



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

La Escuela Rural y la atención a la diversidad:

Mejora de la práctica educativa

The Rural School and attention to diversity:

Improving educational practice

Autora

Ana Belén Sanz Sánchez

Tutora

Gema Pérez Herrera

Soria, 18 de junio del 2025

ÍNDICE

1. RESUMEN	2
2. INTRODUCCIÓN	3
3. MARCO TEÓRICO	5
3.1 La Escuela Rural	5
3.1.1. ¿Qué es la Escuela Rural?	5
3.1.2 Historia de la Escuela Rural	7
3.1.3 Características de la Escuela Rural	11
3.1.4 Tipos de Escuela Rural	14
3.1.5 La Escuela Rural en Aragón	20
3.2 Atención a la diversidad en la Escuela Rural	23
3.2.1 Atención a la diversidad	23 -24
3.2.2 Antecedentes de la atención a la diversidad	25-28
3.2.3 La Atención a la diversidad en la Escuela Rural	28
4. PROPUESTA EN LA MEJORA EDUCATIVA	32
4.1. Como mejorar la calidad educativa en la Escuela Rural	32
4.2 Estrategias	33
4.2.1 Diagnóstico inicial y evaluación formativa	33
4.2.2 Adaptaciones curriculares	33
4.2.3 Metodologías activas y uso de recursos tecnológicos	33
4.2.4 Formación continua del docente y colaboración especialistas	34
4.2.5 Ambiente inclusivo e involucración con las familias	34
5. CONCLUSIONES	35-36
6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	36-38

1.RESUMEN

El presente trabajo Fin de Grado aborda el tema de la escuela rural, la atención a la diversidad y de cómo mejorar esa atención educativa especial que necesitan algunos alumnos en dicho medio. Esta presentación muestra un estudio de investigación en torno a la historia legislativa de la escuela rural, características y tipos de centros educativos con sus propias particularidades, como en el caso de Aragón, con propuestas tan innovadoras como la aparición de los Centros de Innovación Educativa de Teruel (CRIET) que están ayudando a que la escuela rural perdure en esta comunidad. A la vez el trabajo plantea la necesidad de prestar atención a la diversidad que podemos encontrar en la escuela rural y cómo dar respuesta a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, buscando una educación lo más inclusiva posible.

Al final del mismo se elabora una propuesta de cómo mejorar la calidad de la educación en la escuela rural teniendo en cuenta esa diversidad.

Palabras clave: escuela rural, características, atención a la diversidad, mejoras, CRIET

Summary

This final degree project addresses the topic of rural schools, attention to diversity, and how to improve the special educational attention required by some students in this setting. This presentation presents a research study on the legislative history of rural schools, the characteristics and types of educational centers with their own particularities, as in the case of Aragon, with innovative proposals such as the emergence of the Centers for Educational Development (CRIET) that are helping rural schools survive in this region. At the same time, the project raises the need to pay attention to the diversity found in rural schools and how to respond to students with special educational needs, seeking the most inclusive education possible.

At the end of the project, a proposal is made on how to improve the quality of education in rural schools, taking this diversity into account.

Keywords: rural school, characteristics, attention to diversity, improvements, CRIET

2. INTRODUCCIÓN

La escuela rural es primordial dentro del sistema educativo español actual. Nuestro país está formado por pequeños pueblos que a día de hoy y como consecuencia del éxodo, se están quedando despoblados o están llegando a desaparecer. Aragón, es una de las comunidades autónomas (CCAA) que más ha notado este éxodo, provocando un descenso de la población en muchos pueblos y el cierre inminente de las escuelas rurales que conlleva a la vez el fin de otros servicios básicos y esenciales para la vida cotidiana de los pueblos.

Antes de este éxodo máximo, la escuela rural se consideraba uno de los principales servicios a tener en cualquier pueblo, ya no solo por el hecho de que los niños tuvieran acceso a una educación, sino porque también servía de espacio para realizar otras actividades culturales. La escuela rural en cualquier pueblo es sinónimo de identidad, de patrimonio, en ella se transmiten saberes, conocimientos, cultura y tradiciones, de ahí que el cierre o la desaparición de la escuela rural conlleve connotaciones negativas para toda la población, no solo para las familias con niños.

En el presente Trabajo Fin de Grado (TFG) se pretende mostrar, dentro del marco educativo actual, la importancia de la escuela rural y la atención a la diversidad, a la vez que lanzar propuestas de mejora de la calidad educativa haciendo uso de distintas estrategias a poner en práctica en los centros. Para lograr este fin, se realiza un trabajo de investigación y revisión bibliográfica con base metodológica cualitativa, centrada en describir, interpretar y analizar la riqueza bibliográfica que existe sobre la escuela rural, con el fin de obtener una visión integral de la situación actual y las necesidades específicas de estos centros educativos.

Los objetivos específicos que persigue esta investigación son, analizar las características y desafíos de la escuela rural, saber cómo se trabaja en ella, que metodologías utiliza, como es la organización de la misma y que leyes educativas tanto nacionales como autonómicas regulan estos centros además de como mejorar la educación partiendo de la atención a la diversidad proponiendo estrategias que favorezcan la inclusión y el desarrollo integral de todos los alumnos además de ayudar y orientar al futuro docente en su práctica en uno de los contextos con mayor dificultad como es la escuela rural, pero más enriquecedor de nuestro sistema educativo actual español.

EL TFG pretende transmitir como la escuela rural lleva a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo e innovador, aprovechando los recursos naturales accesibles, fomentando la motivación y el interés del alumnado por su entorno además de demostrar la adquisición de competencias general y específicas del Grado de Primaria, establecidas por la Universidad de Valladolid y en las que se enfoca como son:

Competencias generales:

1. Que los estudiantes demuestren poseer y comprender los conocimientos básicos en un área de estudio, la Educación.
2. Que los estudiantes apliquen sus conocimientos en la práctica de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio, la Educación.
6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético donde potencien la idea de una educación integral, con actitud crítica y responsable y garantizando la igual y accesibilidad de todas las personas con los valores propios de una cultura de paz y democracia.

Competencias específicas:

A. Módulo de formación Básica

2. Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.

D. Módulo de optatividad – Educación Especial

7. Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psiconeurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas.

3.MARCO TEORICO

3.1 La Escuela Rural

3.1.1. ¿Qué es la escuela Rural?

Preguntarse qué es la escuela rural y definir el termino con la mayor precisión posible es un trabajo de investigación teórico y de revisión bibliográfica que nos va permitir conocer como distintos autores a lo largo del tiempo han ido aportando sus propias definiciones sobre el concepto de escuela rural y en qué se han basado para elaborarlo. Siguiendo un orden cronológico y para conocer mejor la evolución del concepto de escuela rural vamos a ir exponiendo el camino seguido desde los comienzos de su estudio hasta el momento más actual a través de los autores más relevantes en este campo.

En primer lugar, Zaldívar (1954, p.203) define la escuela rural como:

« la agencia educativa número uno cuando se constituye como único foco cultural de una localidad »

Mientras que por otro lado Tous (1981, p.19) establece que la escuela rural es textualmente:

«...única de la población; a ella acuden los hijos de todas las capas sociales y de todas de las ideologías, religiosas o políticas, basándose más en criterios pedagógicos y en las relaciones escuela – entorno que de ubicación geográfica y de número de alumnos y aula.»

Boix (1995, p.7) define la escuela rural como:

«...una institución educativa que tiene como soporte el medio y la cultura rurales, con una estructura organizativa heterogénea y singular (en función de la tipología de escuela) y con una configuración pedagógico – didáctica multidimensional.»

Mientras que para Sauras (2000, p.31) la escuela rural es:

«...aquella que está ubicada en ámbito rural, en una población que, siendo flexible en la opinión y en las cuantificaciones, nunca supera los 10.000 habitantes, una densidad inferior a los 60 habitantes por kilómetro cuadrado y donde la población dedicada a tareas agrícolas es superior al 50 por ciento.»

En estas primeras definiciones sobre qué es la escuela Rural, observamos como para algunos autores, la escuela rural es aquella que se encuentra ubicada en el medio rural, que cuenta con un menor número de alumnado y que además se caracteriza por ser heterogéneo.

Pero según avanza el tiempo ese concepto de escuela rural va siendo modificado y ampliándose con nuevos conceptos. Autores como Salanova primeramente (1983) y Berlanga posteriormente (2003) empiezan a hacer más hincapié en la importancia del tipo de

aprendizaje que se da en estas escuelas, dándole mayor relevancia a “lo propio del lugar” como objetivo de aprendizaje y a la diversidad como principales señas de identidad.

De este modo para Salanova (1983, p.26) la escuela rural es:

« Una alternativa educativa para los pueblos, que parte de un interés por la realidad donde se vive, aplicando unos contenidos y, por tanto, un aprendizaje adaptado al pueblo, crear una educación que esté en el mismo nivel que la de las ciudades, pero que reivindique lo propio como objetivo de aprendizaje, no como enseñanza residual. »

Mientras que para Berlanga (2003, p.27) la escuela rural se define como:

« aquella en la que los profesores, alumnos, familias y edificios mejor se adaptan al medio dónde está ubicada, siendo la diversidad y el cambio en el tiempo una de sus principales señas de identidad.»

A partir de este momento vemos como otros autores hacen acopio de estas ideas y mencionan en sus propias definiciones este aprendizaje propio y artesanal, únicamente posible de llevar a cabo en escuelas rurales, debido al escaso número de alumnado como se ha mencionado con anterioridad y que le da una riqueza particular a diferencia de la escuela urbana

Feu (2004, p.8) dice que:

«...la escuela de hoy, a diferencia de la de ayer, se caracteriza por tener pocos alumnos, por ser una escuela esponjada y, en consecuencia, que permite impartir una educación artesanal. Una escuela de estas características, hace que todos se conozcan, se ayuden y colaboren entre sí.»

Mientras que Bernal (2009, p. 4) años después definió la escuela rural como:

«...era escuela pequeña – de dos o de tres clases a lo sumo, llamada incompleta o unitaria –, ubicada en ese medio. Todos los alumnos eran hijos de trabajadores dedicados a las labores del campo y participaban de una cultura rural bastante homogénea.»

