

# **Trabajo Fin de Grado**

## **Magisterio de Educación Infantil**

### **Escuela Rural y Educación Inclusiva desde las voces de los y las docentes**

### **Rural School and Inclusive Education from the voices of teachers**

Autora

Nuria Fleta Barberán

Directora

Belén María Dieste Gracia

Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza

Curso académico: 2019-2020



## Índice

<b>Resumen</b> .....	5
<b>Palabras clave:</b> .....	5
<b>Justificación</b> .....	7
<b>Bloque I. Marco Teórico</b> .....	9
<b>1. Conceptualización de Escuela Rural</b> .....	9
<b>2. Evolución de la Escuela Rural en España</b> .....	10
<b>3. Características de la Escuela Rural</b> .....	14
<b>3.1. Escuelas/Aulas multigrado</b> .....	14
<b>3.2. Espacios que educan</b> .....	15
<b>3.3. Organización del tiempo</b> .....	15
<b>4. Papel del docente en la Escuela Rural</b> .....	17
<b>5. Puntos Fuertes vs Limitaciones</b> .....	19
<i>Puntos Fuertes</i> .....	19
<i>Limitaciones</i> .....	20
<b>6. La Escuela Rural una Escuela Inclusiva</b> .....	21
<b>Bloque II. Estudio Cualitativo. Percepciones del docente sobre la Escuela Rural</b> .....	25
<b>7. Conocemos la Escuela Rural desde la voz de los y las docentes</b> .....	25
<b>7.1. Participantes</b> .....	26
<b>8. Resultados y discusión</b> .....	26
<b>8.1. Aulas multigrado</b> .....	26
<b>8.2. Puntos fuertes y limitaciones de la Escuela Rural</b> .....	28
<b>8.3. La inclusión educativa en la Escuela Rural</b> .....	30
<b>Conclusiones</b> .....	33
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	35
<b>Anexos</b> .....	38



## **Resumen**

El presente Trabajo de Fin de Grado gira en torno a lo que entendemos actualmente por Escuela Rural, pasando por la evolución en España de esta, así como la posibilidad de que la inclusión educativa esté presente en este tipo de centros. Se encuentra dividido en dos partes. En primer lugar, una fundamentación teórica en la que se incluyen desde la evolución de la Escuela Rural hasta las características de esta, a través de una perspectiva inclusiva. Una segunda parte desarrolla un estudio basado en entrevistas a docentes, conociendo de este modo las distintas opiniones de diferentes maestros y maestras que han tenido contacto con este tipo de escuelas. Este estudio muestra la visión que tienen los docentes en cuanto a la puesta en práctica de la inclusión en las escuelas rurales, así como, las características y los puntos fuertes y limitaciones de este tipo de centros.

### **Palabras clave:**

Escuela Rural, Docentes, Educación Inclusiva, Multigraduación, Entrevista

### **Abstract**

This final degree project presents what we currently understand by Rural School, going through its evolution in Spain, as well as the possibility that inclusive education takes place in this type of centers. The project is divided into two parts, firstly, a theoretical grounds that includes everything about the evolution of the Rural School and its fractures, through an inclusive viewpoint. The second part develops a study based on interviews with teachers, that allows us to know the varied opinions of different teachers who have had contact with this type of schools. This study shows the vision that teachers have regarding the implementation of inclusion in rural schools, as well as the fractures, the strengths and limitations of this type of centers.

### **Keywords:**

Rural School, Teachers, Inclusive Education, Multigraduation, Interview



## Justificación

Este trabajo se centra en lo que conocemos como Escuela Rural, se trata de una escuela que cuenta con recursos tanto materiales como personales que pueden favorecer la inclusión de todo el alumnado, así como de la comunidad en la que se encuentra.

Todo esto hace que surja en mí curiosidad por conocer un poco más a cerca de este tema, puesto que a pesar de que durante cuatro años en el Grado en Magisterio se nos ha nombrado la Escuela Rural en numerosas ocasiones, creo que no se ha profundizado en el tema, a pesar de que como futuras docentes es probable que sea el primer destino profesional con el que nos encontremos. De este modo, considero de gran importancia conocer un poco más acerca de estas escuelas, por ejemplo, el tipo de agrupamientos que encontramos, tratando de atender a la diversidad de alumnado en lo relacionado con la multigraduación en las aulas.

Además de todo esto, una de las razones que me llevó a la elección de este tema sería la pasión y el cariño que tengo a mis dos pueblos, los cuales cuentan con un número muy reducido de habitantes por lo que sus escuelas han acabado desapareciendo, lo cual ha implicado todavía una mayor despoblación, así como la necesidad de los pocos niños y niñas que viven en él, a desplazarse a otras poblaciones que sí que cuentan con este recurso. Por lo tanto, considero que esta sería mi motivación principal para indagar en esta temática, en este caso desde una perspectiva profesional como futura docente en un centro de estas características.

Normalmente, cuando te paras a pensar en una Escuela Rural, de primeras suelen ocurrirse gran cantidad de limitaciones, así como dificultades para llevar a cabo la tarea docente, principalmente debido al miedo que surge al pensar en enfrentarte a algo nuevo con lo que no has tenido ningún acercamiento práctico. Pero en la profundización a lo largo de todo el trabajo realizado, he ido conociendo gran cantidad de ventajas en cuanto a la docencia en este tipo de centros, como puede ser la disponibilidad de recursos naturales, la relación cercana con las familias de todo el alumnado, así como el aprovechamiento de la diversidad de todos los alumnos y alumnas que pertenecen al centro.

Así, para conocer un poco más sobre la Escuela Rural y adentrarnos poco a poco en lo que implica este reto docente, comienzo buscando información sobre cómo ha ido evolucionando este tipo de escuela a lo largo de los años hasta llegar a lo que actualmente conocemos como Escuela Rural. Una vez adentrados en el concepto y la evolución a lo largo

de los años, nos centramos en las diferentes características que esta posee, en cuanto a agrupamiento, espacios y organización para finalmente desembocar en cómo la Escuela Rural favorece la inclusión de todo el alumnado, así como de toda la comunidad educativa.

Finalmente, se desarrolla un estudio contando con la participación de diferentes docentes con experiencia en la Escuela Rural, tratando de conocer y contrastar de forma práctica lo expuesto anteriormente de manera teórica.

En este marco, los objetivos de este trabajo son:

- Conocer la situación y la forma de trabajo en las escuelas rurales de Aragón.
- Conocer y analizar la opinión de diferentes docentes que han tenido contacto profesional con la Escuela Rural a lo largo de su carrera docente.

## **Bloque I. Marco Teórico**

### **1. Conceptualización de Escuela Rural**

En primer lugar, para introducirnos en la definición de Escuela Rural, concretaré el significado de “rural”. Según la (Real Academia Española ([RAE], 2020) significa: “perteneciente o relativo a la vida del campo y a sus labores”. Según el Centro Nacional de Estadísticas de Educación (NCES), se entiende rural como campo abierto y pequeños espacios en los que hay un número de población inferior a 2500 habitantes y que se encuentran alejados de las zonas urbanas (Barley y Beesley, 2007).

Desde esta perspectiva, se puede conceptualizar la Escuela Rural como “aquella que instruye a niños y adolescentes y se encuentra ubicada en una población cuya actividad principal reside en la agricultura y todas las labores que de ella se desprenden” (Hinojo, Raso e Hinojo, 2010, 80).

En el mismo sentido, distintos autores como Ortega (1995) y Boix (2011) hacen referencia a la Escuela Rural como un espacio donde se crean situaciones reales y cercanas a los niños y niñas, en consonancia con el entorno y la cultura que les rodea. Estos aspectos favorecen un clima de confianza fomentando las distintas capacidades del alumnado. Además, estos autores explican la Escuela Rural como un tipo de escuela que se encuentra en poblaciones pequeñas en las que, en numerosas ocasiones, encontramos falta de muchas características propias del concepto que se tiene de escuela urbana.

