docentes consultados. En la primera fila aparece la afirmación con la que debían manifestar su grado de acuerdo o desacuerdo. En el resto de las casillas, aparece la valoración en forma de puntuación, que los docentes han hecho de las afirmaciones propuestas. Como podemos comprobar, las afirmaciones 1, 4, 5, y 7 han obtenido puntuaciones muy altas sobre el total de los 70 puntos máximos que se podían asignar (61, 51, 59 y 55 respectivamente). Esto significa que el profesorado manifiesta como condicionantes: el hecho de no residir en la localidad donde realiza su ejercicio, estar sometido a presiones laborales y que se tiene que enfrentar al desarrollo de su trabajo en un entorno rural que desconoce y sobre el que no ha recibido formación específica, por lo que se produce un conocimiento insuficiente de su alumnado sobre su propio entorno.

Por otra parte, las afirmaciones 2, 3 y 6 formuladas en positivo, han obtenido lógicamente las puntuaciones más bajas sobre el total de los 70 puntos máximos (26, 32 y 25 respectivamente). El profesorado no está de acuerdo con que el alumnado rural tenga los conocimientos necesarios sobre su entorno, ni con que transmitan una valoración positiva de su pueblo; como tampoco que tenga una valoración similar al profesorado del medio urbano.

Con el alumnado de Educación Primaria de esta comarca se desarrollaron, de forma tangencial, grupos de discusión y debate. La aplicación de esta técnica no fue lo suficientemente rigurosa, pero se han obtenido aportaciones significativas en forma de expresiones espontáneas que consideramos de valor. Para orientar estos grupos de discusión se elaboró un guion flexible que sirviera de hilo

conductor para obtener las informaciones que fueran surgiendo en el desarrollo de la dinámica propia de cada grupo (Ver ANEXO IV).

Se formaron siete grupos de discusión en cuatro centros educativos de las localidades de la comarca. Se contó con la mediación del profesorado para su organización, se estimó oportuno que tuvieran entre 10 y 20 alumnos para que todos pudiera participar y fuera amena e interactiva (Acero, 2022).

Destacamos algunas de las apreciaciones obtenidas: “No tengo ni idea de la comarca a la que pertenece mi pueblo”. “En mi pueblo no hay nada, es un aburrimiento”. “Quiero irme a la ciudad”. “En la ciudad se vive mejor y tienes muchas más posibilidades”. “Aquí no quiere venir nadie a vivir”.

7.- ELABORACIÓN DE MATERIALES FORMATIVOS ESPECÍFICOS PARA MEJORAR EL CONOCIMIENTO SOBRE EL ENTORNO DE LA POBLACIÓN ESCOLAR DE ARADUEY- CAMPOS

7.1.- IDENTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS, CONTENIDOS, CONTEXTOS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE PROPUESTOS EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA, ESTABLECIDO EN CASTILLA Y LEÓN, Y LOS CONSIDERADOS EN EL MATERIAL ELABORADO: ESPÍGAME. CONOCE TIERRA DE CAMPOS”.

A la vista de los resultados obtenidos en el estudio realizado en los centros educativos de la comarca de Tierra de Campos palentina y en el marco teórico que hemos plasmado en este trabajo sobre el medio rural y la problemática de la despoblación, los técnicos del Grupo de Acción Local ARADUEY- CAMPOS decidimos diseñar un material destinado a los niños de este territorio, con una doble intención:

1.- Crear una herramienta útil para los maestros y las maestras de los colegios del territorio, que pudiera servir de ayuda a los escolares para conocer su medio y valorar todos aquellos recursos y el patrimonio cultural, natural, histórico, inmaterial etc. que tiene la Tierra de Campos Palentina.

2.- Intentar que; a través del juego; los niños adquirieran una serie de competencias y contenidos pertinentes y adecuados a la Educación Primaria que vienen reflejados en el marco normativo curricular de la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

Para que esta herramienta tuviera forma de juego y se constituyera en un material didáctico adecuado a nuestro planteamiento, era necesario realizar una revisión de los elementos del currículo de Educación Primaria. En este proceso se realizó una selección de aquellos componentes curriculares que era preciso considerar e incluir en la elaboración y en la materialización del recurso didáctico que se quería obtener.

En primer lugar, consideramos la finalidad de la etapa de la Educación Primaria que se recoge en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL 30/09/2022), que en su artículo 3 la concrete de la siguiente manera:

“Artículo 3. Finalidad de la etapa. La educación primaria en la Comunidad de Castilla y León tendrá por finalidad, además de la establecida en el artículo 4 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo (BOCYL 30/09/2022), la de contribuir a la identificación y establecimiento de vínculos compartidos por parte del alumnado con la historia y tradiciones propias, con el fin de reconocer y valorar su patrimonio artístico, cultural y natural, con una actitud de interés, respeto y compromiso que contribuya a su conservación y mejora”.

En segundo lugar, se consideran los contextos de aprendizaje en los que se desarrollarán las competencias del currículo, entre los que se destaca el respeto por la identidad cultural y social del alumnado, que en este caso es la rural y que se recogen en la parte introductoria de la misma normativa:

“Dado que tanto el aprendizaje como el desarrollo competencial en estas edades se producen en interacción con el entorno, en el proceso de concreción y aplicación del currículo establecido en este decreto, los centros educativos deberán incorporar aprendizajes relacionados con el patrimonio natural, artístico y cultural de la Comunidad Autónoma, y, en particular, con los de su entorno más próximo, respetando siempre la identidad cultural y social del alumnado y de sus familias. Igualmente, en esta etapa la Administración educativa y los centros garantizarán la inclusión, la atención personalizada y las necesidades de aprendizaje de todo el alumnado, la prevención ante las posibles dificultades y la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo, flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas, así como la participación y la convivencia” (DECRETO

38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022).

En tercer lugar, señalamos uno de los objetivos de la etapa de la Educación Primaria, formulado en el artículo 6, que es el siguiente: “a) Conocer y valorar los aspectos básicos de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León” (DECRETO 38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022).

En cuarto lugar, identificamos en el conjunto de las competencias clave definidas para la Educación Primaria, que se recogen en el artículo 7 de la misma normativa, que son las siguientes:

- a) Competencia en comunicación lingüística.
- b) Competencia plurilingüe.
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- d) Competencia digital.
- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f) Competencia ciudadana.
- g) Competencia emprendedora.
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales.

Entre este marco establecido de competencias se ha realizado la selección de aquella en cuyo desarrollo se puede incidir de forma más directa con el material didáctico que se quería elaborar. Esta competencia es la Competencia en conciencia y expresión culturales.