No obstante, y a pesar de los distintos conceptos que estamos viendo, alguno autor, como fue el caso de Boix (2014, p.89) se replanteó de nuevo el concepto y elaboró una nueva definición de escuela rural, señalando que:

«...es un actor dinámico en la dimensión territorial y lo es desde varias perspectivas que se complementan entre sí: como miembro activo de un sistema institucional territorial, como receptora de identidades y emociones, como capital social local y

como elemento configurador en la construcción social rural.»

A modo de conclusión vendríamos a decir que la escuela rural, es aquella escuela que se encuentra ubicada en una localidad que se caracteriza por con un determinado número de habitantes, de los cuales la mayoría se dedican al sector primario (agricultura y ganadería principalmente) y donde se observa una gran diversidad y heterogeneidad, teniendo que adaptarse a las diferentes realidades socioculturales que va haber entre el alumnado y las propias familias en el momento de educar.

3.1.2 Historia de la escuela rural

Para conocer mejor la evolución de la escuela rural a través de la historia nos centraremos en las leyes de instrucción pública que desde el siglo XIX comenzaron a regular este tipo de instituciones educativas.

La primera Ley de Instrucción Pública¹ que se conoce se publicó en 1857, y fue conocida como Ley Moyano. En ella, encontramos cómo se referencia a la escuela rural y de la educación que se da en los pueblos. A continuación, mencionare algunos artículos de esta ley.

«*Capítulo I. De las escuelas de primera enseñanza* se mencionan en los artículos 97, 100, 101, 102, 104 y 105, que dice que las escuelas han de ser gestionadas por los pueblos, siendo el ayuntamiento quien deba sostenerla y gestionarla. Curioso es ver cómo es dichos capítulos utilizan el término “almas” para referirse a los habitantes del pueblo. El número de habitantes determinará la cantidad retributiva que recibirá para su gestión.»

Y no menos curioso es ver también como los pueblos organizan las escuelas teniendo el número de habitantes y el sexo del alumnado.

Continuando con la misma ley, en *el Capítulo II. De los establecimientos de segunda enseñanza*, el artículo 124 dice que en las localidades en las que haya institutos se impartirán asignaturas elementales tales como la agricultura, industria, comercio y náutica, pero que, por el contrario, si no hubiera instituto se deberían implantar igualmente en las propias escuelas.

¹ <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1857/1710/A00001-00003.pdf>

En este mismo capítulo, el artículo 191 hace referencia al salario fijo de los maestros y es curioso leer como este iba en función del número de habitantes de la localidad, siendo el Ayuntamiento el responsable de dotar económicamente a los docentes.

Mas adelante, el 17 de julio de 1945 se aprobó una nueva ley de 17 de Julio sobre Educación Primaria.³ Es en esta ley donde por primera vez se habla de la escuela rural. En el *Título II, La Escuela. Capítulo II Tipos de Escuelas* podemos encontrar en su totalidad como se refiere a la existencia de: escuelas unitarias, escuelas graduadas, estas se podían agrupar en incompletas, completas o grupo escolar y, por último, las escuelas-hogares. El artículo 21 podemos conocer cómo se crean las escuelas unitarias y cuáles eran los requisitos para su formación. El censo de población de la localidad, la distancia en km que hay entre esa localidad y la escuela y como facilitar al alumnado un transporte gratuito para su desplazamiento son aspectos que se tenían en cuenta a la hora de crear dichas escuelas unitarias.

En esta misma ley en *el título IV El Maestro, capítulo III Funcionamiento y gobierno de la escuela unitaria*, el artículo 73 nos habla de cómo se gestionan por ejemplo este tipo de escuelas y de la figura del maestro en función de su titulación. Si el maestro posee un título profesional recibe el nombre de “Instructor Maestro”, si poseen o no el título de “maestro” podrán ejercer función docente en la escuela rural, siempre que manifiesten deseo y aptitud para serlo.

Mas adelante en el año 1947 se elaboró un Decreto de 24 de octubre donde se aprueba el Estatuto del Magisterio Nacional Primaria⁴ y donde podemos encontrar como en el *Capítulo III. Provisión de vacantes y cambios de destinos* se tratan las condiciones laborales del profesorado para maestros rurales, en el mismo se mencionan los concursos de méritos que han de realizar los docentes para poder trabajar en el medio rural, los años de servicios de interinos o de sustitutos oficiales, e incluso la edad que han de tener. Igualmente menciona que los maestros rurales podrán cambiar de destino, pero siempre que sea en la misma provincia donde han solicitado la vacante, siendo requisito de los maestros del ámbito rural acreditar seis años de servicio en la escuela donde trabajen.

³ <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1945/199/A00385-00416.pdf>

⁴ <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1948/017/A00226-00243.pdf>

Este decreto es fundamental para tener en consideración el lugar del profesorado del medio rural, puesto que en años anteriores no se les había dado la importancia necesaria, los profesores de escuelas rurales no tenían que acceder por oposición, y no era necesario que fueran titulados, bastaba con tener un certificado de aptitud y moralidad expedido por la Junta Local y visado por el Gobernador de la provincia y siempre estaban sujetos a la dirección y vigilancia del maestro de la escuela completa más próxima, lo que limitaba su autonomía, tanto didáctica como organizativa (Corchón, 2000).

La LGE⁵ (Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa) fue la última ley educativa del régimen franquista, pero estuvo vigente hasta la aceptación de la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo).

La Ley General de Educación, como algunas otras leyes mencionadas anteriormente, ignoran por completo a la escuela del medio rural e incluso esta ley fue negativa, ya que supuso un abandono de este tipo de centros escolares. En este sentido Fernández (1967, p.27) menciona que el mismo Ministerio comienza a darse cuenta de sus fallos: a las escuelas rurales y a las concentraciones escolares no les llega el presupuesto; han surgido una gran cantidad de problemas imprevistos: transporte escolar, comedor, etc.

Las adelante en la ley LOGSE⁷ (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo) encontramos una modificación en el sistema educativo español, que supuso un cambio drástico para la escuela rural.

En esta ley menciona en el *Título V. De la compensación de las desigualdades en la educación*, en el artículo 65 que los alumnos podrán escolarizarse a un municipio próximo a su residencia para garantizarles una educación de calidad. En este aspecto se dice que el servicio de transporte, comedor y/o internado será gratuito.

Esto es un gran paso para el alumnado del medio rural, estando en igualdad de condiciones con los alumnos de la escuela urbana.

Como hemos ido conociendo, la escuela rural a nivel nacional apenas ha tenido repercusión en las leyes educativas, hasta la llegada de la LOPEGCE⁸ (Ley Orgánica 9/1995, de 20 de

⁵ <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>

⁷ <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

⁸ <https://www.boe.es/boe/dias/1995/11/21/pdfs/A33651-33665.pdf>

noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes) donde se empiezan a ocupar de la escuela rural como entidad propia pero no como un centro educativo.

Más adelante en la LOE⁹ (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), se hace alusión clara y evidente a la escuela rural.

En el artículo 9.3 de dicha ley, sobre *Programas de cooperación territorial* se alude al criterio para la distribución territorial de recursos necesarios para favorecer la igualdad de oportunidades, teniendo en cuenta el volumen de alumnado en cada uno de los centros educativos tanto de zonas rurales o urbanas como de zonas desfavorecidas (socialmente, situación de despoblación o dispersión demográfica e insularidad).

Del mismo modo en esta misma ley en el *artículo 82. Igualdad de oportunidades en el ámbito rural* se menciona la atención de necesidades en la escuela rural para poder garantizar la igualdad de oportunidades, las condiciones de escolarización del alumnado y la garantía de distintos recursos para el acceso a una educación de calidad

A lo largo de la historia y como hemos podido ir descubriendo, las leyes de educación han ido evolucionando y mejorando, afortunadamente, siempre con un único objetivo: mejorar la calidad de la enseñanza.

Se origina ¿cuándo? un cambio en el sistema educativo que también hace referencia a la escuela rural y de cómo la Administración debe preocuparse y ocuparse de ella para una mejora educativa.

Aparece la LOMCE¹⁰ (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre, para la mejora de calidad educativa) donde se modifica el *artículo 9.3. Programas de cooperación* de la LOE y se explicita que se tendrá especialmente en consideración a las necesidades específicas del alumnado escolarizado en zonas rurales, la situación de despoblación de un territorio, así como la dispersión e insularidad mencionada en la anterior ley.

Cabe destacar tanto la LOE como la LOMCE desarrollan en varios artículos, concretamente el 80.1, 80.2, 80.3, las necesidades de las Administraciones Educativas en ámbitos territoriales en situaciones desfavorables llevar a cabo acciones de carácter compensatorio.

⁹ <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

¹⁰ <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Para concluir el desarrollo de este apartado, finalizaremos con la ley de Educación vigente en la actualidad, la LOMLOE¹¹ (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación) ley que mejora el trato que hasta ahora se le estaba dando a la escuela rural, ampliando el tipo de escolarización, y dando relevancia al concepto de la España vacía.

Dicho concepto hace referencia a las zonas de España que sufrieron emigraciones masivas durante el denominado éxodo rural de los años 1950 y 1960. Como en otros lugares del mundo, la urbanización y la industrialización, conllevó una emigración de las zonas rurales a las zonas urbanas y un descenso en el número de nacimientos. Actualmente la España vacía ocupa un total del 58% del territorio español.

Afortunadamente esta ley hace hincapié en atender a la escuela rural, proporcionando medios y sistemas organizativos que puedan atender sus necesidades, buscando el fomentar la permanencia del sistema educativo en las zonas rurales.

3.1.3 Características de la escuela rural

Hasta el momento hemos ido conociendo a través de distintos autores qué es la escuela rural y cuál ha sido su evolución histórica, en este nuevo apartado vamos a ampliar la información y centrarnos de una manera más explícita en cuáles son las características de la misma.

La escuela rural es aquella que se encuentra en las zonas rurales o en pequeñas localidades alejadas de las ciudades. Estos centros educativos presentan unas características específicas a su entorno. A continuación, voy a ir mencionando rasgos propios de la una escuela rural.

La escuela rural se caracteriza principalmente por su tamaño reducido, nada que ver con una escuela urbana, tanto el número de alumnado como el de profesorado y profesionales que pueden intervenir (Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje y distintos especialistas) es reducido. Al encontrarnos con ratios menores el número de docentes es menor.

