



Alumnos con necesidades educativas en la escuela rural

Trabajo fin de Grado de Maestro en
Educación Primaria

Autora	Beatriz Delgado Lasarte
Director	José Luis Bernal Agudo
Universidad de Zaragoza Facultad de Educación Curso 2013/2014	



Universidad
Zaragoza

Agradecimientos

A Don José Luis Bernal Agudo, por su supervisión y orientación durante todo el desarrollo del trabajo.

A Doña Begoña Vigo Arrazola por dedicarme parte de su tiempo y ofrecerme la experiencia relatada en el trabajo.

Gracias también a las maestras del CEIP Virgen de Litera de Fraga, por su tiempo, acogida y buena disposición.

INDICE

	Página
1. Resumen.....	5
2. Introducción.....	7
3. Justificación.....	10
4. Fin y objetivos.....	12
5. La escuela rural.....	13
6. Políticas educativas en la escuela rural.....	19
7. Atención a los alumnos con necesidades educativas en la escuela rural.....	24
8. Experiencias creativas en el entorno rural como referente educativo.....	26
8.1. Experiencia creativa en la escuela rural CEIP Virgen de Litera de Fraga.....	26
8.2. Experiencia creativa de expresión plástica con una niña ciega en una escuela rural gallega.....	36
8.3. Comentario de las experiencias creativas en ambas escuelas rurales	39
8.4. Propuestas de intervención para ambas realidades rurales.....	41
8.4.1.Propuesta de intervención para los niños del CEIP Virgen de Litera (Fraga) con necesidades de apoyo educativo debido a la incorporación tardía al sistema educativo.....	41
8.4.2.Propuesta de intervención para la niña con necesidades educativas específicas debido a una deficiencia visual en un entorno rural gallego.....	44
9. Propuestas en la mejora de la calidad educativa de la escuela rural	47
10. Conclusiones.....	52
11. Referencias bibliográficas.....	56
12. Disposiciones legislativas.....	58
13. Webgrafía.....	60
14. Anexos.....	61

INDICE DE FIGURAS

	Página
Figura 1.- Fotografía del entorno rural en el que se sitúa el Colegio de Educación Infantil y Primaria Virgen de Litera (Fraga).....	26
Figura 2.- Plano de la escuela rural CEIP Virgen de Litera (Fraga).....	27
Figura 3.- Plano y leyenda del aula 1 del CEIP Virgen de Litera (Fraga).....	27
Figura 4.- Plano y leyenda del aula 2 del CEIP Virgen de Litera (Fraga).....	28
Figura 5.- Fotografía de la zona de juego y asamblea del aula 2 del CEIP Virgen de Litera (Fraga).....	32
Figura 6.- Fotografía de todos los alumnos atendiendo a las explicaciones del proyecto.....	34
Figura 7.- Fotografía de los alumnos trabajando en grupos heterogéneos	34
Figura 8.- Fotografía de los alumnos trabajando en grupos heterogéneos	34
Figura 9.- Fotografía de todos los trabajos de los alumnos realizados en la sesión del proyecto.....	35
Figura 10.- Fotografía en detalle de uno de los trabajos de los niños.....	35
Figura 11.- Fotografía de los trabajos de la niña ciega.....	38
Figura 12.- Esquema sobre la flexibilidad del proceso enseñanza-aprendizaje adaptado de Roser Boix (1995).....	49

1. Resumen.

La escuela rural es una realidad olvidada por la Administración Educativa. El entorno que ofrece este tipo de escuelas, con una atención individualizada, fomentando la autonomía y el autoaprendizaje, favorece en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo el alumnado. Además, es importante valorar todas sus características desde una perspectiva positiva: individualidad, aulas multigrado y diversidad. Suele ser ignorada en todas las políticas educativas propuestas por los gobiernos, y más aún, si se trata de la atención al alumnado con necesidades educativas en un entorno rural. Debido a la inexistencia de lo anterior, y ya que hay cierto interés en conocer cómo se debe realizar la atención a este tipo de niños, ha sido necesario analizar dos experiencias de prácticas educativas en escuelas rurales. Una de ellas en Fraga (Huesca), donde se da una atención individualizada a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. El otro caso, se trata de una niña ciega en un aula rural gallega, donde se lleva a cabo una práctica creativa, llena de dinamismo, estimulación e inclusividad. A continuación, y debido a mi preocupación respecto a este tema, planteo una serie de propuestas de mejora en la calidad educativa de la escuela rural.

Palabras clave: Escuela rural. Políticas educativas. Necesidades educativas. Experiencias en el medio rural. Inclusión educativa. Innovación.

Pupils with special educational needs in rural school.

Abstract: The rural school is a reality forgotten by the education authority. The environment presented by this type of school, with individualized attention, autonomy and self-learning, helps the teaching and learning of all students.

I feel it's important to value all its characteristics from a positive stance: individuality, diversity and multi-grade classrooms. Which are too often ignored in all educational policies proposed by governments. This is more so when it comes to the attention given to students with special educational needs in a rural setting. In the absence of these factors, there is interest in learning how to carry out this way of attention to children.

For this reason, it has been necessary to analyze two experiences of teaching practices in rural schools. The first, in Fraga (Huesca), where individual attention is given to pupils with educational needs. The second, the attention given to a blind girl in a rural Galician classroom. With this child, a creative model was practiced with dynamism, educational inclusion and stimulation.

Due to my concern about this issue, I will offer a series of proposals to improve the quality of education in rural schools.

Key words: Rural school. Educational policies. Educational needs. Experiences in rural area. Educational inclusion. Innovation.