Respecto a la Competencia en conciencia y expresión culturales. (CCEC), se define en el Anexo IA del DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL 30/09/2022), de la siguiente manera:

“Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC). La competencia en conciencia y expresión culturales implica comprender y respetar diferentes formas en que las ideas, las emociones y el significado se expresan de forma creativa y se comunican en las distintas culturas, así como a través de una serie de artes y otras manifestaciones culturales. Implica esforzarse por comprender, desarrollar y expresar las ideas propias y un sentido de pertenencia a la sociedad o de desempeñar una función en esta en distintas formas y contextos”.

También se han considerado los descriptores operativos vinculados al anterior, que son los siguientes (DECRETO 38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022):

“CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.

CCEC2. Reconoce y se interesa por las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.

CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.

CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales”.

Se analizó el Decreto y se han recogido aquellas expresiones, frases o párrafos de los distintos apartados y Anexos del documento en donde aparecen reflejados matices y observaciones pertinentes para nuestro trabajo.

En el apartado de principios metodológicos de la etapa de primaria del ANEXO II.A (DECRETO 38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022), se señala que en la Educación Primaria se: “forjan valores que se mantendrán durante toda la vida” y que “los aprendizajes han de conectarse con el entorno, favoreciendo la participación de la comunidad educativa y estableciendo una comunicación activa con el contexto social y cultural (...)”.

En el apartado de orientaciones para el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje del ANEXO II.C (DECRETO 38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022), se considerarán los ámbitos personal, familiar, social y educativo y el desarrollo de situaciones que incluyan varios ámbitos, de manera que no se entiendan como excluyentes. En relación con el ámbito social, pueden considerarse contextos relacionados: las festividades y celebraciones sociales, la convivencia social y democrática, las desigualdades sociales, la relación con el entorno, la conciencia global, los servicios públicos (como la salud pública), la participación en ámbito local, etc.

En el apartado de los contenidos, hemos concretado el área de Ciencias Sociales y el de Educación en Valores Cívicos y Éticos, éste último sólo para Sexto de Primaria.

Respecto al área de CIENCIAS SOCIALES se explica su sentido de esta forma (DECRETO 38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022):

“Contribuyen a que el alumnado, a partir del conocimiento de sí mismo y del entorno que le rodea, estableciendo relaciones positivas con el entorno y con el resto de los individuos, reconociendo la riqueza de la diversidad pluricultural, favoreciendo la conservación y mejora del patrimonio natural y cultural”.

De esta manera esta área contribuye al objetivo de etapa siguiente: Impulsar el conocimiento, la valoración, la comprensión y el respeto hacia la identidad personal, la diversidad sociocultural.

Los contenidos: se estructuran en tres bloques, de los que señalamos el tercero por al ser el más adecuado para nuestro fin (DECRETO 38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022):

“BLOQUE C.- Sociedades y territorios. Persigue que el alumnado adquiera conocimientos asociados a los retos a los que se enfrenta el mundo actual, la evolución, funcionamiento y organización de la vida en sociedad, las principales expresiones artísticas y culturales de la historia y la interdependencia entre personas, sociedades y medio natural, de manera que le permita elaborar una interpretación personal del mundo utilizando el pensamiento histórico y las relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión como medio para entender la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio, y que pueda convertirse en un ser activo para la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de manera consciente y contextualizada.

C. Sociedades y territorios.

1. Retos del mundo actual: El entorno natural. Las formas de producción. Migraciones y diversidad cultural. Las principales variables demográficas y su representación gráfica. Los comportamientos de la población y su evolución. Los movimientos migratorios y la apreciación de la diversidad cultural. Contraste entre zonas urbanas y despoblación rural. Ciudadanía activa. Fundamentos y principios para la organización política y gestión del territorio en España.
2. Sociedades en el tiempo: Temas de relevancia en la historia (Edad Moderna y Edad Contemporánea). Las expresiones artísticas y culturales modernas y contemporáneas.
3. Europa. Las principales instituciones de la Unión Europea, de sus valores y de sus funciones. Los ámbitos de acción de las instituciones europeas y su repercusión en el entorno.
4. Conciencia ecosocial. El desarrollo sostenible. Economía verde”.

Respecto al área de EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS, se aborda los principios fundamentales que permiten desarrollar el ejercicio crítico y responsable de la ciudadanía y la educación integral de las personas, se explica su sentido de esta forma (DECRETO 38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022):

“Proporciona las herramientas para que el alumnado adopte un compromiso activo y autónomo con los valores, principios y normas que articulan la convivencia democrática y contribuye a la formación intelectual, moral y emocional necesaria para que niños emprendan una reflexión personal en torno a los grandes retos y problemas que constituyen nuestro presente, tanto en el ámbito local

como mundial, contribuyendo así a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial”.

De esta manera, esta área contribuye al logro de los objetivos siguientes; tomar conciencia de su identidad personal y cultural, reflexionar sobre cuestiones éticas fundamentales para la convivencia, y asumir de manera responsable el carácter interconectado y ecodependiente de nuestra existencia en relación con el entorno, colaborar de manera sustancial a la adquisición de hábitos de trabajo individual y de equipo, investigar lo que nos constituye y diferencia como persona, comprender la raíz social y cultural de su propia identidad y las complejas relaciones que se dan entre nuestras formas de vida y el entorno” (DECRETO 38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022).

Los contenidos: se estructuran en dos bloques, de los que destacamos el segundo y el tercero por al ser los más adecuado para nuestro fin (DECRETO 38/2022. Junta de Castilla y León, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria, 29 de septiembre de 2022):

“BLOQUE B. Sociedad, justicia y democracia. Se pretende que el alumnado entienda la raíz social y cultural de su propia identidad, reconociendo las distintas estructuras y relaciones que constituyen su entorno social y reflexionando sobre la dimensión normativa, ética y afectiva del mismo.

BLOQUE C. Desarrollo sostenible y ética ambiental. Se persigue, a través del trabajo interdisciplinar y cooperativo del alumnado, la comprensión de las complejas relaciones que se dan entre nuestras formas de vida y el entorno. El objetivo es la identificación y el análisis de los grandes problemas ecosociales que marcan la agenda mundial, así como el debate ético sobre la forma de afrontarlos, con objeto de adoptar, de forma consciente y responsable”.