A favor una atención más individualizada del alumnado y a las necesidades educativas que puedan surgir en cada alumno. Así pues, estaríamos hablando de una enseñanza multigrado, donde los docentes están a cargo de alumnos dentro de un mismo grupo con edades diferentes y además atendiendo a funciones directivas y de organización dentro de la propia escuela rural. (Bustos, 2010/2011).

¹¹ <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>

Esto lleva consigo un mayor trabajo para el docente, teniendo que proponer distintas situaciones de aprendizaje atendiendo a las características y conocimientos de cada alumno. A favor para el alumno es la propia heterogeneidad del grupo que hace que el alumno se enriquezca adquiriendo conocimientos de niveles superiores (Salavona 1983, Berlanga 2003, Domingo 2013)

El entorno natural es otra de las características que favorece el aprendizaje y el desarrollo del alumnado, puesto que partimos ya de un aprendizaje más significativo, pero no hay que olvidar que, en algunos casos, este aprendizaje supone para algunos alumnos realizar largos desplazamientos de su hogar a la escuela.

Otra característica de la escuela rural es que las familias y los docentes establecen unas relaciones sociales mucho más cercanas, el nivel de participación en proyectos y actividades propuestas es mayor, las familias son una parte imprescindible de la zona en la que se encuentra la escuela rural ya que “dan vida a los pueblos” (Boix 2014).

En cuanto a los recursos materiales, tecnológicos y económicos con los que cuenta la escuela rural son mucho más reducidos que en las escuelas urbanas consecuencia del número menor de alumnado, al igual que la inestabilidad que se da a nivel organizativo debido a la falta de profesorado, profesionales especialistas o profesorado itinerante que se tiene que desplazar a distintos centros (Bustos, 2011).

Según cita Abos (2007, p. 88) un buen maestro debe:

- Individualizar la enseñanza, potenciando los elementos socializadores que ofrece el aprendizaje entre iguales y la enseñanza mutua, porque se parte de lo que los alumnos saben y se favorece una pedagogía del interés por lo que otros saben.
- Considerar la heterogeneidad como expresión de la normalidad.
- Optar por la flexibilidad curricular como elemento intrínseco de la enseñanza donde la adaptación curricular que implica graduación de propuestas didácticas y organizativas es connatural al proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Imaginar y crear estrategias, criterios de organización espaciotemporal y proyectos incardinados en el medio.
- Dinamizar y cooperar en la vida social y cultural en la que se inserta el proceso educativo escolar.

Pero desafortunadamente la formación de las universidades para el profesorado está orientada

y focalizada, en su mayoría, para zonas urbanas, dejando al descubierto una preparación más específica para el profesorado de la escuela rural que hace de esto una dificultad añadida para el docente y su trabajo como se ha mencionado con anterioridad.

Hasta lo que estamos exponiendo la escuela rural presenta unas características así pues muy distintas a las de la escuela urbana.

Para Bustos (2011, p. 27/28) «la heterogeneidad es un factor de enriquecimiento para el alumnado, se trata de uno de los puntos fuertes de la escuela rural», el mismo autor explica que:

«pequeños, medianos y grandes están continuamente desarrollando y consolidando competencias correspondientes a edades superiores inferiores, y esto lo denomina como aprendizaje por contagio».

Además, el hecho de que el alumnado de distintas edades coopere y el entendimiento sea mutuo entre ellos hace que Bustos (2011, p.77) mencione que «el trabajo en equipo lleva a tener menos problemas intergrupales e intergrupales, dando como resultado menos desacuerdos y peleas».

También hay diferencias en cuanto a la organización del aula y es que a veces no se adapta a las necesidades y cualidades del alumnado (Boix, 2004).

Por otro lado, Bernal (2009 p. 5-7) menciona que la escuela rural es aquella que se ubica en este medio y cita unas características más concretas de este tipo de centros:

- La **diversidad**, que viene dada en función de distintos contextos (demográfico, físico, cultural, económico...) por lo tanto cada colegio rural es diferente.
- La **densidad de población y su distribución por el territorio es escasa**, por lo que es necesario gestionar cuestiones tan complejas como el transporte para desplazarse al centro escolar, tanto el alumnado como el profesorado (rutas de itinerancia), o el servicio de comedor.
- El **profesorado** no está muy bien formado para estas situaciones de procesos de enseñanza – aprendizaje. La mayor parte del profesorado han tenido una formación que hace referencia a las escuelas urbanas, y por ello no tienen una visión de una escuela rural.
- El **alumnado es heterogéneo**, en la misma aula encontramos alumnos de diferentes edades, nivel social, económico y personal, por lo que el profesorado ha de adaptar todo dependiendo del nivel de cada uno de ellos (materiales,

actividades, organización de espacio – aula, agrupamiento, etc.).

- La **escasez de niños y un cierto aislamiento**, debido a la falta de comunicación. Aunque esto está cambiando por la llegada de alumnos inmigrantes al medio rural.
- La **ratio** es baja, lo que implica una relación más cercana entre el alumno y el docente, así como una atención más individualizada para el alumnado. Estas ratios bajas llevan consigo trabajar con alumnos de distintas edades en una misma aula (aula multigrado).
- La **infraestructura y los recursos** son menores que los de un centro urbanos, pero con el paso de años, gracias las nuevas tecnologías, van mejorando. Todavía sigue habiendo déficits en servicios sociales y vías de comunicación.
- La **participación y el asociacionismo de las familias**, la relación con las familias es más estrecha y cercana, se tiene un mayor conocimiento personal tanto del alumno como de la familia lo que hace que este tándem sea muy beneficioso y positivo.
- Una **organización-tipo** hace referencia a la organización de las escuelas rurales, siendo está totalmente diferente a las urbanas. El Colegio Rural Agrupado (CRA) suele ser el modelo organizativo a seguir de los colegios rurales.
- Los **centros son pequeños**, puesto que el número de alumnos en este tipo de centros es muy reducido.
- Los **CRIE o CRA** son organizaciones que tienen como función apoyar la socialización del alumnado en los distintos centros.

3.1.4. Tipos de escuela rural

Escuelas graduadas o cíclicas incompletas

Actualmente, las escuelas graduadas o cíclicas incompletas ya no existen, pero vamos a mencionar algunas citas de autores y características para posteriormente saber diferenciar los tipos de centros escolares en el ámbito rural.

El autor Vicente (1991 p. 59) define la escuela graduada o cíclica incompleta como:

«...un modelo de organización escolar claramente diferenciado de la unitaria, a la que tradicionalmente ha sido contrapuesta, y que «propone conjugar la graduación de enseñanzas y la clasificación de los alumnos con las disponibilidades materiales y personales de una escuela a fin de obtener el máximo rendimiento pedagógico de unas y otras.»

Por otro lado, Boix (1995, p. 8) cita a Carmena y Regidor (1984) que entienden por escuelas cíclicas o graduadas:

«...aquellas escuelas de varias unidades (siempre menos de ocho) en las cuales coinciden niños y niñas de dos o más cursos, en función del número de unidades existentes y de las agrupaciones que se consideren más idóneas, sin llegar a tener un maestro por curso o por grado.»

Las escuelas graduadas según la Ley de Educación Primaria de 1945¹² se dividen en tres tipos teniendo en cuenta el número de secciones, entendiendo por sección al grupo de alumnos que cursa el mismo o diferente año de estudio de manera conjunta compartiendo espacio, tiempo y docente. Así pues, estaríamos hablando de escuelas graduadas incompletas (menos 3 secciones), completas (entre 3-6 secciones) y grupo escolar (más de 6 secciones). En estas últimas ya se permite la organización de clases paralelas y cursos selectivos diferenciales.

A modo de conclusión decir que estos centros escolares se caracterizan por ser un tipo de organización educativa diferente. En estos centros escolares hay mayor número de alumnos, suelen ser grupos más homogéneos y que cuanto mayor número de secciones haya, menos desigualdad de condiciones tendrán los alumnos. Además, el número de secciones dependerá los maestros y alumnos que haya en la escuela (Villarejo, 1960 - Vicente, 1991).

Escuelas unitarias

Las escuelas unitarias son complejas de definir, puesto que se pueden confundir con los Colegios Rurales Agrupados (CRAs) y con las escuelas graduadas, por lo que es importante conocer algunas citas de distintos autores que nos den una visión más amplia del concepto de escuela unitaria.

La escuela unitaria para Boix (1995, p. 8) es entendida como:

«aquella que tiene una unidad dónde reciben enseñanza conjuntamente los niños y niñas de diferentes edades y niveles educativos. En este tipo de escuelas todas las funciones del centro escolar recaen en el mismo maestro.»

Mas adelante Boix (2004, p.13) ampliaría el concepto de escuela unitaria a las que:

«tienen como soporte el medio y la cultura rurales, con una estructura organizativa

¹² <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1945/199/A00385-00416.pdf>

heterogénea y singular (en función de la tipología de la escuela) y con una configuración pedagógica – didáctica multidimensional.»

Por otro lado, Berlanga (2003, p.25) citando, en Educación en el medio rural. Análisis, perspectivas y propuestas, a Martínez (1954, p.302) que define escuela unitaria como: «la regida por un solo maestro que tiene a su cargo niños de distintas edades y grados de enseñanza». Este tipo de centros educativos se caracterizan por un número reducido de alumnos que se agrupan de diferentes edades y niveles culturales (Villarejo, 1960). Para poder atender el nivel de conocimientos de estos alumnos, se organizan mediante grupos Inter nivelares teniendo en cuenta lo mencionado.

En estos centros escolares el alumnado suele trabajar de forma autónoma, ya que el tutor ha de atender y responder a las necesidades educativas de cada uno de sus alumnos (Vicente, 1991). Los alumnos que asisten a estos centros escolares, no disponen de libertad de elección, puesto que, al ser poblaciones pequeñas, sólo hay un único centro escolar en la zona (Jiménez, 1983).

Cabe destacar que cada escuela unitaria posee diferentes características, ya que variará según el número de alumnos que haya en el aula, las edades y los niveles educativos. El área geográfica en el que este ubicado el centro también marcará una diferencia. Algunas de las escuelas unitarias eran antiguos caserones y presentaban condiciones poco higiénicas (sin ventilación, calefacción, luz, natural, etc.), sin embargo, al estar rodeados de campo, tenían la oportunidad de desarrollar actividades en el medio natural (Jiménez, 1983).