2. Introducción.

De la escuela rural de ayer a la hoy, podemos decir que ha habido una gran transformación en todos los sentidos. Las numerosas leyes, aprobadas y modificadas, en cada una de las ocasiones, debido a la entrada de un nuevo partido político al gobierno, creaban un ambiente de inestabilidad con grandes cambios en las disposiciones legales. Parece surrealista que todavía en el ya entrado siglo XXI esto siga ocurriendo en España.

Principalmente en los años 50 y 60 (Salvador Berlanga, 2003:91) casi todo el territorio nacional era rural, por lo que sus políticas educativas recogían, casi de manera exclusiva, los aspectos de la escuela urbana. Jordi Feu (2004), definía en un artículo de la *Revista digital eRural* que, en esos tiempos la escuela rural era poco motivadora, pasiva y enciclopédica (Feu, 2004: 1-4). Sin embargo, en la actualidad se puede decir que se trata de una escuela abierta, activa, democrática, estimuladora, vivencial, participativa, manipulativa... Ubicándonos en la situación actual de la escuela, tanto rural como urbana, parece que han cambiado las tornas. Quizá el motivo es que la Administración Educativa se pensó que las escuelas rurales iban a desaparecer por completo, por eso dejó de tenerse en cuenta.

De este modo, se hace llamativa la andadura de la escuela urbana, ya que se ha abierto camino pisando muy fuerte. Tanto, que hoy por hoy, da la sensación de que el único ideal de la calidad educativa sea la escolarización en una escuela de ese tipo. De manera continua, se quiere conseguir que la escuela rural se parezca cada vez a la urbana. Pero, ¿cómo va a ser esto posible si el contexto, los alumnos, la población, las necesidades e interés de los niños no son los mismos?

Parece que el medio rural siempre tenga que tener etiquetas de carácter despectivo, tales como: marginal, rudimentario y fracaso, entre otras. Estoy segura de que esto ocurre porque la Administración Educativa ofrece esta imagen, una perspectiva que, sin duda, es irreal. Debemos de cambiar nuestra visión, dar la oportunidad y ayudar a los maestros que se esfuerzan tanto por sacar adelante las escuelas en el medio rural.

La formación académica que nos aporta la Universidad en el Grado de Maestro -tanto de Educación Primaria como de Infantil-, únicamente es enfocada para impartir docencia en una escuela urbana, con un alumnado más o menos homogéneo.

Con este motivo, y como futura docente, me ha parecido de gran interés documentarme en este tema, porque creo que, con suerte, y si, digo suerte, este sea mi primer destino para ejercer mi labor. Y uno se puede preguntar, ¿por qué dice suerte? Porque destaca el buen clima que se crea entre los alumnos de diferentes edades, siempre dispuestos a ayudarse en todo. Sin dejar de olvidar, por supuesto, el trato afectivo entre las familias y la comunidad educativa, y los maestros con sus respectivos alumnos. Además cabe destacar, que la escuela rural ofrece un entorno lleno de recursos para poder trabajar con ellos, sin tener que estar tan pendiente de los libros de texto. Con esto no me refiero a que haya que olvidar los contenidos, sino que, esos mismos contenidos a impartir, pueden ser trabajados de otras maneras mucho más estimuladoras y vivenciales de lo que puede resultar estar una hora delante de un libro. Porque así es como se lleva a cabo la práctica educativa en la mayoría de las aulas urbanas.

Este último aspecto se agrava todavía más, cuando en el aula hay niños con necesidades educativas. El maestro debe dar una respuesta educativa de acuerdo a las necesidades del alumnado: adaptando el material escolar, la organización del aula, el mobiliario, los contenidos... Pero en algunos casos, según la gravedad de las necesidades que presente el niño, será necesaria la atención de personal docente especializado en ello, con esto me refiero a las maestras de audición y lenguaje y pedagogía terapéutica.

De acuerdo a este último aspecto tratado, también me planteo si la Administración Educativa incluye en sus numerosas normativas, dedicadas a la atención a la diversidad, la especificidad de la realidad rural.

Este trabajo fin de grado que tiene entre sus manos trata, en su gran mayoría, de los aspectos que se acaban de abordar. En primer lugar, se intenta dar una definición sobre escuela rural, ampliando el contenido con características, situación actual, problemas, características de los alumnos y formación de los maestros.

Luego, se indaga sobre las políticas educativas en relación a la escuela rural ofreciendo algún ejemplo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 4/05/06), que regula la estructura y organización del sistema educativo en sus niveles no universitarios y de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE 10/12/2013).

A continuación, y siguiendo en el plano legislativo, se da respuesta a la existencia de políticas educativas en relación al alumnado con necesidades educativas en el medio rural. Teniendo este último aspecto como referente, se da a conocer la realidad de la práctica educativa en la atención a niños con necesidades educativas en una escuela rural a partir de dos experiencias. La primera de ellas fue vivida en persona en el CEIP Virgen de Litera de Fraga, donde tuve la oportunidad de disfrutar un día en su escuela. La otra experiencia educativa que va a encontrar, se trata del caso de una niña ciega en una escuela rural gallega. Ésta última está extraída de la *Revista sobre ceguera y deficiencia visual*.

Una vez comentadas ambas prácticas educativas, realizo un comentario en el que hago hincapié en la atención a los niños con necesidades educativas que hay en los dos ambientes. Así mismo, propongo una intervención de acuerdo a las necesidades y características de cada uno de los entornos y alumnado. No se trata de una unidad didáctica como tal, aunque esa era mi idea previa, pero debido a la falta de tiempo en el calendario escolar en este último cuatrimestre, no he podido llevarlas a la práctica. Por ello, no están presentadas como si se tratase de una unidad didáctica, sino como un planteamiento de manera general de una serie de actividades.

A todo ello, sigue un apartado sobre posibles propuestas de mejora en la calidad educativa en la atención a niños con necesidades educativas en la escuela rural. En este apartado además de contribuir con mis propias referencias, se hace especial atención a varios aspectos propuestos por la Doctora de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona, Roser Boix (2007).