Desde una perspectiva pedagógica, Mason y Good (1998) explican que, en este contexto, estas escuelas se caracterizan, entre otras cuestiones, por estar constituidas por alumnado de diferentes edades y niveles en una misma aula, compartiendo materiales, juegos y docentes. Las distintas características propias de estas escuelas, las convierten en espacios educativos idóneos para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que sus aulas llevan a una innovación constante y de gran complejidad para el docente.

No obstante, tal y como explica Berlanga (2003) parece que es complicado dar una definición universal y permanente de lo que significa Escuela Rural. Este autor recalca que es importante tener una visión de conjunto con el fin de no caer en una idea simplista, ya que tanto el contexto rural como urbano están en continuo cambio.

En este marco, teniendo en cuenta los constantes y considerables cambios que presenta el contexto y la propia Escuela Rural, a continuación, presentaré su evolución en

España. Este análisis permitirá comprender mejor el concepto, la organización y forma de trabajar de estas escuelas en la actualidad.

## **2. Evolución de la Escuela Rural en España**

Adentrándonos un poco más en lo que es Escuela Rural y en la evolución de esta en España, en este apartado realizaré un recorrido de lo que ha sido y ha significado la Escuela Rural en nuestro país desde el siglo XIX hasta la actualidad.

### *Ley Moyano, división de los establecimientos de enseñanza*

En el siglo XIX, año 1857, se aprueba la Ley Moyano. Esta ley fue de gran importancia en cuanto a lo que se refiere al ordenamiento del sistema educativo, pues estructura la enseñanza en tres niveles diferenciados: Primaria, que sería gratuita y obligatoria, Secundaria y Superior. Además, esta Ley plantea la división de los establecimientos de enseñanza diferenciando entre públicos, privados y domésticos. Por otro lado, nos encontramos con la determinación del número de escuelas que debe haber. De este modo, en situaciones en las que la población no fuera suficiente para el mantenimiento de una escuela debían agruparse creando una escuela elemental completa. (Domingo, 2013).

Esta ley lleva a cabo agrupaciones en las que como se ha mencionado anteriormente, el alumnado se agrupa según sus conocimientos dirigidos por un único maestro que impartía la clase sin tener en cuenta el nivel del alumnado. Además, en estas escuelas encontramos una diferenciación entre escuelas unitarias de niños y de niñas, solo se producía una escuela mixta en el caso de que no hubiera suficiente alumnado para dos escuelas unitarias, lo cual significaría que el principal modelo de escolarización en las escuelas rurales era una escuela unitaria mixta. (Luna, 2010)

A pesar de las medidas ejercidas por esta Ley cabe destacar que a finales del siglo todavía nos encontramos con gran cantidad de población analfabeta, especialmente en zonas rurales, a pesar de la cantidad de progresos que se habían llevado a cabo en cuanto a la escolarización y la alfabetización. (Domingo, 2013)

### *Segunda República. Proclamación de la Enseñanza Primaria gratuita*

Durante la Segunda República, tras la caída de la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), se lleva a cabo una reforma educativa basada en los principios pedagógicos de la Educación Nueva y de la Institución libre de Enseñanza, destacando, entre ellos, la proclamación de la enseñanza primaria gratuita, la libertad de cátedra y la laicidad de la enseñanza, añadiendo además la libertad de cursar o no la enseñanza religiosa. Además, en 1931 se trata de erradicar el analfabetismo, así como la gran cantidad de desigualdades que encontramos especialmente en referencia a la Escuela Rural. (Domingo, 2013)

### *Época Franquista. Escolaridad obligatoria de 6 a 12 años*

Posteriormente, la educación durante el Franquismo 1939-1945, sufre un gran cambio, pues a través de la escuela se trataba de conseguir estabilidad social y la supervivencia política buscando la sumisión y transmitir la ideología del momento, tratando de derrocar la Institución Libre de Enseñanza, así como su estilo educativo. Destaca, en este periodo, la escuela nacional-católica, dejando de nuevo la educación en manos de la iglesia. Se implementa la escolaridad obligatoria desde los seis años hasta los 12 cuando deberían incorporarse al mundo laboral, lo cual implicaba el cierre de gran cantidad de escuelas, afectando principalmente a las escuelas rurales (Domingo, 2013).

### *Ley General de Educación. Dos tipos de centros en la Escuela Rural*

Posteriormente, será a finales de los años sesenta cuando lleguen algunos grupos que comienzan oponiéndose a este régimen franquista y tras esto será en los años setenta cuando se aprobará la Ley General de Educación 1970, ley que llevará a cabo una reestructuración de todo el sistema educativo. No obstante, esta ley deja de lado la Escuela Rural, dando lugar, a la aparición de dos tipos de centro. De una parte, las concentraciones escolares, donde se agrupaban los niños y niñas de la comarca pertenecientes a pequeños entornos rurales. De otra parte, las escuelas hogar, internados en los que los niños y las niñas acudían a la escuela y residían en ellas debido a las grandes distancias desde sus casas (Domingo, 2013).

Ante esto, a final de la década en 1972 comenzó una oposición social debido a las deficiencias encontradas en los edificios construidos, así como los comedores escolares y los medios que se habían prometido, por lo que, todo esto supuso un terrible efecto en los

referido al medio rural en España, especialmente en Aragón donde se llegaron a suprimir en torno a 500 unidades escolares (Quintero, 2014).

#### *Transición española. Cierre de escuelas rurales*

De este modo, desde finales de los años 70 y principios de los 80, la Escuela Rural aparecía con cierto retraso en comparación con la escuela urbana debido a consecuencias tanto económicas como organizativas. Además, persistía un cierto desprestigio y visión pesimista en cuanto a los resultados académicos obtenidos por el alumnado de la Escuela Rural. Estos aspectos derivan en el cierre de escuelas rurales, lo que hace que el alumnado se tenga que desplazar desde sus pueblos, a otras escuelas cercanas (Boix, 2011).

#### *Década de los 80. Nacimientos de los Centros Rurales Agrupados*

En el año 1982 con la llegada de la nación del Partido Socialista, así como la aprobación de la Ley Orgánica reguladora del Decreto a la Educación (LODE), la Escuela Rural empieza a encontrarse con mayor esperanza, planteando un programa de actuación preferente con el objetivo de compensar las desigualdades e insuficiencias del sistema escolar.

Como resultado de estas modificaciones y avances de la Escuela Rural, nacen los Centros Rurales Agrupados (CRA), tal y como los conocemos actualmente, cuya finalidad sería mejorar las condiciones y la calidad de la enseñanza en estas zonas rurales, tratando de mantener estas pequeñas escuelas y mejorando, por tanto, la calidad educativa, convirtiéndose en la forma más común de Escuela Rural (Domingo, 2013).

Tabla 1. Evolución de la Escuela Rural en España. Elaboración propia

<b>Evolución de la Escuela Rural en España</b>	
<b>Año</b>	<b>Acontecimiento</b>
1857	<p>Aprobación de la Ley Moyano:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructuración de la enseñanza en 3 niveles</li> <li>- División de establecimientos de enseñanza</li> <li>- Escuela unitaria mixta</li> </ul>
1930	<p>Caída de la dictadura de Primo de Rivera.</p> <p>Se produce una reforma educativa basada en los principios pedagógicos de la Educación Nueva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enseñanza primaria gratuita</li> <li>- Libertad para cursar la enseñanza religiosa</li> <li>- Erradicar el analfabetismo y desigualdades</li> </ul>
1939-1945	<p>Franquismo → Gran cambio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de la escuela para conseguir la estabilidad social y supervivencia política</li> <li>- Se trata de derrocar la Institución Libre de Enseñanza</li> <li>- La escuela nacional católica, de nuevo en manos de la iglesia</li> <li>- Escolaridad obligatoria de los 6 a los 12 años</li> </ul>
1970	<p>Aprobación de la Ley General de Educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reestructuración del sistema educativo</li> <li>- Dos tipos de centro: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Concentraciones escolares</li> <li>○ Escuelas hogar</li> </ul> </li> </ul>
1982	<p>Aprobación de la Ley Orgánica reguladora del Decreto a la Educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuela Rural con mayor esperanza</li> <li>- Programa de actuación preferente para compensar desigualdades y deficiencias de la Escuela Rural</li> <li>- Nacimiento de los centros rurales agrupados (CRA)</li> </ul>

### **3. Características de la Escuela Rural**

Entre las características principales con lo referente a la Escuela Rural encontramos, entre otras, la existencia de una única escuela en la localidad. Y, en muchas ocasiones, se trata de pequeñas escuelas unitarias en las que encontramos menos de 8 unidades, donde se puede observar multigradación en las aulas en núcleos con una población reducida (Hamodi, 2015). Además, en la mayoría de los escenarios encontramos una situación de desigualdad en relación a las escuelas de zonas urbanas (Del Molino, 2016).