Teniendo en cuenta también lo reflejado en el anexo II.C del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE 02/03/2022), en donde se determinan las orientaciones para el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje, hemos intentando que las actividades del juego fueran: a) globalizadas: incluyendo contenidos pertenecientes a varios bloques, b) estimulantes e interesante para el alumnado, c) significativas: ya que parten de los conocimientos previos del alumnado en relación con contextos cotidianos de los ámbitos personal, familiar, social y/o educativo, d) inclusivas: se ha intentado garantizar el acceso a las mismas de todo el alumnado, adecuándolas a sus características evolutivas y a sus ritmos y estilos de aprendizaje.

A continuación, vamos a describir el material elaborado, para luego exponer la correlación existente entre los contenidos utilizados y los establecidos en el currículo de Educación Primaria sobre las competencias, las áreas, los contenidos. indicados.

7.2.- EL JUEGO ESPÍGAME. CONOCE TIERRA DE CAMPOS



Ilustración 6. Logo del juego

El proyecto consiste en el diseño y realización de un juego de mesa tipo TRIVIAL con preguntas y respuestas organizadas por temáticas (ARADUEY-CAMPOS, s. f.).

El objetivo principal del mismo es el fomento del conocimiento de la comarca por parte de los habitantes de la misma, empezando por los menores para generar el debate sobre el apego que sienten por su territorio. Se propone dar a conocer las características de la comarca a través del mismo; ya que aprender no siempre tiene que consistir en escuchar lecciones o leer manuales, sino que en ocasiones la mejor forma de aprender conocimientos es participar y ser receptivos a lo que se nos quiere enseñar, por ello una de las mejores formas de aprender es jugando.

¿Por qué el formato TRIVIAL?, porque El Trivial consiste en un juego de preguntas y respuestas en el que los equipos deben conseguir rellenar su ficha con las piezas de las distintas disciplinas que entran en juego, cada una de ellas identificada con un color. En este caso todas las preguntas irán referidas a la comarca con la siguiente distribución: el verde es Medio Natural, el amarillo es Patrimonio e Historia, el rojo es Cultura y Tradiciones y el azul Economía y Sociedad.

Es un juego grupal por lo que, a la hora de aprender, no son sólo se adquieren los conocimientos, por lo que no solo es importante la manera en la que se presentan, sino también el modo en que se asimilan. Jugar en equipo promueve la sana competencia y la capacidad de cohesión, porque se necesita contar con los demás para mejorar la estrategia y se practica la socialización sana y contribuir a “hacer territorio”.



Ilustración 7. Tablero del Juego

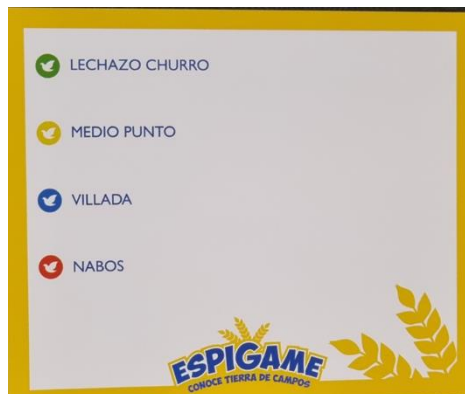
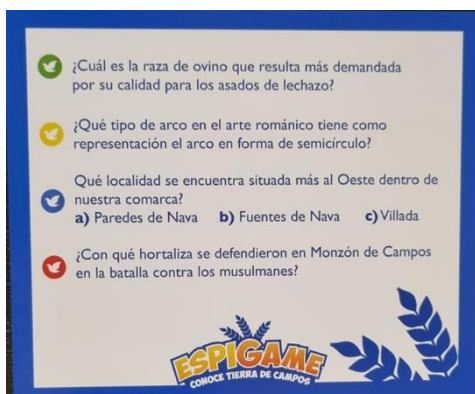


Ilustración 8. Fichas del juego

Este juego se puede convertir en una herramienta muy útil en los colegios para ayudar a los escolares a conocer su medio y valorar todos aquellos recursos y el patrimonio cultural, natural, histórico, inmaterial etc. que tiene la Tierra de Campos Palentina (ARADUEY-CAMPOS, s. f.).

La tabla que a continuación se expone, intenta reflejar la correlación existente entre los contenidos de algunas preguntas del juego, en el marco de la Competencia en Conciencia y Expresión Culturales. (CCEC), con las áreas de Ciencias Sociales y la de Educación en Valores Cívicos y Éticos, así como de sus contenidos. Evidentemente también se han tenido en cuenta otras áreas y sus contenidos, sobre todo el área de Lengua Castellana y Literatura, concretamente a la hora de elaborar las preguntas del juego, tanto la competencia en comunicación lingüística como de comprensión oral. Para Mostrar esta continuidad se han elegido una serie de preguntas al azar, pertenecientes al color rojo: Cultura y tradiciones y al amarillo: Patrimonio e Historia.

CORRELACIÓN DE PREGUNTAS DE ESPIGAME. CON LA COMPETENCIA EN CONCIENCIA Y EXPRESIÓN CULTURALES DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (CCEC)

PREGUNTA DEL JUEGO	AREA	BLOQUE	CONTENIDOS
1.- Con qué elemento constructivo esencial se hacen los palomares: adobe	Ciencias Sociales	C.- Sociedades y Territorios	Retos del mundo actual: El entorno natural Conciencia Ecosocial: el desarrollo sostenible
2.- A qué época histórica debe Tierra de Campos su nombre “Campos Góticos”: Visigodo	Ciencias Sociales	C.-Sociedades y Territorios	Sociedades en el tiempo: hechos, asuntos y temas de relevancia actual con perspectiva histórica
3.- De qué material son las tabas empleadas para jugar: hueso	Ciencias Sociales	C- Sociedades y Territorios	Conciencia Ecosocial: el desarrollo sostenible
4.- Municipio declarado 1º Conjunto Histórico Artístico de comarca en 1965: Ampudia	Ciencias Sociales	C.- Sociedades y Territorios	Sociedades en el tiempo: hechos, asuntos y temas de relevancia actual con perspectiva histórica
5.- Lugar donde se pisaba la uva y después se prensaba para extraer el mosto: Lagar	Educación en valores cívicos y éticos	D.- Desarrollo sostenible y ética ambiental	La acción humana en la naturaleza Conciencia Ecosocial: el desarrollo sostenible
6.- A qué denominamos piedra de mampostería: la que sale tal cual de la cantera	Ciencias Sociales	C.- Sociedades y Territorios	Retos del mundo actual: el entorno natural
	Educación en Valores cívicos y éticos	C.- Desarrollo Sostenible y Ética Ambiental	La acción humana en la naturaleza El consumo responsable
7.- Qué vía peatonal atraviesa Tierra de Campos de este a oeste a lo largo de 70 Km: Camino de Santiago	Ciencias Sociales	C.- .Sociedades y Territorios	Retos del mundo actual: Las actividades económicas y los sectores de producción más próximos. Sociedades en el tiempo: Temas de relevancia en la Historia.
8.- Que son Dessobriga, Intercatia y La Velilla: Yacimientos arqueológicos	Ciencias Sociales	C.- .Sociedades y Territorios	Sociedades en el tiempo: Temas de relevancia en la Historia.
9.- Qué tipo de alimentación tienen los cangrejos que encontramos en nuestros ríos	Ciencias Sociales	C.- Sociedades y Territorios	Conciencia ecosocial. El desarrollo sostenible