Y por último, se acaba con una reflexión personal con todos los aspectos que más me han marcado y, sobre todo, más preocupan sobre la escuela rural en cuestión.

3. Justificación.

La elección de este tema la tuve muy clara desde el momento en el que vi los temas de trabajo. Creo en la educación como motor de cambio y proceso social en el que se articula el futuro de muchas personas. En este caso, me preocupa la situación del sistema educativo en el Estado español. Desde hace unos años, nos hemos visto sometidos a numerosas avalanchas de recortes en la Educación, algo ilógico, si entendemos ésta como el pilar fundamental de la sociedad.

En primer lugar, me gustaría conocer la situación actual de la escuela rural, la existencia de políticas educativas, ventajas y desventajas, organización en el entorno, aprovechamiento de los recursos del contexto, metodologías llevadas a cabo... Y con motivo de mi futura labor como docente, me gustaría tener contacto físico con un colegio de este tipo para tener una experiencia vivida de cómo se vive un día en una escuela rural.

Por otro lado, siento cierta incertidumbre al no saber qué pasará con el futuro de las escuelas rurales. Todos sabemos que desde la Administración Educativa, mantener una escuela de esta tipología conlleva muchos gastos. Por esta razón, lo que pretenden es suprimir las unidades rurales, obligando a todos los habitantes de estos entornos que se trasladen a vivir a la ciudad. Pero alguna vez hemos pensado que “si hay escuela, hay niños, si hay niños hay pueblo... que sin niños, la población termina por desaparecer” (Roser Boix, 2003:6).

¿Es esto lo que de verdad se quiere conseguir? Desde mi punto de vista, no es la mejor manera de abaratar costes. Creo que lo que se debería hacer es ayudar a todos los centros rurales, tanto con recursos materiales como personales. De la otra manera, lo que se consigue es perjudicar a miembros de la sociedad que tienen los mismos derechos que todos nosotros.

De acuerdo con el Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se postula que toda persona tiene derecho a la educación, teniendo los padres el derecho de escoger el tipo de educación que quieren para sus hijos. Además, se afirma que ésta debe ser gratuita y obligatoria hasta los 16 años, con posibilidad de acceder a estudios superiores.

Así mismo, siguiendo la temática anterior, y en relación a la mención estudiada este curso escolar 2013/2014, en la Universidad de Zaragoza, quería conocer cómo se lleva a cabo la práctica educativa con niños con necesidades educativas, además de conocer la metodología general con el resto de alumnado.

4. Fin y objetivos.

La finalidad que persigo con la realización de este trabajo, es averiguar la situación actual sobre las políticas educativas en relación a la escuela rural. De manera más específica, indagar sobre la existencia de normativa que recoja las peculiaridades de la atención a niños con necesidades educativas en el medio rural. Además, investigar cómo son esas políticas, qué aspectos atienden y cómo es la atención a esos niños en la práctica educativa de la actualidad por parte de sus maestros.

Para poder dar respuesta a lo anterior se partirá de la situación actual en la que se encuentra la escuela rural. De este modo, se reflexionará sobre dos experiencias escolares, una de ellas vivida en persona en una escuela del entorno rural de Fraga, y la otra sobre un caso gallego, conocido a través de la Revista sobre ceguera y deficiencia visual. En ambos casos se hará hincapié en la metodología, organización, planificación y sobre todo, la atención a los niños con necesidades educativas.

Con esto en mente, se pretende reflexionar acerca de las posibles mejoras educativas que se podrían realizar para conseguir resultados más gratificantes, haciendo hincapié en el aprovechamiento de los recursos que ofrece el medio rural y fomentando la inclusión educativa en el aula.

De manera más concreta, especifico a continuación los objetivos que dan respuesta a este trabajo:

1. Analizar cómo se lleva a cabo la atención a niños con necesidades educativas en un medio rural a partir de dos experiencias creativas.
2. Proponer aspectos en la mejora de la calidad educativa teniendo en cuenta la diversidad del alumnado.

5. La escuela rural.

La evolución que se ha experimentado desde los años setenta hasta nuestros días se ve reflejada en el intento de dar una definición de escuela rural. Hace años la podríamos definir como “una escuela generalmente pequeña, de dos o de tres clases a lo sumo, ubicada en el campo o en el monte. Todos los alumnos eran hijos de campesinos que participaban en una cultura rural bastante homogénea” (Feu, 2003: 90).

Sin embargo, hoy en día podemos distinguir varios tipos de escuelas rurales, algunas zonas todavía se caracterizan por tener una estructura rural muy tradicional, principalmente poco tecnológica y muy agrícola, otras se encuentran en un espacio rural en transición y otras, en cambio, en un espacio rural moderno (Feu, 2003:90). Entre ellas se dan grandes diferencias debido al entorno, avances tecnológicos e industriales o costumbres tradicionales. Ahora bien, en un intento de definir qué es la escuela rural, parafraseando a Salvador Berlanga (2003: 27), se podría decir que “es aquella en la que profesores, alumnos y familias mejor se adaptan al medio donde está ubicada”.

Así mismo, se podría afirmar que la principal característica de la escuela rural es la diversidad: del contexto, de alumnos, familias, accesos de comunicación, modos de vida, comercio, variedad en el número y estructura del profesorado, recursos materiales y personales, instalaciones, etc. (Berlanga, 2003: 91). Y si además, se añade a todo ello alumnado de Educación Infantil o al alumnado con necesidades educativas, la situación de enseñanza-aprendizaje se hace más compleja todavía, ya que exige al maestro que responda de manera adecuada ante las necesidades que surjan en el aula (Pedro Sauras, 2000: 30-31).