Por otro lado, es de gran importancia mencionar las características de la Escuela Rural haciendo referencia al espacio, tiempo y agrupamientos que en esta se encuentran. Es importante mencionar, la difícil separación de espacio y tiempo, pues están totalmente relacionados, pero ambos tienen gran importancia en lo referido a actividades escolares, así como a el papel del profesorado en estas escuelas (Bustos, 2011).

#### **3.1. Escuelas/Aulas multigrado**

Cuando se habla de multigradación hace referencia a una forma de agrupar a los alumnos y alumnas en una misma aula a pesar de tener edades distintas, tratándose por tanto de un aula compartida, es decir, dos o más cursos en un mismo espacio (Jim, 2010).

Se podría plantear que cuando hablamos de Escuela Rural, estamos haciendo referencia a la multigradación. Es la principal consecuencia de la reducida población y, por tanto, el reducido número de alumnado. De modo que, ante esta situación, en estas aulas encontramos alumnado de muy diversas edades, en algunos casos incluyendo en la misma aula el 2º ciclo de Educación Infantil y los distintos cursos de Educación Primaria.

Según Jim (2010), la multigradación debe ser considerada parte de una propuesta administrativa creada por las diversas circunstancias del alumnado. No obstante, la flexibilidad de los agrupamientos será determinada de acuerdo con el juicio de los maestros y maestras. No obstante, las características de la multigradación favorecen, por sí, el establecimiento de estos agrupamientos flexibles.

En estas aulas encontramos alumnado de diversas edades que cuentan únicamente con un docente, quien debe responder a la diversidad de necesidades y demandas de estos. Ante esta situación se plantean grandes retos docentes, además de la necesidad de una alta autonomía por parte del alumnado en cuanto a su aprendizaje (Boix, 2011).

### **3.2. *Espacios que educan***

Haciendo referencia al espacio, lo entendemos como una forma de estructurar el aula para poder atender a todas las necesidades que presenta el alumnado, ya sea de forma individual como de forma colectiva.

Normalmente en la Escuela Rural, se forman grupos heterogéneos tratando de agrupar al alumnado en función del ciclo o curso al que cada uno de ellos pertenece (Boix, 1995). De este modo, nos encontramos espacios en el que se realizaran diferentes actividades en las que se pueda llevar a cabo el trabajo individual, además, estos espacios podrían ser utilizados para colocar algunos de los resultados de las actividades realizadas, como pueden ser murales o realizar actividades en pequeño grupo.

Otra forma de distribuir el espacio en el aula rural podría ser por rincones, los cuales no irán destinados únicamente al alumnado de Educación Infantil, sino que también tendrán gran importancia para el alumnado de Educación Primaria (Boix, 1995).

### **3.3. *Organización del tiempo***

Por otro lado, teniendo en cuenta la importancia del tiempo, entendido como la necesidad de todos los centros de tener una organización y estructuración, y, por lo tanto, una planificación temporal, en este caso la Escuela Rural no iba a ser menos. Por lo que cabe adentrarnos un poco más en las características que tiene el tiempo en este tipo de centros. Debido a la heterogeneidad que encontramos en las aulas, esto supone que el alumnado necesita diferentes intervalos de tiempo para poder realizar las diversas tareas escolares; así como la cantidad de tiempo que el maestro dedica a cada uno de los alumnos y alumnas. Ofreciendo, por tanto, una atención homogénea en cuanto al tiempo en referencia a cada grado que encontramos en el aula (Bustos, 2013).

En relación también con el tiempo, según Boix (1995), el agrupamiento por niveles, que es el más común en las aulas rurales, puede conllevar algunas dificultades en relación con el tiempo dedicado a cada alumno y alumna. Ya que se podría caer en la tendencia de otorgar más atención al alumnado más pequeño. Sin embargo, los alumnos y alumnas más mayores debido a su mayor autonomía podrían recibir una menor atención.

Teniendo en cuenta tanto el espacio como el tiempo, debemos tener presentes las características específicas de nuestro alumnado para adaptarnos de la mejor forma posible a sus necesidades y capacidades, estableciendo por tanto una agrupación por niveles, pero

teniendo en cuenta el papel que tiene la flexibilidad del tiempo y el espacio para conseguir un aprendizaje mayor.

#### **4. Papel del docente en la Escuela Rural**

Para introducirnos en el tema del profesorado de las escuelas rurales, tenemos que diferenciar entre docentes tutores o especialistas en función de las asignaturas que estos imparten. También, teniendo en cuenta la experiencia profesional podemos diferenciar entre docentes noveles y expertos. Así como, si se desplazan al centro o no diferenciamos entre itinerantes y no itinerantes.

Según Barba (2011), nos encontramos ante la figura clave de la Escuela Rural, el maestro, que cuenta con algunas características muy diferenciadas de los maestros y maestras de las escuelas urbanas, especialmente en lo que se refiere a la estabilidad del equipo docente.

Para hablar de las características que deben tener los docentes de escuelas rurales nos basaremos en el estudio de Carmena (2011), entre ellas encontramos que los maestros y maestras de Escuela Rural deben:

- Tener vocación.
- Conocer el medio rural.
- Adaptarse e integrarse.
- Contar con cualidades humanas positivas.
- Tener facilidad en la sociabilización.
- Tener preparación profesional.

Además, si el maestro y maestra de Escuela Rural conoce y está informado sobre el entorno podrá establecer un compromiso más efectivo con la comunidad rural, para favorecer de este modo el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Boix, 2011).

Finalmente, centrándonos en la dureza del trabajo en la Escuela Rural, según Bustos (2007), debemos tener en cuenta que la mayoría de las plazas ocupadas en estos centros es debido a que a pesar de que el desempeño es de forma voluntaria, los docentes interinos se ven obligados a aceptarlas, puesto que sino esto supondría su expulsión de las listas de trabajo, lo que implica que gran cantidad de maestros que trabajan en estas escuelas no estén interesados realmente en ellas lo que dificulta todavía más la docencia. Ya que como se ha mencionado anteriormente, una de las características principales de los maestros y maestras de escuelas rurales es la vocación.

En este sentido, cabe mencionar que, en la comunidad autónoma de Aragón, a través de la ORDEN ECD/1435/2017, de 12 de septiembre, se establecen los criterios para determinar los puestos y centros públicos docentes no universitarios susceptibles de ser catalogados como de especial dificultad. Entre estos centros, se recogen a las escuelas rurales que cuenten con docentes con puestos itinerantes y compartidos con otros, valorando, por tanto, la itinerancia o que el centro compartido no se encuentre en la misma localidad, así como también se tendrán en cuenta puestos de docencia en escuelas unitarias o puestos que se encuentren en CRA y centros ubicados de forma aislada o de difícil acceso. Todas estas situaciones que presenta esta Orden, entendidas con especial dificultad, cabe destacar que pertenecen a las características de los docentes y las escuelas rurales.