10.- Cómo se denomina la cruz latina que simula una espada, con forma de flor de lis en la empuñadura y en los brazos: Cruz de Santiago	Ciencias Sociales	Sociedades en el tiempo	Características sociales, políticas y económicas
11.- Qué tipo de arco en el arte románico tiene como representación el arco de forma de semicírculo: Medio Punto	Ciencias Sociales	C.-Sociedades y Territorios	Sociedades en el tiempo: hechos, asuntos y temas de relevancia actual con perspectiva histórica
12.- A qué hace referencia la arquitectura vernácula: a la moderna, a la tradicional o a la modular: tradicional	Ciencias Sociales	C.-Sociedades y Territorios	Sociedades en el tiempo: hechos, asuntos y temas de relevancia actual con perspectiva histórica
13.- El principal problema de nuestra comarca que amenaza su futuro: la despoblación	Ciencias Sociales	C.- Sociedades y Territorios	Retos del mundo actual: La diversidad geográfica. Los movimientos migratorios
14.- Las energías renovables y de fuentes naturales ganan cada vez más terreno en nuestra comarca. Menciona dos de las que se produzcan en T de C: biocarburantes, biomasa, eólica, solar	Educación en Valores cívicos y éticos	C.- Desarrollo Sostenible y Ética ambiental:	Los límites del planeta y el cambio climático
15.- Nuestra comarca se ha beneficiado desde 2007 de un proyecto: Área de Rehabilitación Integral, para los núcleos de Paredes de N, Cisneros, Fuentes de N y Becerril de C. Nombre de dicho proyecto: Tierras del Renacimiento	Ciencias Sociales	C.- Sociedades y Territorios	Retos del mundo actual: El entorno natural
16.- En T de C ha sido muy común un sistema de calefacción que tiene como antecedente el hipocausto romano: se quemaba sobre todo paja y por unos conductos que bajo el suelo calentaban las salas. Se llamaba: Gloria, enroje	Ciencias Sociales	C Sociedades y territorios	Sociedades en el tiempo: hechos, asuntos y temas de relevancia actual con perspectiva histórica
	Educación en Valores cívicos y éticos	C.- Desarrollo Sostenible y Ética ambiental:	El consumo responsable
17.- Cómo se denomina la acción de separar el grano de la paja ayudados por el viento y el biello: beldar	Educación en Valores cívicos y éticos	C.- Desarrollo Sostenible y Ética ambiental:	La acción humana en la naturaleza
18.-Qué dos ciudades pretendía unir el Canal de Castilla en su proyecto Inicial: Segovia con Reinosa	Ciencias Sociales	C.- Sociedades y Territorios	Retos del mundo actual: El entorno natural
19.- Qué famoso escritor dijo sobre los	Educación en Valores	C.- Desarrollo Sostenible y	La acción humana en la naturaleza

palomares “no sólo decora y amuebla el paisaje: lo calienta: Miguel Delibes	cívicos y éticos	Ética ambiental:	
20.-Dónde se encuentra el llamado Ecomuseo La Huerta de Valoria que obtuvo el Premio Regional de Medio Ambiente en 2005: Valoria del Alcor	Educación en Valores cívicos y éticos	C.- Desarrollo Sostenible y Ética ambiental:	Ecosistemas y Sociedades
21.- En qué astilleros de nuestra comarca se construyeron barcazas destinadas al transporte de mercancías y dónde se utilizaban: Abánades (Osorno) y Villaumbrales. Canal de Castilla	Educación en Valores cívicos y éticos	C.- Desarrollo Sostenible y Ética ambiental:	La acción humana en la naturaleza
22.- Cómo se realizaba la labor de sementera antes de la aparición de las máquinas sembradoras: esparciendo el grano con la mano	Educación en Valores cívicos y éticos	C.- Desarrollo Sostenible y Ética ambiental:	La acción humana en la naturaleza

Tabla 6. Elaboración propia

Esta tabla muestra una serie de preguntas seleccionadas al azar, de un total de 800 que conforman el material (el juego contiene 200 fichas, cada ficha incluye cuatro preguntas, como hemos visto anteriormente en su descripción) y a continuación se relacionan en el marco de la *Competencia en conciencia y expresión cultura (CCEC)* con el Área, Bloque y Contenidos con los que pueden estar conectados.

En el área de Ciencias Sociales *las preguntas 1, 6, 15 y 18* contribuyen a que el alumnado establezca relaciones positivas con el entorno; *las preguntas 3, 4, 7 y 8* a que reconozca la riqueza de la diversidad pluricultural; *las preguntas 9, 15 y 16* a que tenga una actitud a favor de la conservación y mejora del patrimonio natural y cultural.

Las preguntas 2 y 13 contribuyen al respeto hacia la diversidad sociocultural; *las preguntas 10, 11 y 12* incitan al alumnado a la observación de obras culturales relevantes para la historia, potencian el respeto por las diferentes manifestaciones culturales y por la conservación del patrimonio.

En el área de Educación y Valores Cívicos, *las preguntas 5, 6, 17 y 19* conectan directamente con el entorno social y los valores culturales; *las preguntas 2, 8, 11, 22* fomentan el interés hacia los valores, instituciones y manifestaciones culturales de otras sociedades y culturas; *las preguntas 5, 6, 16, 19 y 22* fomentan la conservación del patrimonio cultural y artístico; *las preguntas 5, 14, 16, 17, 19, 20, 21 y 22* contribuyen a la educación para el desarrollo sostenible.