Esta evolución en la escuela rural ha hecho que se vea afectada por una crisis de eliminación de unidades escolares. La despoblación, es la principal característica que define este fenómeno, y la principal fuente de vitalidad para la conservación de los pueblos. Como afirma Boix (2003: 6) “si hay escuela, hay niños, si hay niños hay pueblo... sin niños la población termina por desaparecer”.

El significado de esta cita deja bien claro que le estamos quitando el valor tanpreciado que tiene la escuela en un espacio educativo vital. Éste debería ser aprovechado para “potenciar el territorio rural como un territorio asequible, legible y democrático, capaz de crear situaciones de aprendizaje que doten al sujeto de las capacidades básicas para su integración a una sociedad diversa y multicultural, a partir del reconocimiento de la propia identidad” (Boix, 2003: 5).

En otras palabras (Berlangua, 2003: 175-176), diríamos que la escuela rural se encuentra en una situación de <<crisis>>, debido a las amenazas externas que recibe desde los componentes sociológicos y demográficos. Esta amenaza llega a plantear la duda sobre su permanencia en los pueblos, en muchas ocasiones, por motivos económicos. Teniendo en cuenta el fenómeno de la despoblación y el desequilibrio con lo urbano, el medio rural se está sumergiendo en un “grave problema de aislamiento geográfico”, unido a una gran inestabilidad en la plantilla del profesorado. A veces no somos conscientes de que el problema emerge de la Administración Educativa, la cual no confía ni valora en el sistema educativo propuesto por el medio rural.

“La educación no puede dar todo lo que se le demanda porque tampoco recibe lo que necesita para realizar su labor” (Berlangua, 2003: 176).

Recalcaremos una idea fundamental citada por José Luis Bernal (2013: 1):

“La escuela rural hay que percibirla más como una oportunidad que como un problema; ya que posibilita modelos flexibles de organización, potencia el desarrollo de las capacidades de sus alumnos, facilita una relación más cercana con padres y alumnos, interrelaciones constantes con su entorno más cercano.”

Llegados a este punto, ya sabemos que toda escuela rural se sitúa en el medio rural, y por lo tanto, los principales aspectos que la definen son: diversidad y heterogeneidad del alumnado, escasa densidad de población que hace que sea más cara de mantener y más difícil de gestionar, profesorado sin apenas formación para subsistir en esas circunstancias, escasez de niños, ratio baja, pocos recursos tecnológicos, falta de infraestructuras siendo los centros pequeños, participación de

las familias y diferente organización si se compara con una escuela urbana (Bernal, 2013: 5-7).

Cabe destacar que según el modelo pedagógico que adopte el maestro, se podrán observar otros muchos detalles, como puede ser la relación afectiva con los alumnos y la familia, resultando ser más activa y pudiendo llegar a ser muy enriquecedora para todos los miembros de la comunidad rural (Sauras, 2000: 32).

En suma a todo ello:

“no se debe olvidar que la escuela rural también tiene como objetivo la transmisión de valores, normas sociales, actitudes, conocimientos, etc., que ha de cumplir desarrollando las capacidades del alumnado, dotándolo de conocimientos, de estrategias, de instrumentos, etc., fomentando la adquisición del desarrollo personal para las relaciones interpersonales y sociales con el fin del progreso social” (Sauras, 2000: 29).

Todas estas características se deberían de ver desde lo positivo, explotando todos los recursos que ofrece el medio rural en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Aún con todo, y de acuerdo con Josefa Jiménez (2009: 3), creo que algunas de ellas sobresalen por sus rasgos negativos. En este caso, los más destacados serían: la falta de formación del profesorado, insuficiencia de maestros que respondan a las necesidades que exija la diversidad del alumnado y otros, como la situación de aislamiento geográfico.

En relación a la pobre formación de los profesionales, diríamos que el perfil característico del docente rural viene definido “por la juventud, la inexperiencia, la deficiente formación y los prejuicios negativos hacia la escuela rural” (Bustos, 2006). Todo esto adquiere mayor relevancia, ya que un alto porcentaje de maestros acceden a las escuelas del medio rural como primer destino y sin una formación específica para ese trabajo (Sauras, 2000: 31). Es decir, el profesorado novel que imparte clases por primera vez, después de dar por finalizado su periodo como estudiante universitario, se ve expuesto a una situación nueva para la que no ha sido preparado: desconoce el medio, su formación profesional no ha incluido la práctica en aulas multigrado y los

materiales didácticos estandarizados, como los libros de texto, no responden ni a las necesidades ni a los intereses de los niños rurales (Sauras, 2000: 31).

Sin embargo, cabe destacar que en muchas ocasiones debe valorarse como positivo al profesorado novel, ya que entra al mundo laboral con una alta motivación y ganas de trabajar, llegando a conseguir grandes avances y experiencias educativas innovadoras, algo aventuradas en un primer momento, pero de gran interés y calidad educativa (Sauras, 2000: 31-32).

Por otro lado, es complicado realizar una descripción de los rasgos que definen al alumnado del medio rural, ya que influyen otros muchos aspectos como el aislamiento dentro de la localidad, vivienda en pueblos o en los suburbios de una gran ciudad,... (Bustos, 2011: 77). Así pues, en un intento de definir el perfil de este alumnado, diremos que por lo general, se trata de un grupo de niños que transmite gusto y bienestar por el contexto en el que viven, pudiéndose calificar como enriquecedor y motivador. En él, tiene un gran valor la familia, el modo de vivir resulta más flexible sin unos horarios de trabajo estrictos, el gran arraigo por la naturaleza, el buen clima, la confianza y colaboración entre la comunidad de habitantes de la localidad, etc. (Sauras, 2000: 32 y Bustos, 2011: 77).