En la Escuela Rural, el docente va evolucionando en cuanto a la perspectiva y actitud que muestra ante la situación a la que debe enfrentarse, pues comienza encontrándose algo desconcertado, pero gracias a la comunicación y ayuda de la experiencia de otros compañeros, experimenta una sensación de calma del malestar producido principalmente por la falta de formación en este ámbito (Boix, 2011).

Esta situación de desconcierto de los docentes puede deberse, entre otros aspectos, a que durante la formación universitaria el alumnado apenas es consciente de la existencia de las escuelas en el mundo rural. Por ello, sería de gran importancia desarrollar en la formación inicial un mayor conocimiento sobre la Escuela Rural y sus características. De este modo, permitiría a los docentes poder afrontar la docencia en estos espacios, así como dar respuestas educativas a las necesidades de estos centros, haciendo por tanto visibles las diferentes realidades educativas (Recio, 2008).

Por todo esto, se considera fundamental la formación del profesorado tanto inicial como continua para que puedan realizar de forma eficaz su labor, favoreciendo el aprendizaje significativo desde una visión innovadora.

## 5. Puntos Fuertes vs Limitaciones

Para conocer un poco más del concepto de Escuela Rural observaremos las ventajas y desventajas que esta puede tener.

### *Puntos Fuertes*

Entre las ventajas, encontramos que la estructura multigradual favorece el **aprovechamiento de la heterogeneidad del alumnado**, ya sea en cuanto a capacidades, como a la diferencia de edad, favoreciendo que unos alumnos puedan ayudar a otros. Es decir, se puede producir una retroalimentación continua entre alumnado de diferente edad y madurez. Uttech (2001), plantea que el alumnado de edad inferior trata de imitar los comportamientos de los mayores, por tanto, los pequeños contarán con la oportunidad de escuchar a estos, aprender de sus estrategias y fomentar la cooperación y el entendimiento, favoreciendo el trabajo en equipo, lo que lleva a reducir el número de conflictos.

Según explica Jim (2010), en una entrevista realizada al profesorado sobre las diferentes ventajas de los grupos que cuentan con multigraducción, encontramos que la gran mayoría opinan que suponen una mejora en las relaciones sociales, así como una atención personalizada favoreciendo además actividades en equipo. Por lo tanto, haciendo referencia a la atención que recibe el alumnado, cabe destacar que en los centros rurales se cuenta con una **atención educativa más personalizada** (Meier, 1995; Raywid, 1995).

El ámbito rural favorece un aprendizaje del alumnado en **interacción directa con la naturaleza**. De este modo, el entorno rural, se presenta como un variado repertorio de espacios educativos. Por lo tanto, se cuenta con un mayor número de recursos naturales que en las zonas urbanas. Además, el alumnado puede disfrutar con los recursos que les proporciona el entorno rural, como es la relación con la comunidad acercándose así a las costumbres de esta sociedad (Hamodi, 2015).

En este sentido, la importancia de la **participación de la comunidad en la vida de las escuelas**, nos lleva a encontrar situaciones más igualitarias en cuanto a las experiencias vividas tanto por el alumnado como por las familias de este contexto rural, pudiendo aportar elementos de gran interés educativo (Bustos, 2011). Teniendo en cuenta la relación de la Escuela Rural con las familias, Arias (2018) explica que debido al reducido número de alumnado, el **trato entre docentes y familia sea más cercano**, primando, por tanto, un ambiente de colaboración.

### *Limitaciones*

Como plantea Hamodi (2015), una de las principales limitaciones que la Escuela Rural puede encontrar, es el **reducido número de alumnado escolarizado**, lo que produce una gran preocupación en las familias por el posible cierre de las escuelas en un periodo corto de tiempo.

Uttech (2001), también expone que la multigradación de las escuelas puede también convertirse en una desventaja. En ocasiones, la imitación de los comportamientos del alumnado de mayor edad también puede ser entendida como una desventaja o inconveniente, puesto que no siempre los comportamientos de los mayores son adecuados, lo que podría acarrear la **imitación de comportamientos negativos** por parte de los más pequeños.

Por otro lado, a pesar de la importancia de la relación de la familia-escuela, esto puede convertirse en un inconveniente, puesto que la implicación de ambos agentes puede suponer que la relación profesional desaparezca, dando como resultado que se **confunda la relación personal** establecida fuera de la jornada escolar con la relación profesional dentro de la escuela (Hamodi, 2015).

A pesar de que ya se ha ido nombrando anteriormente, cabe destacar la falta de **formación inicial del profesorado** para comenzar en una Escuela Rural, puesto que la formación que se ofrece desde la Universidad, es en gran medida referida a las escuelas urbanas, en las que no predomina más de un nivel en un mismo curso de referencia, así como la falta de permanencia del profesorado en los centros, lo que hace que aumente notablemente la posibilidad de llevar a cabo de forma productiva diversos proyectos que puedan plantearse.

## 6. La Escuela Rural una Escuela Inclusiva

Hasta este apartado, hemos podido ver como la Escuela Rural se establece bajo unos principios de colaboración, así como las relaciones entre la escuela, el entorno y por tanto las familias y la comunidad educativa. Teniendo en cuenta que se trata, en su mayoría de aulas multigrado, en las que encontramos varios niveles compartiendo espacio educativo, así como docentes.

Todos estos aspectos siguiendo los estudios de Echeita (2019) y Arnaiz (2004) son aspectos clave en el desarrollo de una escuela inclusiva.

La escuela inclusiva según Stainback i Stainback (2007), es entendida como una filosofía en la que todos los alumnos y alumnas forman un grupo y en el que todos y todas pueden aprender del día a día en la escuela y la comunidad, además, tiene en cuenta la diversidad reforzando así a toda el aula en su conjunto, favoreciendo mayor cantidad de situaciones de aprendizaje.

En este sentido, según Ainscow (2017) la educación inclusiva significaría aprender a vivir teniendo en cuenta a la diferencia, es decir, aprender de la diferencia. Siendo conscientes de que las escuelas inclusivas pueden serlo de muy diferentes formas, pero siempre teniendo en cuenta que debe contemplar la diversidad de todo el alumnado, y considerarlo como algo positivo. En este sentido, siguiendo el *Index for inclusion* de Booth y Ainscow (2002) para definir un centro educativo inclusivo, será fundamental analizar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa. Para ello, será imprescindible minimizar las barreras de aprendizaje y maximizar los recursos que apoyen este proceso, contribuyendo a la inclusión y haciendo partícipes a todas las personas que se encuentren en relación con el centro.

Desde esta misma perspectiva, Echeita, Fernández y Simón (2019) en relación a la iniciación de una educación inclusiva, remarcan la importancia del punto de partida, por lo que se ha creado un instrumento denominado “termómetro para la valoración de la educación inclusiva en un centro escolar”. Entendiendo la educación inclusiva como el derecho que debe tener todo el alumnado a participar, aprender y estar presente independientemente de la diversidad de cada uno, teniendo en cuenta también el deber de reducir la exclusión, marginación y fracaso escolar, por lo que será necesario que los diferentes centros transformen sus creencias, así como las diversas prácticas para reducir las barreras de aprendizaje.

### *Grupos reducidos y heterogéneos*

Centrándonos en el aula multigrado, cabe destacar que la diversidad es una de las características principales, especialmente en cuanto a las diferentes edades que nos encontramos en una misma aula atendidas por un solo maestro y que por tanto, atiende de forma eficaz las diferentes necesidades educativas que presenta su alumnado, teniendo en cuenta las características específicas de cada uno de ellos haciendo que sean además, los protagonistas de su proceso de enseñanza-aprendizaje (Boix, 2011). De modo que, teniendo en cuenta las aportaciones de Lee y Smith (1995) debemos considerar que el alumnado se ve favorecido en cuanto a su aprendizaje en centros de un tamaño reducido.