Las preguntas 5, 14, 16, 20 y 22 permiten al alumnado asumir de manera responsable el carácter interconectado y ecodependiente de nuestra existencia en relación con el entorno; *las preguntas 6, 14, 16 y 22* contribuyen al entendimiento de la raíz social y cultural de su propia identidad

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acero, M. (2022). *Valoración de los conocimientos que los escolares de la comarca de Tierra de Campos (Palencia) tienen sobre su entorno y de cómo estos influyen en la construcción de un sentimiento de pertenencia positivo basado en sus señas de identidad*. [Grupo de Acción Local ARADUEY-CAMPOS].

Aguado, T.; Gil, I. y Mata, P. (2005). *Educación intercultural: una propuesta para la transformación de la escuela*. Catarata

Alcalde Crespo, G. (1998) *La Tierra de Campos palentina*. Ediciones Cálamo.

ARADUEY-CAMPOS (s. f.). *Espígame. Conoce Tierra de Campos*. [Material Didáctico: juego] ARADUEY-CAMPOS. Diputación de Palencia.

Asociación para el Desarrollo Rural e Integral del Oriente de Asturias (ADRIOA) (s. f.) *LEADER I HISTÓRICO DE PROGRAMAS*. <https://www.leaderoriente.es/index.php/12365072/historico-programas/leader>.

Bernal Agudo, J. L. (2009). *Luces y sombras en la escuela rural*. Universidad de Zaragoza.

Boix, R. (2004). *La escuela rural: Funcionamiento y necesidades*. Praxis.

Bustos, A. (2011). *La escuela rural*. Octaedro.

Castellano–Alvarez, F.; Castro-Serrano, J. y Duran Sánchez, A. El concepto de Medio rural: dificultades y Perspectivas. *Revista Espacios* Vol. 40, 14, 1-16.
<https://www.revistaespacios.com/a19v40n14/a19v40n14p16.pdf>

Centro de conocimientos sobre migración y demografía (KCMD) (s. f.). *Atlas de demografía*. European Commission <https://migration-demography-tools.jrc.ec.europa.eu/atlas-demography>

Chaparro, F. y Santos, M. (2018a). Competencias docentes para la escuela rural en la formación

inicial. Análisis de resultados de un estudio multicaso. *Education, Sport, Health and Physical Activity (ESHPA): International Journal*, 2 (2), 177-191. <http://hdl.handle.net/10481/51755>

Chaparro F y Santos M. (2018b). La formación del profesorado para la Escuela Rural: una mirada desde la educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 21, 3. 93-107. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop>

Comisión Europea, Von der Leyen, U. (2021) Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones EMPT. *Una Visión a largo plazo para las zonas rurales de la UE: hacia unas zonas rurales más fuertes, conectadas, resilientes y prósperas antes de 2040*. COM (2021) 345 final.

Comisión Europea (2023). *The Impact of Demographic Change in a changing environment*. [Archivo PDF]. Publications Office of the European Union, 2023.

https://commission.europa.eu/system/files/2023-01/Demography_report_2022_0.pdf

Comisión Europea. (s. f.). *Los efectos del cambio demográfico en Europa*. Comisión Europea. Dirección General de Comunicación. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/new-push-european-democracy/impact-demographic-change-europe_es

Consejo de la Unión Europea (2006).: Decisión, de 20 de febrero de 2006, sobre las directrices estratégicas comunitarias de desarrollo rural (período de programación 2007-2013) (2006/144/CE). (DOUE L 25/2/2006).

Consejo de la Unión Europea y del Consejo Europeo (13 de septiembre de 2021). *Infografía: Garantía Infantil Europea: cómo protege a los niños la UE*. Consejo de la Unión Europea y del Consejo Europeo. <https://www.consilium.europa.eu/es/infographics/european-child-guarantee/>

Corchón, E. (2005). *La escuela en el medio rural. Modelos organizativos*. Davinci.

DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL 30/09/2022).

Esparza, J. (2006). LEADER II y PRODER en el desarrollo rural en España, en M. L. Frutos Mejías y E. Ruiz Burdía (Coords.). *Estrategias territoriales de desarrollo rural* (pp.65-90). INSTITUCIÓN «FERNANDO EL CATÓLICO» (C.S.I.C.). Excma. Diputación de Zaragoza.

EPdata (2023) *Castilla y León. Paro en cada comunidad autónoma según la EPA del INE*. <https://www.epdata.es/datos/paro-cada-comunidad-autonoma-epa-ine/11/castilla-leon/295>

Gobierno de España. Presidencia del Gobierno (s. f.). *Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia*. Presidencia del Gobierno. <https://planderecuperacion.gob.es/>

Gómez-Limón, J.A., Rico González, M., Atance, I. (2006). Percepción social del problema del despoblamiento rural: el caso de Castilla y León. *10º Congreso de Economía de Castilla y León: competitividad y marco institucional*: Comunicaciones: Valladolid, 23 y 24 noviembre, Vol. 1, (Comunicaciones I), pp. 299-322

González Garrido, J. (1993). *La Tierra de Campos Región Natural*. Ámbito.

INE. Instituto Nacional de Estadística (s. f.), *Renta por persona y unidad consumo por comunidades autónomas*. <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=9947>

INE. Instituto Nacional De Estadística (2011): Proyecto de los censos demográficos. Subdirección General de Estadísticas de la Población, Instituto Nacional de Estadística.

INE, Instituto Nacional De Estadística (2021) Censo de población y viviendas de 2021. https://ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176992&menu

Hamodi, C. y Aragués, S. (2014). *La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos*. Palabra. Palabra que obra. 14, 46-61.

Jiménez Fernández, J. (2009). La escuela rural. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, 23, 1-10

Junta de Castilla y León (2015). *Directorio de Centros de Castilla y León*. Consejería de Educación. Portal de Educación. <http://directorio.educa.jcyl.es/es/mapa>

Junta de Castilla y León, (s. f.). *Educacyl. Portal de educación. Pisa 2018*. Junta de Castilla y León. <https://www.educa.jcyl.es/es/temas/calidad-evaluacion/evaluaciones-educativas/evaluaciones-internacionales-educacion/pisa-castilla-leon/pisa-2018>

Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural (BOE 14/12/2007).

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (B. O. E. 04/05/2006).

Lorenzo, J. y Bernal, J. L. (2014). La escuela rural como una característica propia, en Bernal, J. C. (Coord.); Cano, J. y Lorenzo, J. *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales* (pp.123-139). Mira Editores.

LLevot, N. y Garreta, J. (2008). *Escuela rural y sociedad*. Ediciones de la Universitat de Lleida

Magro, M. (2019). Necesidades formativas del profesorado de educación infantil para la atención a la diversidad de colegios rurales agrupados. *Revista Prisma Social*, (25), 103-125. Recuperado el 25 de junio de 2023 de <https://revistaprismasocial.es/article/view/2683/3163> (05/11/2020).