Estos centros escolares poseen autonomía para realizar sus programaciones y actividades independientemente de otros centros y consideran como protagonistas de la escuela, al alumnado y las familias (Monge, 2019)

El papel del maestro es fundamental, puesto que es el único responsable del centro y además de encargarse de la enseñanza, también tiene que realizar gestiones administrativas que supone el mantenimiento de una escuela (Villarejo, 1960).

Colegio Rural Agrupado (C.R.A.)

Para poder entender el concepto de Colegio Rural Agrupado (CRA) y diferenciarlo tanto de la escuela graduada como de la escuela unitaria mencionadas con anterioridad vamos a definirlo según autores como los mencionados a continuación:

Según Santamaría (1996, p.228) los C.R.A son:

«escuelas incompletas que se organizan jurídicamente como un único centro escolar con unidades repartidas en localidades distintas. Hay una unidad pedagógica,

administrativa y de gestión, pero las escuelas de las localidades pierden su identidad jurídica que recae en el CRA.»

Sin embargo, Ponce de León, A., Bravo, E., y Torralba, T. (2013) definen el término Colegio Rural Agrupado (CRA) como: «la organización basada en la agrupación de varias unidades que constituyen un colegio y cuyo ámbito se extiende entre varias localidades.»

Los CRAs para Domingo (2013, p.44) son:

«organizaciones de centros para zonas rurales que favorecen la práctica docente y mejoran la calidad de la enseñanza, así como el rendimiento educativo de los alumnos.»

Destacar como este último autor menciona que un CRA es un modelo organizativo que facilita conservación y existencia de las escuelas unitarias y centros incompletos. Conocer cuando surgen estos centros también es importante de saber porque nos dará una visión más amplia de la evolución de la escuela rural en el tiempo.

Los CRA surgen en 1986, con el Real Decreto 2371/1986, de 24 de diciembre sobre constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica¹³, en el que se establecía por primera vez la posibilidad de edificar Colegios Rurales Agrupados. En base a esta normativa se comenzaron a crear los CRA a nivel nacional, pero dónde tuvo mayor relevancia fue en Aragón, Castilla y León, Cataluña entre otras. Cabe destacar que en algunas CCAA reciben un nombre diferente, por ejemplo, en Cataluña se denominan ZER (Zentros Escolares Rurales), en Andalucía CPR (Colegio Público Rural) y en Canarias CER (Colectivos de Escuela Rural), mientras que en el resto de España se llaman CRAs.

Los CRAs tienen como objetivo evitar el aislamiento y desarraigo del alumnado, dotándoles de una educación en el medio rural, favorecer las relaciones sociales entre iguales, dar respuesta educativa a las cuestiones socioculturales del medio en el que están y evitar desplazamientos permanentes del alumnado para tener una educación de calidad. No sólo hay que tener en cuenta al alumnado, sino que también el profesorado no ha de estar aislado, por lo que esto tiene que superarse (Cochón, 2005). Como se ha mencionado, se trata de que el alumnado y el profesorado recorran el menor número de kilómetros posibles, buscando así una localidad céntrica, a la cuál puedan llegar desde otra población.

La estructura de un CRA se caracteriza por tener la sede administrativa de referencia, a ella llegaran todos los documentos oficiales de los otros centros y es allí donde el equipo directivo

¹³ <https://www.boe.es/boe/dias/1987/01/09/pdfs/A00473-00474.pdf>

gestionará el centro. Un CRA lo forma el Consejo Escolar (compuesto por el director del centro, jefe de estudios, cinco docentes, cinco representantes de las familias, un representante del personal de administración y servicios, un concejal y un secretario) y el claustro de profesores (formado por maestros generalistas, especialistas y profesorado compartido) (Domingo, 2013).

La función del equipo directivo es muy importante y además, ha de tener una visión global del CRA para así no focalizar la atención en alguna de las localidades. En un CRA hay que tener en cuenta que el director tiene un cargo complejo, puesto realiza y dirige actividades que se desarrollan en los centros y este no puede estar en todas las localidades y tampoco participar de manera directa (Mallada, 2012).

Otro aspecto a tener en cuenta en un CRA, es que el personal docente se reúne una vez a la semana, ya que cada uno se encuentra en diferentes poblaciones y en jornada laboral, por lo que esta sesión ha de celebrarse por la tarde. Esto supone una labor compleja del director con lo relacionado al control y asesoramiento al profesorado (Mallada, 2012).

Como hemos mencionado anteriormente, un CRA tiene alumnos en diferentes localidades y por tanto, cada uno asiste al centro de su población correspondiente. La distribución del alumnado en las aulas, por lo general, suele ser mixta, es decir, se mezclan alumnos de distintas etapas (Educación Infantil y Primaria) y niveles. En ocasiones, podemos encontrarnos CRAs en los que tengan algunos ciclos completos (Domingo, 2013).

Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE)

Los Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE) se originaron en 1983 fueron acogidos en el Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, sobre Educación Compensatoria¹⁴, con el objetivo de corregir y compensar las desigualdades educativas en las que se encontraban los alumnos del medio rural por razones socioeconómicas, de procedencia social o pertenecientes a un grupo minoritario o áreas rurales desfavorecidas. Después de tantos años creados se elaboró una la Orden de 29 de abril de 1996 de creación y funcionamiento de los Centros Rurales de Innovación Educativa, que recogía el funcionamiento de estos centros, la organización de los mismos, los objetivos, en definitiva, todo lo relacionado con este modelo educativo.

Para conocer mejor el término Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE) Santamaría (1996, p.229) lo define como:

¹⁴ <https://www.boe.es/boe/dias/1983/05/11/pdfs/A13109-13110.pdf>

«aquellas instalaciones donde los alumnos de las escuelas pequeñas hacen convivencias periódicas de una semana durante la cual, además de los objetivos de socialización, los alumnos trabajan aspectos curriculares difícilmente abordable en sus escuelas.»

Y es que los CRIE han tenido gran relevancia en nuestro país, y principalmente en nuestra comunidad autónoma, Aragón, la cual Teruel fue pionero de este tipo de centros educativos, que los denominaron CRIET (Centros Rurales de Innovación Educativa de Teruel). El objetivo de estos colegios era que el alumnado de las pequeñas escuelas del medio rural tuviera la oportunidad de tener una educación en igualdad de condiciones y poder desarrollar una vida escolar lo más positiva posible (VV.AA., 2001).

Además del objetivo mencionado, VV.AA. (2001, p.108) Salvador Berlanga y Guadalupe Corraliza, enumeraron los siguientes objetivos de un CRIET:

- Desarrollar la socialización, dónde puedan crear relaciones amistosas entre familias – alumnos de distintos pueblos de la comarca.
- Complementar la formación integral y determinados aspectos instructivos siempre desde la innovación educativa, incidiendo en la adquisición de hábitos y actitudes positivas
- Servir de lugar de encuentro para el profesorado de los CRA con el fin de programar, evaluar las distintas estancias de sus alumnos y reflexionar sobre problemas comunes.

Los CRIE son lugares donde los alumnos de distintas localidades se reúnen para recibir una educación de calidad, interactuar para crear relaciones sociales en las que puedan intercambiar experiencias y suele ser en grupos pequeños cerrados (VV.AA., 2001). Además, los CRIE promueven y participan en la renovación educativa, desarrollando programas para garantizar la respuesta educativa y alcanzar unos niveles de calidad.

Los CRIE no sustituyen a otros modelos educativos, sino que apoyan, complementan y refuerzan las funciones del alumnado y profesorado de los CRAs.

Actualmente en Aragón contamos con cuatro CRIETs, tres en la provincia de Teruel que están ubicados en Albarracín, Alcorisa y Calamocha, y otro en la capital aragonesa, Zaragoza llamado CRIE Venta del Oliver (VV.AA., 2001).

A modo de cierre de este apartado, en el que se han dado a conocer los diferentes tipos de escuela rural que hay en la actualidad y cuál es su visión para los distintos autores, comentar que es evidente que existen tanto ventajas como desventajas de trabajar en este tipo de centro,

pero ante todo no debemos de olvidar que la misión de todo docente es la enseñanza en sí misma

3.1.5 La escuela rural en Aragón

La escuela rural en Aragón ha sido un elemento fundamental para la educación de muchos de los ciudadanos que hoy en día ejercen sus profesiones, e imprescindible para la subsistencia de los pueblos.

La Comunidad Autónoma de Aragón presenta deficiencias en la red urbana, ya que la capital, Zaragoza, acoge a gran parte de la población aragonesa. Esto tiene como consecuencia que no haya ciudades intermedias y haya carencias de medios de transporte, lo que hace que los ciudadanos emigren a la capital, los pueblos estén envejecidos y en riesgo de despoblación. Todo esto, afecta a la economía de la localidad y a la educación, ya que, si la población está envejecida y no hay natalidad, evidentemente no hay repoblación. Todo esto conlleva el cierre de las escuelas en zonas rurales (VV.AA., 2001).

En este sentido, se puede mencionar el término de “España vaciada”, considerando a Aragón una de las Comunidades Autónomas (CCAA) con un mayor índice de despoblación, siendo Teruel la provincia más afectada. Los ciudadanos de esta zona reivindicaron que el sector educativo era uno de los más necesitados a modificar, principalmente los centros incompletos y las escuelas de una y dos unidades.

Por ello, manifestaron uno de los proyectos educativos más esperados por los turolenses y que tuvo gran importancia en la historia de la escuela rural en Aragón. El proyecto consistía en la creación de los Centros Rurales de Innovación Educativa de Teruel (CRIET) (VV.AA., 2001).

Los CRIET tienen como objetivo ofrecer al alumnado una educación en pequeñas escuelas rurales con unas condiciones favorables y en igualdad, respecto al resto de compañeros que llevan a cabo su vida escolar en otras condiciones más adecuadas. Además, había que fomentar la participación de las familias, las escuelas debían de estar coordinadas y realizar actividades de dinamización educativa. Estos centros escolares fueron un punto y aparte para la escuela rural de Teruel. La escuela rural turolense dio un cambio radical, surgieron diversidad de propuestas, las familias se comprometían, los docentes defendían esta iniciativa hasta que consiguieron reabrir escuelas. (VV.AA., 2001; VV.AA., 2004)

Pero conseguir su reconocimiento legislativo fue complicado para los CRIET, después de 13 largos años, la orden de 29 de abril de 1996 de creación y funcionamiento de los Centros Rurales de Innovación Educativa les dio su reconocimiento legislativo. Los CRIET eran y son una puesta creativa para la mejora educativa pública de los pueblos más pequeños. En

ellos, los docentes colaboran y participan para ofrecer propuestas educativas didácticas innovadoras. (VV.AA., 2001; VV.AA., 2004).