Por otro lado, considero de gran relevancia hacer hincapié en la relación que guarda la Escuela Rural con el modelo de escuela inclusiva, pues las aulas rurales acogen a gran cantidad de alumnado de diferentes edades y cursos, lo que hace que nos encontremos con gran diversidad de alumnado, así como de necesidades, lo que por tanto, nos permite ver que en la Escuela Rural encontramos el modelo de educación inclusiva, atendiendo así a este alumnado desde una perspectiva de educación global para todos (Lorenz, 2014).

Ante esto, nos introducimos un poco más en las bases de la escuela inclusiva que se encuentran presentes en la Escuela Rural, entre las que encontramos, según Lorenz (2014), la respuesta a las diferencias individuales teniendo en cuenta la heterogeneidad de las aulas, pues Escuela Rural y heterogeneidad van de la mano, debido a los distintos modos de vida, así como el marco geográfico. Por otro lado, encontramos la necesidad de adecuar el currículo haciéndolo más abierto para que este pueda ser compartido por el alumnado de diferentes niveles, priorizando, por tanto, las competencias que faciliten la adaptación al contexto social en el que se encuentran, abriéndose al contexto e implicando la participación de la comunidad para así conseguir el éxito de todo el alumnado, que sería una de las características más tenidas en cuenta desde la inclusión.

### *Clima de convivencia*

Además, Lee y Smith (1995), plantean que debido al reducido número de alumnado, también se encuentran en menor medida los problemas de conducta, lo que favorece el clima social y afectivo. Todo esto, se encuentra corroborado puesto que según Jim (2010), varios de los docentes entrevistados en su investigación consideran que se encuentran menos comportamientos agresivos. Destacando además, que el hecho de que coexistan diferentes

niveles de edad permite llevar a cabo agrupamientos más flexibles que favorecen el desarrollo del alumnado.

Ante todo esto, es importante mencionar que el movimiento de la inclusión educativa, ha surgido con fuerza en estas zonas, tratando de hacer frente a la exclusión y la discriminación de estas minorías, intentando, por tanto, de adaptarse a las necesidades educativas del alumnado teniendo en cuenta su características individuales (Blanco, 2006), lo que como característica de la inclusión, nos lleva a entender que se produce en las escuelas rurales una mayor inclusión debido a la necesidad de adaptarse a las necesidades de los alumnos, teniendo en cuenta su gran diversidad, ya no solo personal, sino también, en relación al nivel en el que cada uno se encuentra, entre otras cuestiones, por la diferencia de edad.

#### *Participación de la comunidad educativa*

Además, considero de gran importancia mencionar la participación entendida como un elemento de gran relevancia en cuanto a la relación familia-escuela de la que hablamos, pues en numerosas ocasiones se observa una mejora en el aprendizaje del alumno. Así como también, la importancia de la participación de las familias en las escuelas rurales, a modo de cooperación para llevar a cabo distintas actividades y celebraciones importantes (Arias, 2018).

A pesar de ello, es cierto que en muchas ocasiones se piensa que las familias o las personas cercanas a las comunidades rurales no tienen mucho que aportar en lo que se refiere a la enseñanza, pero es importante resaltar que muchas de estas personas cuentan con diferentes oficios, que pueden proporcionar diversas oportunidades para la formación del alumnado. De modo que conseguir esta nueva visión de la participación en los centros de la comunidad educativa queda en manos del profesorado, favoreciendo así la integración de esta y consiguiendo su riqueza (Jiménez y Bustos, 2011).

Por lo tanto, la participación de la comunidad educativa en la vida de los centros se encuentra en consonancia con la consecución de diferentes logros desde los centros educativos, así como de las comunidades, integrando de esta manera en las escuelas rurales otras temáticas de trabajo. De modo que en la actualidad en el territorio español nos encontramos con que las comunidades de aprendizaje proporcionan a las familias un alto protagonismo consiguiendo, por tanto, con la participación de la comunidad educativa la

eliminación del fracaso escolar, así como la superación de numerosos conflictos (Jiménez y Bustos, 2011).

*Constructivismo en el proceso de enseñanza aprendizaje*

Centrándonos en las diferentes metodologías de enseñanza que se utilizan en los centros, cabe destacar que estas pueden ser de gran utilidad para construir una escuela inclusiva. Siendo, por tanto, en las escuelas rurales, donde, por ejemplo, la familia es vista como un recurso natural que interviene en las diferentes metodologías de enseñanza como sería el constructivismo social, entendido como prácticas docentes que tienen en cuenta las capacidades y situaciones individuales de todo el alumnado. Teniendo en cuenta de este modo, la relación y conexión que se encuentra entre la escuela y la vida del alumnado fuera de esta (Vigo y Soriano, 2015).

Por lo tanto, las metodologías activas de trabajo pueden adquirir un sentido práctico en lo referente a la Escuela Rural, puesto que nos permitirán atender a las diferencias de edad de manera conjunta. De modo que, todas estas metodologías podrían integrarse en el currículo y programaciones de aula de los centros educativos rurales, teniendo en cuenta una perspectiva activa y colaborativa (Bustos, 2014).

De este modo, el introducir la metodología participativa en las escuelas rurales nos puede permitir conseguir aprendizajes y competencias de mayor calidad en la mayor parte del alumnado de los centros rurales, atendiendo además a la diversidad, teniendo en cuenta los diferentes logros del alumnado en función de sus posibilidades, puesto que al encontrarnos con edades muy variadas esto podría ser útil y facilitador para implementar dicha metodología en lo relacionado con la autonomía, la diversidad o el trabajo en equipo (Bustos, 2014).

Tras el planteamiento del marco teórico, el cual nos ha servido para indagar un poco más respecto al tema en cuestión, la Escuela Rural, procedemos a llevar a cabo una pequeña investigación, en este caso la realización de entrevistas a diversos maestros y maestras que han tenido o tienen experiencia en la Escuela Rural, de forma que nos permita hacer una discusión con lo planteado anteriormente, llevándolo a cabo desde la práctica y experiencia de estas personas.

## **Bloque II. Estudio Cualitativo. Percepciones del docente sobre la Escuela Rural**

### **7. Conocemos la Escuela Rural desde la voz de los y las docentes**

Una vez desarrollado el marco teórico sobre la Escuela Rural y su relación con una escuela inclusiva, en este bloque se desarrolla un estudio cualitativo sobre la percepción de diferentes docentes sobre este aspecto. Se pretende profundizar en el tema teniendo en cuenta el punto de vista de diferentes maestros y maestras que han trabajado o trabajan en una Escuela Rural.

El objetivo de este estudio sería conocer las diferentes percepciones y opiniones que maestros y maestras tienen acerca de la Escuela Rural y su relación con una escuela inclusiva. Todo esto desde una visión de realidad en la que son los propios maestros y maestras quienes nos cuentan su experiencia.

Para ello, utilizaremos el recurso de la entrevista entendida según Díaz, Tarruco, Martínez y Valera (2013) como una técnica que puede ser de gran utilidad para recoger datos sobre un tema concreto, tratándose, por tanto, de una conversación que adopta una forma coloquial en la que se recogen los datos que se consideran de interés. El objetivo de estas entrevistas será recoger información acerca de la Escuela Rural desde la voz de maestros y maestras.

Se ha realizado una entrevista semiestructurada con 9 preguntas (Anexo 1), basada a partir del marco teórico de este trabajo y los objetivos del estudio. De este modo, se podrá contrastar la información obtenida. Esta entrevista ha sido revisada previamente por diferentes expertas, como es el caso de docentes del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.

La realización de las entrevistas se ha ajustado a la situación en la que nos encontramos en relación a la crisis del Covid-19. Por lo tanto, se ha adaptado a un cuestionario realizado de forma online a través del formato *Google Forms* con preguntas semiestructuradas, así como de selección múltiple, para que, de este modo, puedan contestar las diferentes preguntas sin necesidad de contacto directo. Se han enviado a un total de 12 docentes que trabajan o han trabajado en escuelas rurales.