Márquez Fernández, D. (2002). *Nuevos horizontes en el desarrollo rural*. Akal.

Martín, N. (2006). *La escuela en el medio rural. Guía padres y madres*. CEAPA. [Archivo PDF]. <https://www.ceapa.es/wp-content/uploads/2021/03/21-LA-ESCUELA-EN-EL-MEDIO-RURAL.pdf>

Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. (s. f.) *La Política Agrícola Común 2023-2027 y el Plan Estratégico*. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. <https://www.mapa.gob.es/es/pac/pac-2023-2027/>

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2020). *Infancia Con Derechos. Plan de Acción Estatal para la Implementación de la Garantía Infantil Europea (2022-2030)*. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. Alto Comisionado contra la pobreza infantil.

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2023) *Estrategia Estatal de Derechos de la Infancia y de la Adolescencia (2023-2030)*. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. Secretaría General Técnica, Centro de Publicaciones

Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico (s. f.) *¿Qué es el Reto Demográfico?* Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico. Vicepresidencia Tercer del Gobierno. www.miteco.gob.es/es/reto-demografico/temas/que-es/default.aspx

Morales Prieto. E (2016). Los nuevos pobladores en el medio rural de Castilla y León. [Tesis Doctoral]. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/16547>

OCDE (1994). *Creating rural indicators for shaping territorial policy*. París.

ORDEN AGR/647/2023, de 16 de mayo, por la que se resuelve la convocatoria para la selección de entidades candidatas a convertirse en grupos de acción local en el marco del Plan Estratégico de la Política Agraria Comunitaria (PEPAC) en Castilla y León, para el periodo 2023-2027 (BOCYL 22/05/2023).

ORDEN AYG/358/2015, de 30 de abril, por la que se regula y convoca el procedimiento para la selección de grupos y estrategias de desarrollo local, adaptados a la medida 19 «LEADER» del Programa de Desarrollo Rural de Castilla y León 2014-2020. (BOCYL 05/05/2015)
<https://agriculturaganaderia.jcyl.es/web/jcyl/AgriculturaGanaderia/es/Plantilla100Detalle/1131977165905/Normativa/1284707231732/Redaccion>

ORDEN EDU/491/2012, de 27 de junio, por la que se concretan las medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito de los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León (BOCYL 02/07/2012).
<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-491-2012-27-junio-concretan-medidas-urgentes-raci>

ORDEN EDU/43/2022, de 24 de enero, por la que se da publicidad al «Acuerdo de 24 de enero de 2022, de mejoras en las condiciones laborales del personal docente de centros públicos de enseñanzas escolares de la Comunidad Autónoma de Castilla y León» (BOCYL 27/01/2022).
<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/01/27/pdf/BOCYL-D-27012022-9.pdf>

Parlamento Europeo y del Consejo (2013). Reglamento (UE) n.º 1305/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 17 de diciembre de 2013, relativo a la ayuda al desarrollo rural a través del Fondo Europeo Agrícola de Desarrollo Rural (FEADER) y por el que se deroga el Reglamento (CE) n.º 1698/2005 del Consejo (DOUE 20/12/2013).

Plataforma de infancia España (2023). *La Unión Europea presenta su estrategia para los derechos de la infancia*. Plataforma de infancia España. <https://www.plataformadeinfancia.org/union-europea-presenta-su-estrategia-para-los-derechos-de-la-infancia/>

Prieto Álvarez, T, (diciembre de 2020). *Desarrollo rural, enfoque LEADER y grupos de acción local. Análisis jurídico* [Documento PDF]. Fundación Universidad de Burgos. Recuperado el 22 de junio de 2023
https://redruralnacional.es/sites/default/files/documents/Desarrollo_Rural_Enfoque_LEADER-y-GAL_1616401636355.pdf

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE 02/03/2022).

EDEX. Red Extremeña de Desarrollo Rural (s. f.). *Concepto de Desarrollo Rural*. <https://redex.org/concepto-de-desarrollo-rural>

Rico González, M. y Gómez-Limón, L.A. (2008): Sociedad y desarrollo rural en Castilla y León: un estudio de opinión pública. *Boletín AGE*. 48, pp. 199-223

Rivera, Á. (2015). Estado del arte sobre la escuela rural: una perspectiva desde los vínculos entre escuela y comunidad. *Itinerario Educativo*, 29 (65), 99-120. <https://doi.org/10.21500/01212753.1704>

Santamaría, R. M. (2015). *Organizar centros escolares*. Síntesis.

Santos, L. (2014). *Programa único o diferenciado: especificidad curricular de la escuela rural uruguaya*. *Historia da Educacao*, 18 (43), 33-48. <https://doi.org/10.1590/S2236-34592014000200003>

Sauras, J. (1998), (Coord.). (1998). *Trabajar en la escuela rural, ¿trabajar en la escuela un rural?, ¿trabajar en la escuela rural!* Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica.

Tahull, J. y Montero, I. (2018). Reflexiones sobre la escuela rural. Un modelo educativo de éxito. *Tendencias pedagógicas*, 32, 161-176. <https://doi.org/10.15366/tp2018.32.012>

Tonucci, F. (1996). Un modelo para el cambio. *Cuadernos de Pedagogía*, 247, 48-51.

Unión Europea (1996). *Declaración de CORK. Hacia una política integrada de desarrollo rural*. Conferencia Europea de Desarrollo Rural CORK (Irlanda). Recuperado el 22 de mayo de 2023 de https://aragonrural.org/wp-content/uploads/2010/07/DECLARACION_CORK.pdf

Unión Europea (2010). Versiones Consolidadas del Tratado de la Unión Europea y del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea. (2010/C 83/01) (DOUE, 30/03/2010).

Universidad de Valladolid (2010). *Grado de adaptación Bolonia. Graduado/a Educación Primaria. Versión 4*. [Archivo PDF]. Universidad de Valladolid. Recuperado el 25 de mayo de 2023 de: <http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaPRIMARIA%28v4%2C230310%29.pdf>

Vázquez, M. (2016). Las escuelas públicas rurales: entre el bien común y la exclusión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (85), 67-79. Recuperado el 25 de junio de 2023 de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27446519007.pdf> (05/11/2020)

9.- ANEXOS

ANEXO I.- Tabla de municipios de ARADUEY-CAMPOS.