Además, es importante remarcar que los CRIET no son centros alternativos a otros, sino que son un complemento para consolidar las escuelas pequeñas. Es decir, los CRIET y los CRAs se unieron para apoyar a los centros incompletos con ayuda de recursos materiales y humanos. Todo esto permitió al alumnado a permanecer en su medio familiar y social durante todo el proceso educativo, puesto que los alumnos de la zona rural tienen limitadas sus posibilidades educativas y sociales. (VV.AA., 2001; VV.AA., 2004).

Estos colegios rurales fomentaron y favorecieron el aprendizaje de los procesos de socialización, evitando el desarraigo y la desigualdad educativa. La labor que se lleva a cabo en estos centros es la búsqueda de nuevas estrategias que se adapten a las características del alumnado y del medio en el que se encuentran estos centros.

Conforme pasó el tiempo, los CRIET tuvieron que reconvertirse, acogiendo al alumnado del primer ciclo de secundaria en escuelas incompletas. Esto implicó cambios de algunas funciones para poder atender a todos los alumnos de las distintas etapas (VV.AA., 2001).

Actualmente la provincia de Teruel cuenta con tres CRIETs (Calamocha, Albarracín y Alcorisa), la de Zaragoza con uno (CRIE Venta del Oliver) y la provincia de Huesca con otro igualmente (CRIE Benabarre).

Para conocer mejor lo que es un CRIET explicare, basándome en la experiencia compartida por un compañero profesor de primaria que participa y desarrolla parte de su trabajo docente en el CRIET de Albarracín, como se organiza, que actividades ponen en práctica, que metodología utiliza y con que recursos cuenta entre otras cosas para que se entienda mejor el objetivo de los CRIETs. Dicha información se puede generalizar al resto de CRIEs de Aragón por su similitud.

Como ya se ha dicho con anterioridad los CRIETs desarrollan una gran labor educativa y formativa para todo el alumnado que pasa por sus centros. La platilla de profesionales que forman parte de los CRIETs suele ser de seis docentes, estos, atienden al alumnado durante todo el día, haciéndose turnos de noche para su control.

A los CRIETs asisten alumnos de diversos pueblos de Aragón, los cuales se agrupan por zonas respetando los CRAs, es decir, dependiendo de la ubicación del CRAs iras a uno u otro. Los CRIETs están dirigidos a alumnado de 5º y 6º de primaria y durante una semana aproximadamente 50 escolares compartirán centro.

El objetivo general de todo CRIETs es que el profesorado realice de manera conjunta una programación teniendo en cuenta la Programación General Anual (PGA) de las escuelas,

además de fomentar la socialización entre iguales. Como dice Roche (1993) la metodología de trabajo se basa en el «Aprender haciendo», «Aprender observando», «Aprender jugando» y «Aprender viviendo». Los docentes de los CRIETs visitan las instalaciones de los centros del alumnado que acude al CRIET, realizan charlas, tutorías y mantienen contacto con el profesorado del centro de referencia de los alumnos.

Durante este tiempo desarrollan una unidad didáctica, siempre relacionada a un interés social. Además, no sólo hacen actividades didácticas relacionadas con el currículo de Aragón, sino que también aprenden a hacer labores cotidianas para su día a día como hacerse la cama, organizar y recoger la ropa, ponen y limpian la mesa

Por lo general los CRIETs son edificios que constan de dos plantas. En la primera planta encontramos la zona de trabajo, cuenta con aulas y talleres, sala de profesores, la cocina y el comedor. En este mismo espacio se encuentra también la zona de tiempo libre y la zona de rincones, mientras que en la segunda planta estarían las habitaciones equipadas con literas para aprovechar al máximo el espacio del que disponen junto con los baños y duchas incluidas. El exterior del edificio cuenta con una zona de patio junto con pistas de baloncesto y fútbol para practicar deporte.

La distribución de las habitaciones es homogénea, habrá tantos niños como niñas de diferentes centros y niveles. Desde el mismo centro se imponen unas reglas que han de seguir las para una buena convivencia. Dichas normas aparecen reflejadas en el Reglamento de Régimen Interior y el incumplimiento de las mismas conllevará sanciones según el grado del mismo. Los docentes del CRIETs diseñan conjuntamente una unidad didáctica cada trimestre, todas diferentes y originales. Llevan a cabo la planificación semanal del trimestre, mostrando los horarios de las actividades que se van a realizar en todo momento.

Algunas de las metodologías que se ponen en práctica son los rincones (ajedrez, dialogo, matemáticas, música, manualidades, deportes, juegos mesa, biblioteca...) El uso de estos espacios es de media hora a una hora al día dependiendo del día. Todas las propuestas didácticas se llevan a cabo mediante talleres y para fomentar la participación, el trabajo cooperativo y la motivación se hace uso de otras metodologías como son las asambleas.

Para finalizar el día, se proponen actividades nocturnas relacionadas con la temática de unidad didáctica que se esté trabajando. Las actividades suelen ser muy similares: el cine, un concurso de pruebas musicales, un concurso de karaoke o mímica, y una fiesta que dará fin a la semana de convivencia en el CRIET.

Llegado el final, los docentes realizarán una evaluación distinguiendo tres momentos. Primeramente, una evaluación inicial llevada a cabo al comienzo de su llegada como punto

de partida con una actividad inicial, seguidamente será una evaluación continua, en la que se hará uso de un diario de semana, donde quedará todo reflejado y por último una evaluación final utilizando “plikers”, aplicación que evalúa el grado de adquisición de contenidos por parte de los alumnos, así como su desarrollo personal.

Para concluir este apartado señalar la importancia para la escuela rural de estos centros CRIETs en Aragón ya que se ha visto como estos centros compensan las posibles desigualdades que el alumnado de escuelas incompletas o unitarias pueda tener en la escuela rural.

A continuación, nos centraremos más detenidamente en la atención a la diversidad que se da en la escuela rural.

3.2 Atención a la diversidad en la Escuela Rural

3.2.1 Atención a la diversidad

Todas las personas somos diferentes unas de otras, esto es lo que hace que, cada individuo sea único y especial, diferenciándonos de los demás. Estas diferencias en pensamientos, inquietudes, motivaciones y expectativas hacen que surja el termino de diversidad.

El concepto de atención a la diversidad nos dice que cada alumno tiene una manera diferente de asentar los conocimientos y un ritmo distinto de aprendizaje. De este modo cada alumno debería de recibir una enseñanza adaptada a su nivel, creando una estrecha relación entre la escuela y las necesidades específicas de apoyo educativo.

Según autores como Silva. S (2007,p3) se entiende por diversidad a:

«... todas aquellas características excepcionales del alumno provocadas por diversos factores que requieren una atención especializada para que todo el alumnado alcance el mismo nivel de aprendizaje.»

Por otro lado, y según las publicaciones de Ruiz (2019), podemos decir que la atención a la diversidad es un concepto amplio que incluye las dificultades de aprendizaje, discapacidades físicas, psíquicas y sensoriales, los grupos de riesgo, las minorías étnicas, etc. Por ello el concepto de diversidad nos plantea que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas propias y específicas, las cuales tienen su origen en las dificultades que cada alumno presente.

Ampliando esta idea, nos encontramos con la definición de Tomlinson (2005 p.15) donde se nos dice que:

«la enseñanza diferenciada implica “remover” lo que sucede en el aula de modo que

los estudiantes tengan múltiples opciones para captar la información, comprender ideas y expresar lo que aprenden».

De este modo Tomlinson viene a decir que el docente debe plantear una enseñanza diferente para cada tipo de alumno, haciendo así frente a las dificultades de cada uno de ellos, poniendo en práctica así la atención a la diversidad.

Así pues, lo que nos parece quedar claro es que, la atención a la diversidad es ofrecer distintas opciones al alumnado para que cada uno de ellos pueda disponer de la más adecuada a su persona y sus necesidades.

Debido a la gran variedad, desigualdad o diferencia que se encuentra entre todos los alumnos, nace el término “la atención a la diversidad” y la creación de aulas inclusivas, donde se enseña a convivir a todos los alumnos independientemente de sus diferencias. En ellas podemos encontrarnos alumnos de diferentes culturas y religiones, además de alumnos que presenten dificultades específicas, ya sean psicologías o físicas con las cuales deben aprender a convivir en comunidad todos los alumnos.

En este punto tomamos la afirmación de Castaño (2010) donde dice que:

«el término “atención a la diversidad” se refiere a todo el conjunto de alumnos que componen una clase, ya que, a fin de cuentas, todos los alumnos van a presentar ciertas diferencias en la manera en la que enfocan su proceso educativo, al tener motivaciones e intereses personales diferentes y capacidades distintas».

Los alumnos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), según el informe Warnock (1978) son aquellos que tienen mayor dificultad para aprender que la mayoría de niños de su edad o tienen una discapacidad que les dificulta la utilización de las facilidades educativas que la escuela proporciona.

Por otro lado, según Bautista (1993) dicho concepto de NEE se centra en la atención o en el tipo de respuesta que la escuela ha de facilitar al alumno, y no la deficiencia que le pueda presentar este, teniendo relación con las ayudas pedagógicas o servicios educativos que determinados alumnos puedan precisar a lo largo de su etapa educativa o hasta alcanzar su crecimiento personal.

Por lo que la atención a la diversidad supone contar con una escuela en la que se enseñe a todo tipo de alumnado, siendo una escuela integradora, que adapte sus enseñanzas a cada tipo de alumno con el que se encuentre, aprovechando las diferencias de todos los alumnos para su propio crecimiento personal y colectivo.

3.2.2. Antecedente de la atención a la diversidad

Aunque el concepto de atención a la diversidad hoy en día está muy en auge, no siempre ha sido así, por lo que para ello se debe conocer todos los antecedentes que nos han llevado a la situación en la que nos encontramos en la actualidad.