Teniendo en cuenta la Encuesta de Infancia en España (Vidal y Mota, 2008), realizada a niños de entre 6 y 14 años, se concluye que los niños que viven en un medio rural son más felices (Bustos, 2011: 77). Esta felicidad puede ser debida a los aspectos manifestados anteriormente.

Otro de los factores que se encuentra en continua interrogación por parte de la sociedad, es si el rendimiento académico en la escuela rural es más alto o más bajo en comparación con la enseñanza en el medio urbano. Tal y como afirma Bustos (2011: 92), parece que importa más el resultado académico obtenido, que los valores y actitudes adquiridos por el niño. De esta manera, se están dejando de lado muchos aspectos que influyen en el rendimiento académico. No existen unos resultados que indiquen cómo se encuentra esta situación en España porque apenas hay investigaciones que lo acrediten.

Si es posible encontrar resultados (Bustos, 2011: 92-98) de Estados Unidos, América Latina, Australia, Francia, Uganda, Líbano, Sudán, Niger y Canadá entre otros.

En el caso de América Latina, se realizaron unas evaluaciones a más de 8 millones de niños de México, de escuelas privadas y públicas, de entornos rurales y urbanos. Se obtuvieron los mejores resultados en una escuela rural de 38 niños, escolarizados en aula de multigraducción.

Y en cuanto al caso más cercano a España, descubrimos el de Francia, encontramos donde se llevó a cabo una investigación por Pierre Champolin y otros colaboradores en el Observatorio de la Escuela Rural. De ella se concluyó que los resultados del alumnado rural eran ligeramente superiores a los del alumnado en un entorno urbano.

Por lo contrario a estos dos casos, encontramos a Australia. Un estudio realizado por Young (1998), del que se obtiene que las escuelas rurales obtienen peores resultados que las urbanas, conforme más alejadas se encuentran respecto al núcleo de la ciudad.

Analizando las diversas investigaciones y estudios, es difícil dar una respuesta certera, porque son muchos otros los condicionantes cercanos al niño, los que influyen en el rendimiento escolar de los alumnos. No solo influye el contexto del entorno, sino la actitud de la familia, la economía, la actitud y metodología puesta en práctica por el docente, autoestima personal y cultura, entre otros muchos aspectos. A todo esto, (Bustos, 2011: 97) se añade una falsa creencia, culpando a los maestros de la escuela rural de este hecho, ya que en su mayoría, son jóvenes e inexpertos.

En las escuelas pequeñas (Sauras, 2000: 33), la diversidad de alumnado de diferentes edades recibe la escolarización en una misma aula. La heterogeneidad, citada anteriormente, puede verse o bien como una ventaja, o como un inconveniente.

Un grupo reducido de niños facilita la atención individualizada a cada uno de ellos, fomentando, al mismo tiempo, la adquisición de hábitos de trabajo y la potenciación de la autonomía personal. Además, se favorecen las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa, ya que los niños

aprenden a ayudarse entre ellos, normalmente los mayores a los más pequeños. Estas situaciones generan un clima social y afectivo con poca conflictividad y con un mayor sentimiento de pertenencia a un grupo, (Antonio Bustos, 2011: 78) que facilita la integración social y escolar de un modo más natural.

Una vez tratadas las características del profesorado y del alumnado, se podría hablar de las infraestructuras y recursos de los centros rurales. A menudo, son escuelas pequeñas con dificultades de acceso y poca disponibilidad de recursos. Aún con todo, la proximidad y disponibilidad de recursos naturales y comunitarios pueden facilitar su utilización, lo que enriquece las posibilidades con que cuentan los centros y, además, favorecen la inserción y la relación de la escuela con su entorno (Sauras, 2000:34).

6. Políticas educativas en la escuela rural.

De acuerdo con la propuesta de Salvador Berlanga (2003) las consecuencias de la Ley General de Educación (LGE) de 1970, fueron decisivas para la supresión de numerosas escuelas rurales españolas, debido a la concentración escolar en grandes centros de la comarca y Escuelas-Hogar. Durante los años en los que estuvo vigente la LGE, la escuela rural sufrió un gran aislamiento e infravaloración, denominando a las escuelas de esta tipología como incompletas. Así pues, la entrada del partido socialista al gobierno español en 1982 era esperada por toda la nación. La esperanza de que se modificasen las leyes educativas era cada vez mayor. De esta manera, el gobierno socialista impulsó un mayor esfuerzo de igualdad educativa para los entornos con menos recursos. Este hecho fue posible tras la aprobación de la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) de 1985.

Transcurridos cinco años desde su puesta en marcha, se implantó la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, teniendo como principal objetivo la complementación entre la LODE y ésta. Debido al resultado obtenido entre ambas, se pudo hacer mayor hueco a la escuela rural, dando lugar a la creación de los Centros Rurales Agrupado (CRA). En el caso de Aragón también hicieron aparición los Centros Rurales de Innovación Educativa de Teruel (CRIET).

Los cambios sucesivos de los diferentes partidos políticos siguieron dando origen a numerosas nuevas leyes educativas, que aún a finales del siglo XX no consideraban la especificidad de la escuela rural en las políticas educativas.

Por todo ello, se entiende que las políticas han provocado un desprestigio de la escuela rural, reflejado en el deseo de los padres de que se parezca, cada vez más, a la escuela urbana.

Siguiendo con la propuesta del mismo autor (Berlanga, 2003), sería conveniente y necesario que el “Departamento de Educación cree Unidades de Educación Rural”, haciendo posible que el medio rural sea partícipe en la legislación educativa. De esta manera, sería posible tener en cuenta las sugerencias por parte de los integrantes y profesionales del gremio, pudiendo incluirlas en una nueva normativa rural. Con esta

nueva modificación, se conseguirían erradicar las desigualdades existentes entre la escuela rural y urbana, obteniendo como resultado una oferta educativa con las mismas posibilidades en los dos contextos.