ANEXO II.- Entrevista al profesorado

ANEXO III.- Respuestas de la entrevista al profesorado

ANEXO IV.- Desarrollo del grupo de discusión y cuestiones para el debate

ANEXO I

RELACIÓN DE MUNICIPIOS DEL TERRITORIO ARADUEY-CAMPOS

Municipio	Población (Habitantes)	Superficie (Km2)	Densidad (Hab/Km2)
001 Abarca de Campos	45	11,39	3,95
003 Abia de las Torres	167	27,16	6,15
009 Amayuelas de Arriba	36	10,17	3,54
010 Ampudia	600	133,17	4,51
011 Amusco	414	78,86	5,25
015 Arconada	43	19,43	2,21
018 Autilla del Pino	217	34,58	6,28
019 Autillo de Campos	132	30,53	4,32
024 Baquerín de Campos	26	22,11	1,18
029 Becerril de Campos	762	78,96	9,65
031 Belmonte de Campos	26	16,14	1,61
033 Boada de Campos	18	14,53	1,24
034 Boadilla del Camino	121	28,66	4,22
035 Boadilla de Rioseco	114	51,27	2,22
042 Calzada de los Molinos	317	25,94	12,22
045 Capillas	72	18,27	3,94
046 Cardeñosa de Volpejera	56	13,7	4,09

047 Carrión de los Condes	2.011	63,37	31,73
048 Castil de Vela	58	23,86	2,43
053 Castromocho	212	52,96	4,00
055 Cervatos de la Cueva	269	71,46	3,76
059 Cisneros	429	63,29	6,78
071 Espinosa de Villagonzalo	165	38,04	4,34
072 Frechilla	148	34,33	4,31
074 Frómista	777	46,59	16,68
076 Fuentes de Nava	625	60,51	10,33
077 Fuentes de Valdepero	497	42,93	11,58
079 Grijota	2.496	28,58	87,33
081 Guaza de Campos	58	32,34	1,79
088 Husillos	358	16,35	21,90
089 Itero de la Vega	152	20,93	7,26
092 Lantadilla	284	28,95	9,81
096 Lomas	45	17,07	2,64
099 Manquillos	61	12,6	4,84
101 Marcilla de Campos	45	21,86	2,06
102 Mazariegos	217	25,24	8,60
103 Mazuecos de Valdeginete	93	18,56	5,01
106 Meneses de Campos	120	28,21	4,25
108 Monzón de Campos	596	45,91	12,98
109 Moratinos	63	29,27	2,15
116 Osornillo	56	18,18	3,08
123 Paredes de Nava	1.875	89,16	21,03

125 Pedraza de Campos	74	128,98	0,57
127 Perales	91	32,38	2,81
130 Piña de Campos	203	27,46	7,39
131 Población de Arroyo	56	12,39	4,52
132 Población de Campos	135	22,87	5,90
137 Pozo de Urama	21	23,26	0,90
149 Requena de Campos	22	13,81	1,59
152 Revenga de Campos	147	13,42	10,95
155 Ribas de Campos	137	22,41	6,11
156 Riberos de la Cueva	54	15,49	3,49
159 San Cebrián de Campos	413	19,79	20,87
163 San Mamés de Campos	49	32,63	1,50
165 San Román de la Cuba	62	15,54	3,99
167 Santa Cecilia del Alcor	107	18,23	5,87
174 Santoyo	188	19,94	9,43
180 Támara de Campos	74	34,69	2,13
184 Torremormojón	47	20,75	2,27
192 Valde-Ucieza	81	28,24	2,87
204 Villacidaler	45	42,59	1,06
206 Villada	897	62,98	14,24
211 Villaherreros	203	21,78	9,32
215 Villalcázar de Sirga	168	64,87	2,59
216 Villalcón	61	40,79	1,50
217 Villalobón	1.768	25,41	69,58
220 Villamartín de Campos	187	26,32	7,10

224 Villamuera de la Cueva	36	19	1,89
227 Villanueva del Rebollar	68	35,82	1,90
230 Villarmentero de Campos	18	25,18	0,71
232 Villarramiel	833	16,56	50,30
233 Villasarracino	138	7,68	17,97
237 Villaumbrales	653	30,26	21,58
240 Villerías de Campos	86	20,5	4,20
243 Villoldo	325	42,06	7,73
246 Villovieco	68	22,05	3,08
901 Osorno la Mayor	1.171	40,6	28,84
902 Valle del Retortillo	174	23,53	7,39
TOTALES	23.736	2.615,68	9,07

Tabla 1.1. ELABORACIÓN PROPIA. A partir de los datos del INE 2021

ANEXO II

CUESTIONES DE LA ENTREVISTA AL PROFESORADO

DATOS IDENTIFICATIVOS BÁSICOS

Nombre y apellidos:

Edad:

Sexo:

Contacto profesional (Dirección, teléfono y correo electrónico):

Centro docente al que pertenece en la actualidad:

Años desempeñados como docente profesional:

Formación Básica que le permite ejercer la docencia. Otra formación complementaria:

BLOQUE TEMÁTICO 1

CONOCIMIENTO E IMPLICACIÓN DE LOS DOCENTES HACIA EL MEDIO RURAL

- 1.- ¿Cuáles son las asignaturas que actualmente imparte en el centro escolar?
- 2.- ¿Cuánto tiempo hace que es maestro en este centro?
- 3.- ¿Vive habitualmente en la misma localidad donde se radica su centro escolar?, ¿en otra cercana del medio rural?, ¿en la ciudad?
- 4.- ¿Aspira profesionalmente a desarrollar su actividad en el centro donde se encuentra actualmente
- 5.- ¿Considera que ser maestro en el medio rural tiene el mismo prestigio que serlo de entornos urbanos?
- 6.- ¿Ha recibido algún tipo de formación específica para impartir docencia en el entorno rural?
- 7.- ¿Estima que los medios al alcance del docente (libros de texto, ejercicios, material audiovisual etc.) reflejan de manera correcta el medio rural?, ¿habría que cambiar algo?, ¿en qué sentido?
- 8.- ¿Considera necesario incorporar a la formación de los docentes contenidos relacionados con el medio rural aplicados al contexto educativo?
- 9.- ¿Cuenta con alguna herramienta específica para impartir conocimientos relacionados con el medio rural?