En 1857, se implanto la Ley de la instrucción Pública, conocida como la Ley Moyano, con anterioridad a ella los jóvenes con discapacidad eran discriminados por la sociedad, y aunque esta ley no cambio mucho su situación, como cuenta González Noriega (2012), se creó la primera escuela pública para sordomudos y se aceptó la enseñanza de ciegos en una sección del colegio Nacional de Sordomudos.

En dicha ley se aceptó que la primera enseñanza hiciera las modificaciones convenientes a los alumnos sordomudos, en aquellos establecimientos especiales para ellos, pero en un principio no se tuvieron en cuenta otras discapacidades. Hasta 1910, que se creó el Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales y las primeras escuelas para anormales. A pesar de aceptar la creación de dichas escuelas, los alumnos con discapacidad se encontraban discriminados por parte de la sociedad.

En 1970 se aprobó la Ley General de Educación, siendo la primera que plantea la necesidad de unas medidas concretas para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales, por ello se propuso por primera vez la educación especial. Pero se trataría a la educación especial como un sistema paralelo al sistema educativo ordinario, aunque se plantearon colegios y unidades de educación especial, donde acudirían aquellos alumnos con discapacidad, que comenzaron a llamarse deficientes e inadaptados, y aquellos que presentaran altas capacidades.

Aun así, la idea de incluir unidades de Educación Especial dentro de centros ordinarios no se veía clara, pero poco a poco y afortunadamente ha ido ganando terreno.

En el año 1975 se construyó el Instituto Nacional de Educación Especial (Decreto 1151/1975 del 23 de mayo), el cual dependía del Ministerio de Educación y debía velar por la educación de los alumnos con discapacidad. En dicho decreto se argumenta la educación especial como proceso integrador, obligando a la formación de equipos multiprofesionales, así como a la dotación de medios distintos a los de la educación ordinaria.

Posteriormente saldrá a la luz el informe Warnock (1978), en dicho informe se trató el termino de educación especial de una manera más flexible, convirtiéndola en una educación mucho más individualizada y personalizada, para las personas con necesidades educativas especiales considerando que no hay alumno ineducable. A partir de dicho informe se comienza a tratar la educación especial de manera inclusiva, trabajando con los alumnos con necesidades

educativas especiales, en la mayoría de los casos, dentro del sistema educativo ordinario, de forma integrada.

En el mismo año de la publicación del informe Warnock, se aprobó la Constitución Española, influenciada por dicho informe comenzando a tratar la necesidad de una atención específica en los alumnos con necesidades educativas especiales, pero de manera inclusiva.

Algunos artículos dentro de la Constitución que hacen mención a la diversidad serían el artículo 27 donde se reconoce el derecho a la educación, sin excepciones, a todos, prescribiendo la igualdad de todos y todas frente a la educación, independientemente de las características de cada uno, además de aprobar que la educación tendría como objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, y el artículo 49 donde se recoge la obligación de los poderes públicos a promover políticas de integración a minusválidos, garantizando el derecho a la igualdad de oportunidad. Como dice la Constitución (1978): «Se trata de la estrategia de lucha contra la discriminación y de accesibilidad universal».

El Plan Nacional de Educación Especial fue aprobado en ese mismo año, pretendiendo cambiar la forma de tratar a los alumnos con necesidades educativas especiales, momento en el cual surgió el concepto de normalización.

El autor Bank Mikkelsen afirmó que la normalización es: «la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible»

Pero no fue hasta el año 1982 cuando en España con la aprobación de la Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI) se comienza a ver un tránsito de la exclusión a la inclusión.

La ley se centró en que el alumno con necesidades educativas especiales fuera integrado totalmente en el sistema de educación ordinario, recibiendo los apoyos o ayudas necesarias.

Tal y como se recoge en el artículo 25 de la Ley 13/1982 del 7 de abril, que dice:

«La educación especial se impartirá en las instituciones ordinarias, públicas o privadas, de forma continuada, transitoria o con medidas de apoyo, según las condiciones de cada alumno y se iniciará tan precozmente como se requiera en cada caso».

El 6 de marzo de 1985 se aprobó el Real Decreto 334 de ordenación de la Educación Especial, que recogió las directrices aprobadas en la ley LISMI y se proponían las medidas necesarias para la adaptación del sistema educativo proponiendo una integración escolar de los alumnos con discapacidad en el sistema ordinario.

El concepto de educación especial estaba cambiando, ahora ya no eran los alumnos los que debían adaptarse a la enseñanza, sino que era la enseñanza la que se debía adaptar a los alumnos en función de sus necesidades, dictaminando la obligatoriedad y gratuidad de la

educación especial.

En 1990 se incorporó la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que implantó la educación obligatoria hasta los 16 años, como se encuentra actualmente, además de incluir la educación especial dentro del sistema educativo ordinario, por lo cual únicamente existiría un sistema educativo el cual abarcaría todo tipo de alumnos. También se incorporó el termino de alumno con necesidades educativas especiales (ACNEE).

La LOGSE diferencia entre dos tipos de enseñanza, la general y la especial, siendo esta última aquella que deberá adaptarse a las necesidades de los alumnos ACNEES

Por otro lado, el artículo 36.1 afirma que el sistema educativo contará con los recursos necesarios para hacer frente a las necesidades educativas especiales, de cada tipo de alumno y por otro lado el artículo 37.4 afirma que la escolarización en un centro de educación especial solo se llevará a cabo cuando las necesidades de los alumnos no sean cubiertas en su totalidad en un centro ordinario, siendo revisada su situación periódicamente.

El 28 de abril de 1995 se aprueba el Real Decreto 696 de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, que insiste en la ordenación y planificación de los recursos, así como atiende a los alumnos desde la perspectiva a la diversidad, diciendo que no solo aquel alumno que presenta una discapacidad tiene necesidades educativas especiales, sino que cualquier alumno puede presentarlas en algún momento de su escolarización.

El 2 de diciembre de 2003 se aprueba la Ley 51 de igualdad de oportunidades no discriminación y accesibilidad de las personas discapacitadas. Dicha ley ampliaba la LISMI, reflejando las medidas necesarias para garantizar el derecho de igualdad a las personas con discapacidad.

Mas adelante en el año 2006 entra en vigor la Ley Orgánica de la Educación (LOE) en dicha ley se comienza a dar categorizaciones a los tipos de alumnos con necesidades educativas especiales, comienzan a llamarse alumnos con incorporación tardía, alumnos con altas capacidades y define al ACNAE como:

«aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta».

Esta ley resume los fines de la educación en igualdad y no discriminación en el sistema educativo, atendiendo a la diversidad como un principio pedagógico y partiendo desde el principio de inclusión para dar una adecuada respuesta a los alumnos. En ese aspecto cabe destacar el artículo 74.1 que planteó que la escolarización de los alumnos con necesidades

educativas especiales siempre se debe hacer a través de la inclusión asegurando su no discriminación.

En el año 2013 se aprueba la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), la cual se aprobó con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza, en dicha ley no se aprecian grandes cambios en relación con la inclusión, únicamente en el artículo 79 se menciona la atención a la diversidad, en este caso de la escolarización de los alumnos ACNEAE, la no discriminación, la normalización e inclusión.

Para finalizar decir que la ley que rige nuestro sistema educativo en la actualidad la LOMLOE (Ley Orgánica de modificación de la Ley orgánica 2/2006) asegura el acceso a la educación de todo el alumnado independientemente de sus condiciones personal y/o sociales, siguiendo los principios de participación, inclusión, no discriminación, no segregación e igualdad efectiva.

Por lo que podemos afirmar que afortunadamente ha habido un cambio sustancial en cuanto al concepto de tipo de alumnado y diversidad y sobre todo derechos de los mismos.

3.2.3. La atención a la diversidad en la escuela rural

Tras analizar, conocer y estudiar los distintos tipos de escuela que podemos encontrar en la actualidad, así como la atención a la diversidad que se da en las mismas, vamos a indagar más concretamente en la relación que existe entre la escuela rural y la atención a la diversidad o escuela inclusiva.

Para ello es importante saber si en una escuela se lleva a cabo la atención a la diversidad correctamente, de ahí necesario analizar diferentes variables como pueden ser el contexto, la organización de la misma, la formación de los docentes, la ubicación, los recursos y la actividad económica (Vigo y otros, 2008)

La escuela rural construye una escuela inclusiva que atiende la diversidad dentro de sus aulas, ya que en ellas conviven y aprenden alumnado muy heterogéneo. Es cierto que dentro de cualquier aula nos encontramos con alumnos muy diferentes, ninguno es igual al otro, pero este hecho es mucho más palpable en la escuela rural, donde existe una diversidad más amplia. En la escuela rural nos encontramos con alumnos de distintas edades y cursos académicos, lo que nos lleva a encontrar alumnos con necesidades educativas muy dispares. Partiendo de este hecho podemos decir que en la escuela rural se desarrolla bien el modelo de educación inclusiva, ya que desde la inclusión entendemos que el alumno es diverso en múltiples realidades (Pérez, 2007).

Entendemos como atención a la diversidad aquellas propuestas no solo relacionadas con la organización, sino también con el ámbito curricular que se adaptan, para dar respuestas

a las diferentes necesidades de cada uno de los alumnos. Para saber cómo un docente debe hacer frente a la diversidad que se encuentra en la escuela rural debemos conocer primeramente qué metodologías se están utilizando en los centros rurales hoy en día. Los centros rurales cuentan en general con mayor flexibilidad dentro del aula, tanto en relación con agrupamientos como en funcionamiento. Además, y a pesar de contar con una gran heterogeneidad y que cada alumno presenta unas características distintas, funcionan como un aula única.

A continuación, presentare tres ámbitos en los que se manifiesta la flexibilidad dentro del aula, en los centros rurales:

A. Agrupamientos

Los agrupamientos o la distribución ayudaran a la enseñanza-aprendizaje dentro del aula, pudiendo ser estos muy variados. Normalmente en la escuela rural los agrupamientos se realizan en ciclos, aunque estos también pueden cambiar o modificarse para disfrutar la diversidad de la clase, pudiendo ser por parejas, colectivos, por capacidades o de manera individual, todo dependerá del alumnado que tenga la escuela.

Dependiendo del agrupamiento el tipo de trabajo en el aula también variara, el autor Bustos (2011) nos habla de distintos agrupamientos y señala por ejemplo un agrupamiento por parejas como una de las organizaciones más recurrida en la escuela rural, ya que las parejas pueden estar compuestas de alumnos de diferentes cursos o ciclos, permitiendo que se creen “monitorizaciones” entre ellos.