### **7.1. Participantes**

Centrándonos en el número de docentes que han contestado a la entrevista cabe destacar que el 100% de los cuestionarios han sido contestados por los maestros y maestras exponiéndonos su opinión y respuesta a las diferentes preguntas planteadas.

El número total de participantes ha sido de 12 docentes de los cuales el 75% son mujeres y el 25% hombres. Todos y todas en las etapas de EI y EP.

El 33,3% tienen una edad entre 25-35 años, el 16,7% entre 35-45 años, el 25% entre 45-55 años y el 25% más de 55 años.

Todos y todas han ejercido el papel de docente en al menos una Escuela Rural, entre las cuales el 75% son escuelas completas en núcleo rural y el 33,3% en Centros Rurales Agrupados, de los cuales el 75% cuenta con aulas multigrado.

Para hacer referencia a los diferentes docentes a lo largo de la discusión utilizaremos los siguientes acrónimos:

- MCRA, para referirnos a los maestros y maestras que han trabajado en un CRA.
- MER, para hacer referencia a los maestros y maestras que han trabajado en una escuela completa en el entorno rural.
- MCRA+ER., para los maestros y maestras que han trabajado en los dos tipos de centro.

## **8. Resultados y discusión**

Tras conocer las respuestas de los maestros y maestras a las diferentes preguntas de la entrevista, procedemos a analizar y comparar las respuestas obtenidas en relación con la investigación teórica realizada previamente.

### **8.1. Aulas multigrado**

En relación a este apartado encontramos diferentes ideas que han sido mencionadas por varios de los maestros entrevistados. Los docentes destacan que en las aulas multigrado es necesario un **mayor esfuerzo docente**, ya que ante estas situaciones se encuentran retos mayores que en las escuelas completas (Boix, 2011): “Requiere de mayor esfuerzo por parte del maestro o maestra, ya que es más complicado dividir el trabajo y cuadrarlo para poder atender a todos los niveles por igual.” (MCRA1). “La dificultad para planificar las

clases de forma que se tengan atendidos a los diferentes niveles que hay en el aula.” (MER5).

Otra característica importante señalada por los y las docentes sería la **colaboración y ayuda entre el alumnado pertenecientes a los diferentes niveles**, pues los alumnos de niveles inferiores podrán aprender de los más mayores, así como estos la oportunidad de ayudar a los pequeños, consiguiendo así una mayor cooperación entre el alumnado (Uttech, 2001). Algunas de las citas textuales de esta idea serían, “actitudes de ayuda y colaboración entre los niños/as de diferentes niveles educativos.” (MCRA+ER3).

Además, se trabaja muy bien en proyectos, con metodologías que facilitan la colaboración entre los alumnos, los mayores asimilan muy bien porque se explican ante compañeros más pequeños y los pequeños oyen y trabajan muchos y variados contenidos con los mayores (MER9).

También considero de importancia mencionar la **participación de la familia y la relación que existe con esta**, pues los y las docentes plantean que debido a la baja ratio de alumnado el trato entre docentes y familiares es más cercano (Arias, 2018): “la relación con las familias era mucho más cercana, no había tanta prisa con todo y la familia, en general, se involucra mucho más en la educación de los niños y niñas.” (MER4). “Mayor cercanía entre profesorado y familias.” (MCRA10).

Haciendo referencia a la idea planteada por Meier (1995) y Raywind (1995) de que, en las aulas multigrado, encontramos **una atención más individualizada y personalizada** para el alumnado, cabe destacar que esta idea ha sido mencionada también por dos de los docentes entrevistados. “Por otra parte, es más fácil la atención individualizada y por tanto, todo el tratamiento de las diferentes competencias básicas y el tratamiento emocional del alumno/a en su proceso de enseñanza-aprendizaje y en la relación con sus iguales.” (MER9) y “la atención a alumnos/as y familias es mucho más directa, continua y personalizada.” (MCRA12).

Finalmente, encontramos algunas ideas que considero de gran importancia mencionar: “Veo positiva la flexibilización que ofrece, ya que aquellos niños de curso inferior que puedan ampliar pueden hacerlo con sus compañeros, e incluso se pueden trabajar proyectos similares modificando ligeramente contenidos para ambos” (MCRA1). Tal y como plantea Jim (2010) en relación con los agrupamientos flexibles en las aulas multigrado.

Por otro lado, también encontramos que los docentes destacan la autonomía como una característica importante que se desarrolla en la Escuela Rural (Boix, 2011) “En la Escuela Rural se potencia un mayor grado de autonomía del alumnado” (MCRA+ER3). Y, por último, cabe mencionar como plantea Jim (2010) los grupos en los que encontramos multigradación favorecen las relaciones sociales: “Era enriquecedor para todos, porque aprendían a convivir todos juntos, respetaban las diferencias entre ellos, se ayudaban entre sí” (MERC4).

### **8.2. Puntos fuertes y limitaciones de la Escuela Rural**

En cuanto a los puntos fuertes y limitaciones que encontramos en las Escuelas Rurales, cabe destacar que los docentes entrevistados plantean numerosas ideas en relación a dicho apartado, entre las que encontramos la **disponibilidad de recursos naturales** que nos proporciona este entorno rural (Hamodi, 2015): “Uso de la naturaleza y recursos rurales como parte del proceso de enseñanza aprendizaje” (MCRA1). “Existe más contacto con la naturaleza, puedes salir más libremente cuando te apetece a disfrutar del entorno.” (MER2).

Además de estas ideas, se plantea una **atención más individualizada** de la enseñanza (Meier, 1995 y Raywind, 1995): “Existe un número menor de alumnos, por lo que la educación es más personalizada.” (MER4). “Mayor atención al alumnado”. (MER8), “Los/as alumnos/as aprenden a convivir con compañeros/as de diferentes edades y suelen ser grupos reducidos por aula, por lo tanto, la enseñanza es mucho más individualizada.” (MCRA12).

Por otro lado, se le da gran importancia a la **participación de la familia y la relación que existe con esta**. Los docentes entrevistados plantean que debido a la baja ratio de alumnado el trato entre docentes y familiares es más cercano (Arias, 2018): “También hay un ambiente más familiar, y las relaciones con las familias son más estrechas.” (MER5) “Disposición de las familias y de toda la comunidad (Muniesa es un "tesoro" para ello)” (MER7).

Además, de esta idea que se encuentra relacionada con el apartado anterior también destacamos la **colaboración y ayuda entre los alumnos y alumnas pertenecientes a los diferentes niveles** (Uttech, 2001). “Cuenta con alumnos de diferentes edades que se ayudan entre sí.” (MER4). “Ventajas infinitas, pero haré referencia quizá a las más significativas

con mi grupo particular: colaboración absoluta, fórmulas de aprendizaje entre ellos muy variada” (MER7).

En relación con la forma de trabajar en las Escuelas Rurales, los maestros les otorgan importancia a las **metodologías de trabajo activo**, debido a la posibilidad de atender a todo el alumnado de manera conjunta (Bustos, 2014; Vigo y Soriano, 2015): “Permite la adaptación a las necesidades del alumnado profundizar en metodologías más activas y de tipo proyecto y desarrollo de tareas de forma más autónomas.” (MER6).

Además, se trabaja muy bien en proyectos, con metodologías que facilitan la colaboración entre los alumnos, los mayores asimilan muy bien porque se explican ante compañeros más pequeños y los pequeños oyen y trabajan muchos y variados contenidos con los mayores. Permite el planteamiento de actividades desligadas del libro de texto y por tanto más creativas, aplicando el método científico, investigaciones, etc. (MER9)

En contraposición a estas ideas, y como limitaciones de la Escuela Rural encontramos la idea de **falta de formación**. De tal manera que sería importante llevar a cabo una formación inicial para de este modo, conocer mejor las características de este tipo de escuelas (Recio, 2008): “Es necesaria la especialización del profesorado para impartir las áreas susceptibles de especialización, inglés, música, educación física y todos aquellos apoyos que permitan una atención a la diversidad de calidad, PT y AL” (MER9).