BLOQUE TEMÁTICO 2

CONOCIMIENTOS, PERCEPCIÓN Y VALORACIÓN DEL ALUMNADO SOBRE SU ENTORNO RURAL

- 10.- ¿Percibe que los escolares tienen un conocimiento suficiente de su entorno próximo a nivel histórico, cultural, ambiental...?, ¿en qué se basa para ello?
- 11.- ¿Cómo consideraría reforzar los conocimientos del medio rural próximo entre los escolares?, ¿por qué?
- 12.- ¿Cree que existe una valoración negativa o positiva de los escolares hacia su medio?
- 13.- ¿Qué sensación tiene usted sobre las expectativas de los escolares ante su futura edad adulta con relación al medio rural en el que vive? (ponga algún ejemplo e indique si considera que existen expectativas diferentes entre niños y niñas)
- 14.- ¿Percibe entre sus alumnos algún tipo de apego especial por ser ciudadanos del medio rural?
- 15.- ¿Considera que sus alumnos son conscientes, al menos en parte, de los problemas asociados al medio rural?
- 16.- ¿Piensa que existe una identidad específica entre los escolares del medio rural que la diferencia del medio urbano?
- 17.- ¿Estima que los escolares del medio rural tienen una percepción realista sobre las ventajas e inconvenientes de la vida en el medio urbano y el medio rural?

ANEXO III

RESPUESTAS DE LA ENTREVISTA AL PROFESORADO

PREGUNTAS	RESPUESTAS
1.- ¿Cuáles son las asignaturas que actualmente imparte en el centro escolar?	Ciencias Sociales
2.- ¿Cuánto tiempo hace que es maestro en este centro?	Más de 5 años (35%), Entre 2 y 5 años (35%), Menos de 2 años (30%)
3.- ¿Vive habitualmente en la misma localidad donde se radica su centro escolar? ¿en otra cercana del medio rural? ¿en la ciudad?	Vivo en la ciudad (100%)
4.- ¿Aspira profesionalmente a desarrollar su actividad en el centro donde se encuentra actualmente?	Aspiro a otro destino (86%), Otras respuestas (14%)
5.- ¿Considera que ser maestro en el medio rural tiene el mismo prestigio que serlo de entornos urbanos?	Tiene menos prestigio (100%)
6.- ¿Ha recibido algún tipo de formación específica para impartir docencia en el entorno rural?	No recibí formación (86%)
7.- ¿Estima que los medios al alcance del docente (libros de texto, ejercicios, material audiovisual etc) reflejan de manera correcta el medio rural? ¿Habría que cambiar algo?, ¿en qué sentido?	No lo reflejan (86%), Sí lo reflejan (7%)
8.- ¿Considera necesario incorporar a la formación de los docentes contenidos relacionados con el medio rural aplicados al contexto educativo	Lo considero necesario (93%)
9.- Cuenta con alguna herramienta específica para impartir conocimientos relacionados con el medio rural?	No tengo herramientas (93%)
10.- ¿Percibe que los escolares tienen un conocimiento suficiente de su entorno próximo a nivel histórico, cultural, ambiental... ¿En qué se basa para ello?	Insuficiente (79%), Suficiente (14%)
11.- ¿Cómo consideraría reforzar los conocimientos del medio rural próximo entre los escolares? ¿Por qué?	Conveniente reforzar (65%), No conviene reforzar (35%)
12.- ¿Cree que existe una valoración negativa o positiva de los escolares hacia su medio?	Valoración negativa (71%), Valoración neutra (22%)
13.- ¿Qué sensación tiene usted sobre las expectativas de los escolares ante su futura edad adulta en relación al medio rural en el que vive? (Ponga algún Ejemplo e indique si considera que existen expectativas diferentes entre niños y niñas)	Expectativas negativas (57%), Expectativas positivas (29%)
14.- ¿Percibe entre sus alumnos algún tipo de apego especial por ser ciudadanos del medio rural?	Con apego (35%), Sin apego (35%), Otras respuestas (30%)
15.- ¿Considera que sus alumnos son conscientes al menos en parte, de los problemas asociados al medio rural?	Sí, son conscientes (100%)
16.- ¿Piensa que existe una identidad específica entre los escolares del medio rural que los diferencia del medio urbano?	Sí, existe identidad (43%), No existe identidad (50%)
17.- Estima que los escolares del medio rural tienen una percepción realista sobre las ventajas e inconvenientes de la vida en el medio urbano y el medio rural?	Percepción realista (35%), Percepción no realista (21%), Otras respuestas (44%)

Tabla 1.2. Elaboración Propia.

ANEXO IV

DESARROLLO DEL GRUPO DE DISCUSIÓN Y CUESTIONES PARA EL DEBATE

1. Presentación inicial del investigador y de la actividad a cargo del profesor tutor evitando incidir en que se trata de una investigación o un trabajo académico para evitar recelos por parte de los escolares.
2. Presentación del investigador enfatizando en que vamos a realizar una actividad lúdica, donde lo vamos a pasar bien, y que queremos escuchar sus opiniones sobre algunos temas porque nos interesa saber lo que piensan los niños y niñas. El investigador debe hacer sentir a los menores confianza, cercanía, una cierta desinhibición y que se sientan protagonistas de la actividad porque se va a valorar mucho sus opiniones.
3. Ofrecer una breve y simplificada información sobre el Grupo de Acción Local ARADUEY-CAMPOS como entidad que trabaja en el territorio presentándola como una organización que ayuda a la gente que vive o quiere venir a vivir a los pueblos de Tierra de Campos.
4. Inicio de las preguntas que generan el debate y las sinergias

Preguntas de situación: ¿Sabéis lo que es una comarca? ¿cuántas comarcas hay en la provincia de Palencia?, ¿tu pueblo, a qué comarca pertenece?, ¿qué características tiene tu comarca?, ¿qué otros pueblos pertenecen a la misma comarca?

Preguntas clave: elegidas por el investigador sobre territorio, costumbres, ...

Preguntas sobre aspectos emocionales: ¿qué tal se vive en un pueblo?, ¿es mejor vivir en una ciudad o en pueblo?, ¿qué ventajas tiene una y otra opción?, ¿dónde os imagináis viviendo cuando seáis mayores?, ¿qué os dicen vuestros padres y abuelos sobre vivir en un pueblo?, ¿en alguna ocasión os habéis sentido mal, menospreciados... por ser de pueblo?

Las respuestas a estas preguntas irán seguidas de otras reflexiones sobre quién se lo ha enseñado, dónde lo han oído, el interés que tienen por esos temas.

5.- Cierre: el investigador trascurrido el tiempo programado (55 minutos) cerrará los temas de discusión exponiendo unas breves conclusiones de lo hablado en el grupo. Agradeciendo a todos los niños su participación.