De este mismo modo, se lograría una imagen más positiva y objetiva sobre la escuela rural, consiguiendo transmitir a la escuela urbana modelos de innovación creativa, de los que puedan aprender para mejorar la calidad educativa.

Actualmente, es preocupante que todavía en el siglo XXI las nuevas propuestas legislativas (LOE, LOMCE...) sigan sin tener en cuenta la especificidad y las necesidades propias del entorno rural. Todos estamos de acuerdo en que existen soluciones para cambiar esta realidad, pero de manera continua se dan los mismos olvidos que en siglos pasados. Siempre pensamos que el paso del tiempo mejora las cosas, pero en este caso, la situación rural queda paralizada.

La escuela en el medio rural debe ofrecer una educación “abierta al medio natural, social y cultural, que parta de las necesidades y valores de la población rural, fomentando, en la medida de lo posible, el desarrollo social y económico de la sociedad” (Sauras, 2000: 35).

Por todo lo anterior, existe una necesidad de potenciar lo rural, sin que esto conlleve aislamiento o se contradiga con otras realidades -la urbana -, aceptando así todas las potencialidades de una y otra realidad (Sauras, 2000: 35).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, y de acuerdo a Díez Prieto (1989), se puede afirmar que la escuela rural debe ser distinta de la urbana, ya que sus características también lo son entre sí. Estas diferencias obligan a establecer “unos contenidos, métodos y modelo de organización específico para la escuela rural”; es decir, se deberían proponer una serie de aspectos que den respuesta a las necesidades que pueda tener el alumnado del medio rural. ¿Acaso se contemplan estas peculiaridades, propias de la escuela rural, en la legislación educativa vigente en la actualidad?

Intentando dar respuesta a la anterior cuestión, y habiendo realizado un estudio sobre la presencia de la escuela rural en la política educativa, se puede concluir que, hoy por hoy no hay ningún apartado en la normativa que recoja los aspectos principales por los que se define la escuela rural. Con esto quiero decir, que en ningún momento se tienen en cuenta las características del contexto, las peculiaridades del alumnado y la falta de recursos, entre otras cosas.

De esta manera, sería necesario plantear el desarrollo del currículo (Sauras, 2000: 36), enfocándolo a la Educación Infantil y Primaria, teniendo como base el contexto y la vida de la realidad rural, en relación con las necesidades e intereses de los alumnos y fomentando el avance positivo hacia la calidad educativa. Por consiguiente, crear “un currículo que integre valores positivos propios de las comunidades rurales”.

A continuación, se hace una pequeña reseña de lo que únicamente trata la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 4/05/06) que regula la estructura y organización del sistema educativo en sus niveles no universitarios, sobre la escuela rural:

Artículo 82. Igualdad de oportunidades en el mundo rural.

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

2. Sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 3 del artículo anterior, en la educación básica, en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia para garantizar la calidad de la enseñanza. En este supuesto las Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte y, en su caso, comedor e internado.

De igual manera, me gustaría destacar lo que hace referencia a la escuela rural la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE 10/12/2013). En ella solo se añade un apartado nuevo al artículo 9, en el que se concreta:

Artículo 9. Programas de cooperación territorial.

1. En los programas de cooperación territorial se tendrá en cuenta, como criterio para la distribución territorial de recursos económicos, la singularidad de estos programas en términos orientados a favorecer la igualdad de oportunidades. Se valorará especialmente el fenómeno de la despoblación de un territorio, así como la dispersión geográfica de la población, la insularidad y las necesidades específicas que presenta la escolarización del alumnado de zonas rurales.

De todo esto se puede concluir que únicamente se hace referencia en la legislación, al derecho a la educación para todos e igualdad de oportunidades en el entorno rural, teniendo en cuenta las peculiaridades de su población y la necesidad de recursos económicos. Al margen de todo esto, no se contempla nada respecto al currículo como tal, es decir, objetivos, contenidos, fines, criterios de evaluación,...

Por otro lado, llama la atención el caso de Europa (Berlango, 2003: 128), en el que tan solo sobresale el caso de Francia, transmitiendo gran interés hacia la escuela rural. De este mismo modo, sobresale EEUU, donde hay una gran preocupación con todo lo relacionado con la educación en el medio rural. Sorprende el número de investigaciones en beneficio de la pedagogía rural y la labor de las instituciones públicas hacia la educación de contextos rurales en el ámbito internacional.

En el caso español, las instituciones educativas miran para otro lado cuando se les pide que modifiquen o propongan otros aspectos sobre el medio rural. Este hecho provoca que la situación se encuentre en el mismo estado que años atrás, haciendo que la sociedad relacione siempre lo rural con el retraso, agricultura y la falta de recursos, sobre todo tecnológicos.

De esto último se deduce que, al igual que ocurre en España, las políticas europeas olvidan el ámbito rural, “al que ven como un reducto de agricultores que deben absorber menos recursos comunitarios” (Berlango, 2003: 129).

Por otro lado, desde el punto de vista económico y social nos preguntamos, si verdaderamente, interesa que existan las escuelas rurales. El mantenimiento de las mismas supone una gran cantidad de dinero por parte de la Administración Educativa. Sin embargo, ésta no parece estar por la labor de colaborar para conseguir la permanencia y buena manutención de ellas.

7. Atención a alumnos con necesidades educativas en la escuela rural.

De acuerdo con Sauras (2000), la atención al alumnado que presenta necesidades educativas provoca algunas dificultades en la escuela rural. Para el profesorado, puede resultar difícil llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje en aulas multigrado debido a la falta de formación. Además, no es frecuente la presencia de especialistas, o en los casos que si los hay, las intervenciones se realizan de manera muy puntual.