Otra limitación que nos podemos encontrar es la idea de necesidad de un **mayor esfuerzo docente**, así como el planteamiento de diferentes estrategias para responder a las necesidades del alumnado (Boix, 2011): “hay que saber organizarse muy bien para dar respuesta a todos los alumnos” (MCRA10)

Por último, encontramos como potencialidad de la Escuela Rural una **mayor autonomía del alumnado** mencionada por el maestro (MER6) “desarrollo de tareas de formas más autónomas.” Idea que aparece defendida de forma teórica por Boix, 2011. Además de encontrarnos la idea de la autonomía en el apartado de puntos fuertes y limitaciones también hemos podido ver que ha sido mencionada en lo que hace referencia a las aulas multigrado, viendo por tanto, la gran relación que hay entre ambos apartados: “En la Escuela Rural se potencia un mayor grado de autonomía del alumnado” (MCRA+ER3).

Por otro lado, encontramos ideas entendidas como limitaciones de la Escuela Rural: “Desplazamientos de escolares a algún centro educativo fuera de su localidad” (MCRA+ER3) debido a que en su propia localidad no se encuentra ningún tipo de centro, lo que supone que deban desplazarse a las escuelas más cercanas (Boix, 2011)

Otra docente explica que “Existe un número menor de alumnos, lo que hace que exista el miedo de un posible cierre de la escuela.” (MER4). Este es un temor de muchas de las áreas rurales (Hamodi, 2015).

### **8.3. La inclusión educativa en la Escuela Rural**

Centrándonos en un tema de actualidad como es la inclusión, considero relevante comentar algunos aspectos mencionados por los maestros y maestras. Tanto aspectos teóricos como ejemplos prácticos que estos han podido ver en su experiencia docente en la Escuela Rural, pues tal y como plantea casi la totalidad de los docentes entrevistados, la Escuela Rural no puede ser entendida sin tener en cuenta la inclusión.

Así, encontramos diferentes ideas en relación a todo esto, entre estas, la más respaldada y mencionada por los y las docentes entrevistados sería **la atención más personalizada debido a la baja ratio de alumnado**. Entendiendo esta idea como una característica de la inclusión debido a la necesidad de atender y adaptarse a las necesidades de todo el alumnado (Blanco, 2006): “Creo que, al ser la ratio de alumnos más reducida, se puede atender mejor y de manera más cercana a todos y todas” (MER2). “Si llegan medios y formación, la puede favorecer por el trato más personalizado que es común a todo el alumnado” (MER6).

Por otro lado, encontramos la idea del **trabajo en equipo**, pues teniendo en cuenta que podemos ver gran variedad de niveles en la misma aula se podría llevar a cabo dicha metodología mencionada (Bustos, 2014): “Los alumnos o alumnas mayores se sienten motivados al poder ayudar, leyendo, guiando en la pintura... a los más pequeños.” (MER4) y “Cualquier niño/a con dificultades sean del tipo que sean, disfruta de la ayuda de sus compañeros, del trabajo en equipo, de actividades abiertas que pueden ser graduadas y adaptadas y desarrollarse dentro del aula y del grupo.” (MER9).

Además, encontramos algunas otras ideas en relación con la necesidad de adecuar el currículo para que este pueda ser compartido por los diferentes niveles educativos (Lorez, 2014): “Al ser grupos de alumnos reducidos comparten muchas materias juntos, incluso de distintas edades como es el caso de los CRA’S” (MER8).

También, cabe mencionar el uso de diferentes metodologías activas que tal y como plantea Bustos (2014) nos permite conseguir unos aprendizajes de mayor calidad por parte del alumnado en este tipo de centros.

Cualquier niño/a con dificultades sean del tipo que sean, disfruta de la ayuda de sus compañeros, del trabajo en equipo, de actividades abiertas que pueden ser graduadas y adaptadas y desarrollarse dentro del aula y del grupo. La resolución de problemas, un compañero/a puede facilitar la lectura comprensiva del problema, plantear posibilidades de resolución por varios caminos, etc. (MER9)

Esta misma maestra, menciona la idea de la participación de la comunidad educativa, (Jiménez y Bustos, 2011): “Favorece el trato cercano con las familias de los niños/as” (MER9).

Por otro lado, uno de los docentes hace referencia a la participación y la prioridad que debe dársele, entendiéndola como la cooperación para llevar a cabo distintas actividades (Arias, 2018): “priorizando siempre la participación y convivencia de todos/as en todas las ocasiones” (MCRA12). Esta misma docente plantea otra idea, en total relación con la anterior en lo que respecta a la participación de todo el alumnado, ya que explica que “todas las salidas, actividades y proyectos son pensados para todo el alumnado, teniendo en cuenta las características de este, primando el sentido de pertenencia y participación” (MCRA12). Entendiendo esta idea como la realización de actividades globalizadas, llevando a cabo por tanto una educación global (Lorenz, 2014).

En relación con prácticas inclusivas, mencionaremos algunos de los ejemplos prácticos que nos han comentado los diferentes docentes en respecto a la inclusión que se encuentra en las aulas de las Escuelas Rurales (Uttech, 2001)., entre estos encontramos:

“Los alumnos o alumnas más pequeños pueden atender explicaciones de un nivel superior, eso hace que vayan captando esos conceptos” (MER4).

“Los alumnos o alumnas mayores se sienten motivados al poder ayudar, leyendo, guiando en la pintura... a los más pequeños” (MER4).

“Uso me imágenes con pictogramas para desarrollar textos de contenidos; adaptación de tareas cooperativas, del tipo juegos de lenguaje; tareas de equipos por estaciones; diversificación de materiales adaptados a las necesidades de todo el grupo” (MER6).

A la hora de elaborar una presentación de un trabajo, adaptarla para que un compañero/a haga la parte que más se adapte a sus fortalezas, elaborar un power point, si domina más las tecnologías, etc. En caso de compañeros Tea trabajar con él o ella teniendo en cuenta sus características en cuanto a su aprendizaje, por ejemplo, dejándole expresarse en los parámetros que le sean más fáciles, uso de determinado tipo de vocabulario o asignándole contenidos en los que sea más experto. (MER9)

Podemos ver como en estos ejemplos las y los docentes destacan que hay una constante interacción entre el alumnado de mayor y menor nivel favoreciendo así la motivación de todo el alumnado (Vigo y Sorinao, 2015). Por un lado, de los más pequeños porque aprenden de los más mayores y por el otro, favorece la motivación de los mayores ya que sienten que pueden ayudar a los de niveles inferiores. Además, estos docentes, plantean en sus ejemplos diferentes estrategias para actuar con alumnos que presentan necesidades en el aprendizaje como puede ser el uso de pictogramas o materiales adaptados. De modo que observamos que también se pueden implementar dichas técnicas en las aulas rurales contando con los recursos de los que se disponga.

Por último, también encontramos voces que cuestionan que la Escuela Rural favorezca la inclusión. Así, uno de los maestros plantea que “es más difícil si no cuenta diariamente con la presencia de algún miembro del equipo de atención a la diversidad y una asignación horaria semanal de una Orientadora Escolar” (MCRA+ER3).

## Conclusiones

En primer lugar, cabe mencionar que a lo largo del trabajo he llevado a cabo una revisión bibliográfica, desde la definición de lo que se entiende por Escuela Rural, desde el punto de vista de diferentes autores, hasta la presencia de la inclusión en este tipo de escuelas.

Además, el estudio se centra en la importancia de la evolución que ha tenido la Escuela Rural a lo largo de la historia en España, para así conocer como esta ha ido cambiando y forjándose hasta convertirse en lo que ahora conocemos como Escuela Rural.