Otros agrupamientos que también menciona dicho autor y que podemos encontrarnos en las aulas son el agrupamiento colectivo o grupal, en el cual las mesas se sitúan mediante bloques, lo que permite que los alumnos puedan trabajar de manera cooperativa, así como compartir ideas, valores, la necesidad de llegar a un consenso o afianzar lazos colectivos.

Y finalmente, el ultimo agrupamiento que menciona, el agrupamiento en forma de U, dicho agrupamiento permite el aprovechamiento del espacio aula, facilitando a su vez que el docente pueda mantener contacto visual con todos los alumnos

Todos los agrupamientos mencionados anteriormente pueden ser utilizados en las aulas rurales, pero ello dependerá de la manera que adopte el docente en la enseñanza, así como la variedad que se encuentre en el aula. Lo único que, sí que todo docente debe tener en cuenta a la hora de elegir uno u otro tipo de agrupamiento, es que cada alumno necesita de un tiempo para su trabajo individual, fomentando el trabajo autónomo, pero sin dejar de lado la socialización con los compañeros, aspecto no menos importante en la escuela.

B. Organización del espacio

Por otro lado, según la organización del espacio del aula, también atendemos a la diversidad de esta, ya que los espacios deben ser lugares donde se favorezca la inclusión de los alumnos. El aula suele estar organizada en diferentes espacios o rincones de trabajos, que permitan tanto el trabajo en grupo como el trabajo individual dentro de ellos, deben ser sitios de encuentro para los alumnos del aula, donde puedan compartir una actividad que les beneficie a todos. Como vendría a decir el autor Boix (1995): «en estos espacios no se busca que únicamente el alumno realice una actividad, sino que inventen, a través de la reflexión, las necesidades o los intereses de cada uno».

Dichos espacios deben ser flexibles e innovadores ya que una distribución rígida a la larga sería poco motivadora para los alumnos y el aprendizaje se vería perjudicado.

La organización del aula, así como los espacios dependen mucho de la metodología de enseñanza que adopte el docente, así como de las características tanto sociales como espaciales del aula, pero siempre respetando lo natural de la escuela rural, la heterogeneidad con la que cuenta, manteniendo por ello metodologías activas que favorezcan las relaciones sociales y de trabajo.

C. Diversidad en la programación curricular.

Como afirma Bustos (2006) la heterogeneidad de las escuelas rurales no solo afecta al ámbito organizativo, sino que también condiciona a la programación curricular, aunque de una menor manera, llevándose a cabo estrategias como las siguientes dentro de las aulas.

En un primer lugar la interdisciplinariedad que podemos apreciar de manera muy clara en las aulas rurales debido a la diversidad de cursos en los que se encuentran los alumnos. Trabajando de manera grupal a través de un plano interdisciplinar podremos lograr una enseñanza que se adapte a cada uno de los alumnos y que se trabaje como una sola materia. Otra estrategia también muy utilizada en las aulas rurales es la globalización y el trabajo a partir de proyectos. Esta forma de enseñar trata de relacionar lo que se sabe con lo nuevo por aprender, complementándose ambos. El trabajo a partir de proyectos como dice el autor Boix (1995, p.82) es un método que: «favorece la cohesión interna del grupo»

Ya que todos trabajan desde el nivel en que se encuentran, dentro de sus posibilidades y capacidades, pero siempre con un objetivo común, fomentar la cooperación entre el grupo, fomentando no solo avance en el ámbito escolar, sino social también.

Tanto en una como en otra de estas metodologías mencionadas, el trabajo del docente es muy importante ya que debe atender al grupo como único grupo a pesar de las diferencias de cursos y realizar un trabajo sin separaciones, relacionando conceptos y materiales para

todos los integrantes del grupo de una manera individual, pero a la vez global.

La metodología de las escuelas rurales se caracteriza por una gran atención individualizada, debido a la baja ratio escolar que tiene, produciendo así una mayor personalización de la enseñanza, la cual favorecerá el desarrollo de las capacidades de los niños (Bustos,2010).

Por ello, en la escuela rural se intenta trabajar a partir de una metodología activa, acompañada de un buen ambiente de trabajo, permitiendo y favoreciendo en todo momento las relaciones sociales.

Se da gran importancia a la interacción entre iguales, a través de la comunicación, el apoyo entre los alumnos, la puesta en común, la resolución de conflictos, los trabajos cooperativos, etc. En este contexto, todo lo que sea trabajo cooperativo será una metodología muy eficaz, ya que los alumnos, al pertenecer a diferentes niveles pueden aportar ideas muy diferentes, haciéndoles aprender a través de ello. Este tipo de enseñanza recibe el nombre de “enseñanza circular o concéntrica”. Cuando se realizan las explicaciones en el aula, los alumnos se benefician de ellas, tanto si son de niveles superiores como de niveles inferiores, por lo que se crea un “primer círculo” (Boix 1995) cuando los alumnos mayores del grupo repasan los conceptos para afianzarlos y un “segundo círculo” cuando los más pequeños pueden adelantarse a los aprendizajes de su ciclo y preparar una base de conocimientos para los próximos contenidos (Boix 1995). Además de estos dos círculos de formación, encontramos según Boix (1995) un “tercer círculo” que se lleva a cabo cuando la organización del aula permite que los alumnos de los diferentes cursos estén juntos.

De este modo se fomenta el aprendizaje entre ellos, los alumnos con dificultades no abandonan el aula para afianzar contenidos no alcanzados, sino que pueden seguir trabajándolos con los alumnos de cursos inferiores. Así el alumno toma un rol de modelo y guía para los demás, fomentando la ayuda y el apoyo entre todo el grupo.

Otro aspecto a tener en cuenta en la escuela rural es el tiempo, que puede ayudar a favorecer directamente la atención a la diversidad dentro de las aulas en comparación a otras escuelas, ya que, al contar con un menor número de alumnos, el tiempo se puede adaptar a las actividades y a estos, de manera mucho más sencilla. Según Boix (1995), el tiempo destinado a los diversos contenidos puede distribuirse en función de las características de los alumnos, de los diferentes niveles de aprendizaje, de los temas a tratar, de los espacios, etc.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, podemos afirmar que la escuela rural cuenta con su propio carácter organizativo para hacer frente a su heterogeneidad, haciendo también que la escuela sea una escuela más inclusiva. Pero ello dependerá en gran parte de la metodología y la actitud adquirida por parte del docente, ya que está en su mano hacer que los alumnos

formen un único grupo en el que todos sean una parte imprescindible de él, haciéndoles así sentirse importantes.

En cuanto a esa actitud adquirida por parte del docente decir que desafortunadamente nuevos docentes cuentan con escasa formación para hacer frente a este tipo de escuelas y aulas tan heterogéneas con las que normalmente comienzan su labor docente.

Autores como Corchón (2005) o Berlanga (2003) indican de la necesidad de una adecuada formación teórica además de la realización de prácticas en dicho medio rural. Por el contrario, para Bustos (2007) estas dificultades que les pueden surgir a los docentes pueden llegar a ser hasta “positivas” ya que estas mismas dificultades hacen que se creen nuevas metodologías que hagan frente a la multigraducción de las aulas a través de prácticas colaborativas sustentadas en el trabajo en equipo y la comunicación.

4.PROPUESTA EN LA MEJORA EDUCATIVA

4.1 Cómo mejorar la calidad educativa en la Escuela Rural

La autonomía y el autoaprendizaje son habilidades que desde ya pequeños los niños adquieren a través de las habilidades, capacidades y destrezas que poseen cada uno de ellos. Es importante seguir avanzando, contemplar y respetar las verdaderas necesidades de la escuela rural. Siguiendo la línea del autor (Boix, 2007) hemos de dar mayor importancia a que la mejora se enfoque a aspectos curriculares, de gestión y de instalaciones e infraestructuras y no intentar ser como las escuelas rurales. Para Boix (2007): “la heterogeneidad propia de la escuela rural es una riqueza pedagógica incuestionable”.

Así pues, podemos afirmar que es necesario replantear las metodologías de trabajo en el aula rural, la puesta en práctica de otro tipo de metodología podría cambiar los resultados finales tal y como nos indica el autor Pérez, L.V. (2014).

El modelo de trabajo planteado y llevado a cabo en la escuela urbana, se puede llevar a la escuela rural siempre y cuando se utilice metodologías alternativas que se basen en las necesidades y los intereses del propio alumnado para desarrollar aprendizajes lo más significativos posibles.

Según citan Alcalá y Castán (2014):

«Es una evidencia pedagógica que el aprendizaje se produce cuando hay interacción con los adultos y sus compañeros, cuando se trabaja en equipo, cuando se plantean problemas complejos y se analizan varias estrategias para solucionarlo, cuando hay que descubrir y no solo identificar».

Así pues, la labor del maestro debe ser el elaborar materiales adaptados a esas necesidades educativas y siempre respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos tal como nos lo cita el autor Boix (1995):

«el maestro podrá planificar y programar el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo a las necesidades e intereses de los niños, teniendo en cuenta los recursos, las instalaciones y el horario escolar».

Para conseguir esto, es importante que todo futuro docente sea formado y se prepare para acceder a la escuela rural, para conocer cómo se trabaja pedagógicamente en aulas multigrado. Y aunque poco a poco la escuela rural va encontrando su hueco, desafortunadamente sigue habiendo una normativa legal que recoja peculiaridades y necesidades de la misma.

A continuación, y como parte final del trabajo de investigación sobre la escuela rural y la atención a la diversidad y basándome en los conocimientos aportados por diferentes autores mencionare algunas estrategias que pueden ayudar a la mejora de la práctica educativa en la escuela rural y a potenciar el aprendizaje de los alumnos.

4.2 Estrategias

4.2.1 Diagnóstico Inicial y evaluación formativa: Es muy importante llevar a cabo una evaluación inicial diagnóstica al comienzo del curso para conocer el punto de partida y poder identificar las necesidades de cada alumno, solo así el docente podrá diseñar intervenciones específicas e implementar un sistema de evaluación que se centre en el progreso individual. De este modo será más fácil ver donde se puede mejorar y que estrategias pedagógicas utilizar para mejorar en tiempo real.