Esta heterogeneidad hace que la dinámica escolar sea diferente que la que se pone en práctica en cualquier aula del entorno urbano. Por consiguiente, cabe la posibilidad de conseguir una escuela rural de calidad, proponiendo un método de enseñanza que se adecúe a la realidad de la práctica educativa rural. En esa puesta en práctica, se tienen en cuenta todas las variables, tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje, como del contexto rural y alumnado, consiguiendo unos resultados satisfactorios.

Un maestro de una escuela rural debe dar respuesta a las necesidades de sus alumnos, teniendo como principal objetivo la mejora de la calidad de la atención y educación de estos niños. Si ello no es posible, es necesario contar con la ayuda de otros profesionales para que intervengan de manera adecuada y lo más pronto posible. De esta manera, se garantiza “una actuación educativa de calidad, y en contextos diferentes a la escuela” (Sauras, 2000: 33). Con esto me refiero a que cuando un maestro ejerce su labor como docente, trabaja tanto con el niño como con su familia. Por ello, es necesario mantener una comunicación activa entre el colegio y la familia, y así conseguir entre todos unos resultados más gratos. En todos los casos, el maestro o especialista, debe dar pautas de orientación para que los padres sepan actuar siguiendo la metodología de trabajo que se esté llevando a cabo en la escuela.

Tal y como se ha venido diciendo, la organización metodológica que adopta el maestro del medio rural debe tener muy en cuenta el trabajo con la diversidad del alumnado. De acuerdo con la *Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, BOE 4/05/06*, que regula la estructura y organización del sistema educativo en sus niveles no universitarios, es necesario atender a la diversidad del alumnado y contribuir de

manera equitativa a los nuevos retos y las dificultades que esa diversidad genera. Por lo tanto, todos los centros, tanto los públicos como privados o concertados, deben asumir su compromiso con la educación y realizar una escolarización sin exclusiones. En la primaria etapa de la educación, se pone el énfasis en la atención a la diversidad del alumnado y en la prevención de las dificultades de aprendizaje, actuando tan pronto como éstas se detecten.

Estamos de acuerdo que lo anterior se refiere a la escuela urbana, y todos sabemos que existen políticas educativas que recogen orientaciones para la práctica educativa con niños con necesidades educativas. Pero ninguna de las normativas a la Atención a la Diversidad, en este caso de la Comunidad Autónoma de Aragón, incluyen las diferencias que se pueden dar en las escuelas del entorno rural. Y lo mismo ocurre a nivel nacional, la información de las políticas educativas, artículos e investigaciones, entre otras cosas, es muy escasa e incluso, inexistente.

En cambio, si echamos la vista un poco más lejos, resulta ser más abundante la información encontrada a nivel internacional, como es el caso de Iberoamérica. Algunos de ejemplos que podemos encontrar, entre otros muchos, son: Vera, Peña, Vera y Búrquez, Veracruz: 2007; Ministerio de Educación de Chile: 2012; Bertely, México: 2012 y Aguin, Cisneros, Meléndez, Cisneros, Venezuela: 2012. En estos documentos, se pueden encontrar orientaciones para la práctica educativa con niños con necesidades en el medio rural por parte del Ministerio de Educación del país, investigaciones e incluso estudios de casos. Este aspecto tendría que hacer reflexionar a toda la sociedad española, ya que en lo que se refiere a este tema, la sociedad de América latina, valora y tiene mucho más en cuenta, en primer lugar el medio rural y, por ende, enraizado a él la atención a niños con necesidades educativas.

En España ocurre todo lo contrario, la Administración Educativa parece transmitir que el ideal de la calidad educativa pueda conseguirse de manera exclusiva en la escuela urbana. De esta manera, consiguen dejar de lado y olvidar todo lo relacionado con el entorno rural, así como sus recursos, necesidades, presupuestos, instalaciones,...

8. Experiencias creativas en el medio rural como referente educativo.

En este apartado, se van a analizar dos ejemplos de experiencias de prácticas educativas creativas en el medio rural, con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Tuve la gran oportunidad, en la primera de ellas, de presenciar aquella realidad rural con niños con necesidades derivadas por la incorporación tardía al sistema educativo. La segunda de ellas, se trata de una experiencia con una niña de una escuela rural de Galicia con necesidades educativas especiales debido a una discapacidad visual.

Una vez comentadas ambas prácticas educativas, se procederá a realizar un breve comentario en el que se remarcará cómo se realiza la atención al alumnado en ambos contextos rurales.

8.1. Experiencia creativa en la escuela rural CEIP Virgen de Litera de Fraga.

El CEIP Virgen de Litera se encuentra situado en el barrio de Litera, Fraga. Este barrio está separado del núcleo de la ciudad, más concretamente a 6 kilómetros, y tiene características especiales. El contexto se caracteriza, debido a su gran extensión, por numerosas fincas y explotaciones ganaderas y agrícolas. Su ubicación se hace referencia en el Polígono Industrial Fondo de Litera, donde actualmente se cuenta con un gran número de empresas. La escuela está situada entre la capilla del barrio y la asociación de vecinos del barrio.



Figura 1. Imagen del entorno rural en el que se sitúa el CEIP Virgen de Litera de Fraga.

La disposición de la misma se divide en dos aulas, despacho, biblioteca, servicios de alumnos, servicio para maestras, un cuarto para el material y zona de recreo.