Tras la realización de este trabajo, cabe una reflexión acerca de lo que entendemos como Escuela Rural, desde el punto de vista del profesorado que ejerce en dicho ámbito. Llevándonos, por tanto, a reflexionar sobre la importancia que tiene la inclusión en este tipo de centros, entendiendo la inclusión como una característica principal de las Escuelas Rurales, así como la relación que se forja con la comunidad educativa en el entorno rural, lo cual favorece en gran medida a la escuela, así como al alumnado, ideas que considero que son las más destacadas de la realización de las entrevistas a los docentes.

También cabría mencionar, la importancia que se le otorga a la formación del profesorado para el trabajo en dicho ámbito, teniendo en cuenta la escasa formación que reciben los maestros y maestras noveles. Así como la colaboración entre el alumnado de diferentes niveles que pertenecen a una misma aula.

Por otro lado, en la realización del trabajo me he encontrado con algún inconveniente debido a la situación de crisis en la que nos encontramos. Lo que, considero que ha dificultado un aprendizaje completo al 100%, como sería la posibilidad de llevar a cabo la entrevista de forma presencial, entrando en contacto con los diferentes maestros. Para que, de este modo, pudieran contestar a las preguntas, así como adentrarnos un poco más en su experiencia como docente en el ámbito rural.

Además de las dificultades encontradas, la realización del presente trabajo también me ha supuesto un gran esfuerzo. Puesto que he tratado un tema que me despertaba mucha curiosidad, pero al mismo tiempo me tenía algo desconcertada ya que apenas conocía nada sobre este tipo de escuelas.

Finalmente, como valoración personal del trabajo considero que ha sido una gran oportunidad para conocer un poco más a cerca de este tipo de escuelas. Especialmente,

porque considero que probablemente sea un centro con estas características mi primer contacto como docente. Además, me ha otorgado la posibilidad de comprender la importancia que tienen estas escuelas para los entornos y las localidades en las que se encuentran. Teniendo en cuenta también, que me ha enriquecido en gran medida ya no solo desde un perfil personal, sino también profesional favoreciendo mi formación como docente, haciéndome, por tanto, reflexionar sobre cómo se encuentra actualmente la situación en el medio rural tras haber conocido opiniones de diferentes docentes que ejercen en dichos centros. Por lo tanto, me encuentro satisfecha con el resultado de mi trabajo y con lo que he aprendido realizándolo.

### Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1).
- Arias, D. O. (2018). *Relación familia-escuela en el contexto rural. Miradas desde las familias*. 27, 98–118.
- Barba, J. J. (2011). *Tesis Doctoral: Maestro Novel En La Escuela Rural*.
- Berlanga, S. (2003). *Educación en el Medio Rural: Análisis, Perspectivas y Propuestas*. Zaragoza: Mira.
- Barley, Z. A., & Beesley, A. D. (2007). Rural school success: What can we learn. *Journal of research in rural education*, 22(1), 1-16.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la escuela. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 4(3), 1–15.
- Boix, R. (Coord.) (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Barcelona: Graó.
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de profesorado*, 15(2), 13-23.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Consortio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid*, 16.
- Bustos, A. (2007). Dos décadas de colegios públicos rurales. Una mirada a la escuela rural andaluza. *Aula Abierta*, 35(1, 2), 91–104.
- Bustos, A. (2011). *La escuela rural*. Granada: Octaedro.
- Bustos, A. (2013). El espacio y el tiempo en la escuela rural: algunas consideraciones sobre la didáctica multigrado. *Investigación En La Escuela*, 79, 31–41.
- Bustos, A. (2014). La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y datos para su análisis. *Innovación Educativa*, 0(24), 119–131.

- Carmena, G. (2011). La escuela en el medio rural: Educación y desarrollo local. *Profesorado*, 15(2), 25–37.
- Del Molino, S. (2016). *La España vacía*. Turner
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La Entrevista, Recurso Flexible y Dinámico. *Investigación En Educación Médica*, 2(7), 162–167.
- Domingo Cebrián, V. (2013). *Origen y evolución del modelo CRA-Colegio Rural Agrupado. Situación en Aragón y estudio de caso de la realidad turolense*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.
- Echeita, G., Fernández-Blázquez, M. L., & Simón, C. (2019). *investigación aplicada para avanzar en la implementación hacia una Termómetro para la valoración de la educación inclusiva en un centro escolar*. Programa red para la educación inclusiva. Madrid: Plena inclusión
- Educación, D. D. E., & Deporte, C. Y. (2017). *ORDEN ECD/1435/2017, de 12 de septiembre, por la que se establecen los criterios para determinar los puestos y centros públicos docentes no universitarios susceptibles de ser catalogados como de especial dificultad en la Comunidad Autónoma de Aragón*. 26094–26095.
- Hamodi Galán, C. (2015). La escuela rural: Ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Revista Palobra*, “Palabra Que Obra,” 14(14), 44–59.
- Hinojo, F. J., Raso, F., & Hinojo, M. A. (2010). Análisis de la organización de la escuela rural en Andalucía: problemática y propuestas para un desarrollo de calidad. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(1), 79-105.
- Jim, A. B. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado Approach to rural schools’ classrooms: heterogeneity and learning in groups of different degree groups. *Revista de Educación*, 352, 353–378
- Jiménez, A. B., & Bustos Jiménez, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 14(2), 105–114.

- Luna, R. S. (2010). Un poco de historia de la escuela rural en España. *Escuela rural, España*.
- Lee, V. E. & Smith, J. B. (1995). Effects on high school restructuring and size on early gains in achievement and engagement. *Sociology of Education*, 68(4), 241-270.
- Lorenz, V. P. (2014). *Bases organizativas y metodológicas en un aula rural inclusiva: Escuela Rural "el Palacio."*
- Mason, D y Good, T. L (1998). Mathematics instruction in combination and single-grade classes. *Teachers' College Record*, 98 (2), 236-265.
- Meier, D. (1995). *The power of their ideas: lessons for America from a small school in Harlem*. Boston: Beacon Press.
- Ortega, M. A. (1995). *La parienta pobre* (Vol. 102). Ministerio de Educación.
- Quintero, S. B. (2014). Evolución, características y perspectivas de la escuela rural. De Villar Palasí a Wert Ortega. In *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa* (No. 11, pp. 10-16). Forum Europe de Administraciones de Educación-Aragón.
- Raywind, M. A. (1995). *Taking Stock: The movement to create mini-schools, schools within-schools, and separate small schools*. Madison: Center on Organization and Restructuring of Schools.
- Real Academia Española[RAE] (2020) Rural. *rae.es*. Recuperado de <https://dle.rae.es/rural?m=form>.
- Recio, R. V. (2008). Las Escuelas Rurales: Un lugar en ninguna parte. Las ciudades invisibles del mundo educativo. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 11(1), 53-58.
- Stainback, S, Stainback, W. (2007). *Aulas inclusivas. Un Nuevo modo de enfocar y unir el currículum*. Madrid: Narcea.
- Uttech, M. (2001). *Imaginar, facilitar, transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*. Buenos Aires: Paidós Mexicana.
- Vigo, B, Soriano, J. (2015). Family involvement in creative teaching practices for all small rural schools. *Ethnography and Education*, 10(3), 325-339.

**Anexos****PREGUNTAS (ENTREVISTA)**

**Nombre:**

**Género:** Mujer      Hombre      Otro:

**Edad:**

**Años de experiencia como docente:**

**Centro Educativo actual:**

**¿Has trabajado anteriormente, o estás trabajando en una escuela rural? ¿Cuántos años/cursos?**

**¿Cómo era tu escuela?**

- a. Escuela completa en un núcleo rural
- b. CRA

**¿Has trabajado en aulas multigrado? ¿Qué potencialidades y limitaciones ves a este tipo de agrupamiento?**

**Como docente ¿ves alguna diferencia entre trabajar en escuela rural y en escuela urbana?**

**¿Cuáles considerarías que son las ventajas e inconvenientes que presenta una escuela rural?**

**¿Consideras que la escuela rural favorece o dificulta la inclusión?**