4.2.2. Adaptaciones Curriculares: si fuera necesario, modificar el currículo para que sea más accesible y relevante para el alumno, lo que incluiría el poder modificar o incluir nuevos contenidos que conecten con la vida cotidiana de los alumnos.

4.2.3 Metodologías Activas y uso de recursos tecnológicos: dar importancia a adaptar las prácticas pedagógicas a las necesidades de los alumnos, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado fomentando la participación activa del alumnado, así como el aprendizaje cooperativo basado en proyectos de su entorno más cercano tal y como nos comparte el autor Cesar Coll (2020). Del mismo modo, hacer uso de herramientas tecnológicas que faciliten dicho aprendizaje a través de aplicaciones educativas, plataformas

y recursos multimedia muy útil en áreas rurales donde estos recursos pueden estar más limitados.

4.2.4 Formación continua del docente y colaboración con los especialistas:

Proporcionar capacitación constante a los docentes sobre estrategias inclusivas y atención a la diversidad desde el mismo momento en el que comienzan su formación como docentes en las universidades. Solo así estarán mejor preparados para atender todas las necesidades del alumnado que se puedan encontrar. En este sentido no debemos obviar la importancia del trabajo conjunto entre el docente y el resto de especialistas involucrados en el aprendizaje del alumno. El apoyo mutuo entre ellos es fundamental para mejorar la calidad de la educación.

4.2.5 Ambiente inclusivo e involucración con las familias: Trabajar por una cultura escolar que valore la diversidad y fomente el respeto entre el alumnado. Utilizar elementos del entorno, cultura y comunidad para hacer las clases más relevantes y significativas, fortaleciendo la identidad y promoviendo la empatía y hacer uso en medida de lo posible de la participación activa de las familias para que con su ayuda el proceso educativo se enriquezca ofreciéndoles todas las herramientas necesarias para continuar con el aprendizaje fuera de la escuela. Como ejemplo de esta estrategia hare mención a la presentación del proyecto de investigación sobre el “Paisaje protegido de los Pinares de Rodeno” realizado por el C.P Lucas Arribas de Morata de Jalón, escuela rural de la provincia de Zaragoza, galardonado con el primer premio Aragón Aula Natura, programa educativo promovido por el Gobierno de Aragón (DGA) y participe como docente PT el curso pasado 23/24. Con este proyecto, el colegio, no solo pretendía transmitir la protección y el respeto hacia el medio natural y el entorno que les rodea sino crear también un ambiente inclusivo fomentando la participación activa de las familias tanto en su elaboración como en la actividad anual de exposición “Una Jornada de Puertas Abiertas y Comunidad”. Con dicha actividad tanto docentes como alumnado preparan presentaciones y actividades junto con la ayuda de la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) tradicionales de su comunidad y se invita a familias a realizar talleres, actividades deportivas o huertos escolares y ser partícipes del proyecto, creando un espacio donde todos se sienten bienvenidos y valorados como parte del proceso educativo. De este modo se construye comunidad, se apoya el aprendizaje del alumnado y se hace más inclusiva la propia Educación.

5. CONCLUSIONES

La idea principal que me ha llevado a realizar este trabajo ha sido siempre el transmitir la importancia que se tiene que dar a la escuela rural y a su diversidad en nuestra sociedad.

La escuela rural desempeña un papel fundamental no solo para el alumnado en sí, sino para el resto de la población que debe enfrentarse a las adversidades de permanecer en su localidad. La escuela rural debería de ser un desafío para todo docente.

Desafíos como la despoblación, la falta de recursos y servicios esenciales y la dificultad de ofrecer una educación de calidad son retos constantes de la escuela rural.

Este trabajo me ha ayudado a descubrir como mi tierra lucha y trabaja por dar una educación rural de calidad, desde la experiencia de haber trabajado en este medio, adaptándonos a las leyes educativas, a los medios y recursos con los que contamos y al compromiso e implicación de docentes y familias, la escuela rural se está sosteniendo.

Creo que uno de los aspectos a mejorar son las políticas educativas, reconociendo y valorando la escuela rural como un espacio en el que se garantice una educación de calidad, para ello es necesario facilitar todos los recursos necesarios para su acceso y concienciar la importancia de estos centros.

La realidad de la escuela rural pone de manifiesto la importancia de llevar a la practicas metodologías creativas. Hay que tener en cuenta que el contexto, las necesidades y los intereses del alumnado de la escuela rural es completamente distinto al de la escuela urbana, La colaboración entre agentes gubernamentales, alumnado, familias y ciudadanos es primordial para lograr mejorar la educación.

En cuanto a la propuesta de mejora y las estrategias que menciono, decir que estas buscan poner en práctica un enfoque más integral, comprometido con la inclusión plena y el aprendizaje de todo el alumnado. Estas estrategias pretender crear un entorno educativo más accesible, relevante y motivador para el alumnado, dándole prioridad y entendiendo sus necesidades particulares pudiendo realizar todos los cambios necesarios tanto dentro como fuera de la escuela. Una formación continua en los docentes junto con la colaboración de especialistas y el acompañamiento de las familias nos van a asegurar que la atención dada sea de calidad, a la vez que nos va a ayudar a crear un ambiente más inclusivo y un proceso de aprendizaje más enriquecedor.

En definitiva, con estas pequeñas pero grandes acciones vamos a contribuir a que la escuela rural y la educación que transmita sea más equitativa, respetuosa y significativa para todos.

Tenemos que lograr en un futuro no muy lejano que la escuela rural sea tanto o más que cualquier otra escuela, permitiendo que cada alumno pueda desarrollarse en igualdad de condiciones, y esto solo se conseguirá si todos realizamos el mismo camino.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFIA

- Abós, P. (2007). La escuela rural y sus condiciones. ¿Tiene implicaciones en la formación del profesorado? *Aula Abierta*, 35, pp. 83-90.
- Alcalá Ibáñez, M. L.y Castán Esteban. L.(2021).El sueño del porvenir. Magisterio y escuela rural en la provincia de Teruel(1900-1931).
- Berlanga, S. (2003). Educación en el mundo rural: análisis, perspectivas y propuestas. Zaragoza: Mira.
- Bernal, J.L. (2009). Luces y sombras en la escuela rural. En M. Hernández (coord.). *Encrucijadas y respuestas: Jornadas sobre Educación en el Medio Rural*. Teruel: Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.
- Boix, R. (1995). Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural (1.a ed.). Grao
- Boix, R. (2014). La escuela rural en la dimensión territorial. *Innovación Educativa*, 24, 89-97.
- Bustos, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. *Revista de Educación*, 353-378.
- Corchón Álvarez, E. (2000). La escuela rural: pasado, presente perspectivas de futuro. Vilassar de Mar (Barcelona): Editorial OIKUS – TAU.
- Cesar Coll (2020) *Aprendizaje con sentido y valor personal* (Grao Educacion, 2020)
- Domingo, V. (2013). Origen y evolución del modelo CRA -Colegio Rural Agrupado-. Situación en Aragón y estudio de la realidad turolense. [Tesis doctoral]. Universitat de València.
- Feu, J. (2004). La escuela rural en España: apuntes sobre las potencialidades pedagógicas, relacionales y humanos de la misma. *Revista Digital e Rural Educación, Cultura y desarrollo social*,
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial de España (BOE)*, de 6 de agosto, pp. 12525-12546, 1970.
- Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria. *Boletín Oficial de España (BOE)*, de 18 de julio, pp. 358 – 416, 1945.
- Ley de Instrucción pública (Ley Moyano, 1857), de 10 de septiembre. *Boletín Oficial de España (BOE)*, pp.1-3, 1857

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial de España (BOE), de 4 de octubre, pp. 28927-28942, 1990

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial de España (BOE), de 4 de mayo, pp.17158-17207, 2006.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. Boletín Oficial de España (BOE), de 30 de diciembre, pp.122868-122953, 2020.

Ley Orgánica 8/2013, de 9, de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado (BOE), de 10 de diciembre pp.97858-97921, 2013

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. Boletín Oficial del Estado (BOE), de 21 de noviembre, pp. 33651-33665, de noviembre de 1995

Monge, R. (2019). Escuelas unitarias aragonesas, **pequeñas**, pero no invisibles. (2019). Boletín de la Asociación Aragonesa de psicopedagogía, 29, pp. 25-38. Ponce de León, A., Bravo, E., & Torralba, T. (2013). Los Colegios Rurales Agrupado, primer paso al mundo docente. Contextos Educativos. Revista de Educación, 3(2000), pp.315-348

Pérez, L. V. (2014). Bases organizativas y metodológicas en un aula rural inclusiva. Escuela rural "El Palacio". Zaragoza: Zaguán. Universidad Zaragoza

Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, sobre la educación compensatoria. Boletín Oficial de España (BOE), de 11 de mayo, pp. 13109-13110, 1983. Real Decreto 2375/1986, de 24 de diciembre, sobre la constitución de los Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica. Boletín Oficial del Estado (BOE)

Roche, P. (1993). Los Centros Rurales de Innovación Educativa de Teruel (CRIET): respuesta de futuro a la nueva escuela rural. Zaragoza: ICE Universidad de Zaragoza, Colección Informes, nº 38

Sauras, P. (2000). Escuelas rurales. Revista de Educación, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 322, pp. 32 – 44.

Silva, S. (2007). Atención a la Diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes. Madrid: Ideas propias editorial

Tomlinson, C. A. (2001). El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes. Barcelona: Octaedro.

Tous, J. L. (1981). Cataluña, invitación al estudio de la escuela rural. Cuadernos de pedagogía, CD- "25 años", 79, pp. 18-20. Vicente, F. (1991). Escuela graduada frente a escuela unitaria.

Murcia y la escuela graduada en el contexto de las reformas educativas de principios del siglo XX. *Anales de Pedagogía*, 9, pp.55-80.

Villarejo, E. (1960). Programas de las escuelas unitarias completas. *Revista de educación - estudios*, 114, pp.316-320.

VV.AA. (2001). Actas del 1º congreso de escuela rural de Aragón. La escuela rural. Gobierno de Aragón, Zaragoza. Mira.

VV.AA. (2004). 20 Aniversario CRIES 1983 – 2003. Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

Zaldívar, R. (1954). El edificio escolar. *Organización Escolar* (Dir. Santiago Hernández Ruiz), Tomo I, Biblioteca Clásico y Modernos de Educación. México UTEBA, pp. 203 – 225.