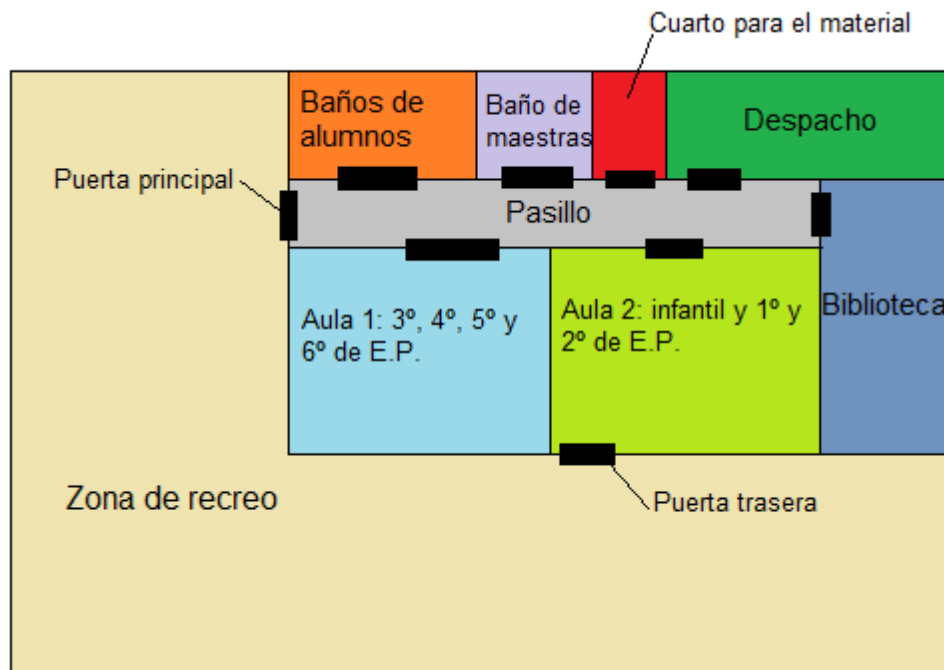


Figura 2. Plano de la escuela rural Virgen de Litera (Fraga).

La organización del centro está dividida en dos unidades, siguiendo los criterios de agrupamiento por ciclos. Como se puede ver en el plano del colegio, el aula 1 está destinada a los niños de tercero, cuarto, quinto y sexto de Educación Primaria, y el aula 2 es utilizada por los niños de Educación Infantil (3, 4 y 5 años) y primero y segundo de Educación Primaria. La disposición de ambas aulas es muy similar ya que se sientan de la misma manera, lo único que se modifica es la zona de juego y asamblea que hay en el aula de los más pequeños. A continuación se muestra un plano de la disposición de las aulas:

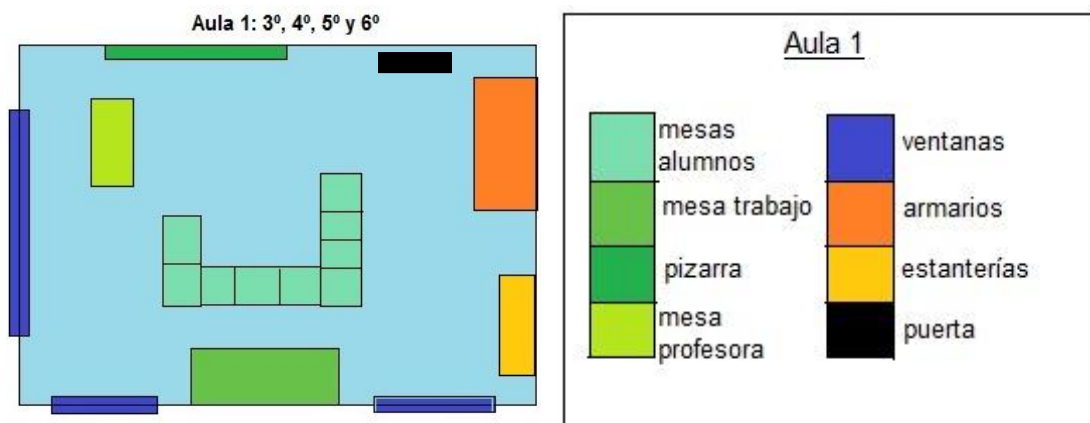
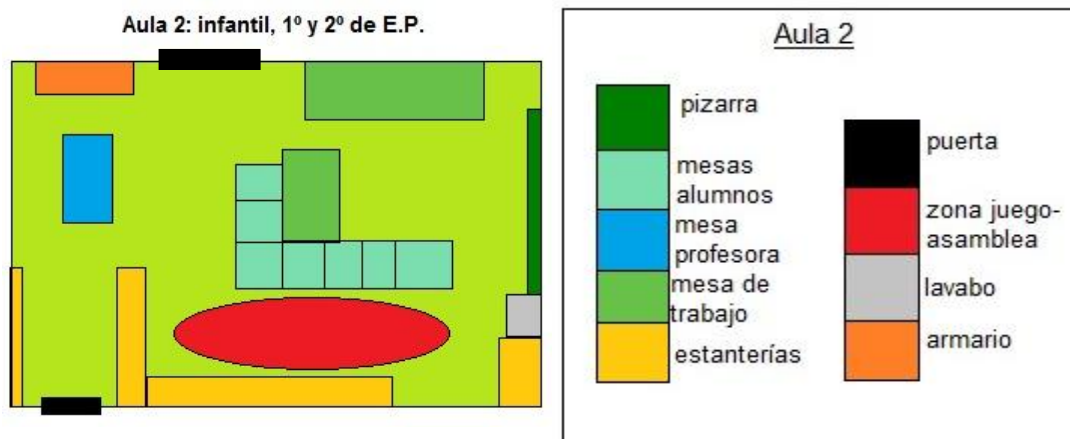


Figura 3. Plano y leyenda del aula 1 del CEIP Virgen de Litera.



Tal y como se pueden apreciar en los planos, los alumnos se sientan de manera individual pero a la vez formando grupos. De esta manera pueden trabajar de forma autónoma desarrollando su auto-aprendizaje. La mesa de la profesora se encuentra retirada para poder atender a cada uno de los alumnos de manera individualizada o hacer explicaciones cuando se necesite, ya que ahí dispone de todo su material.

La escuela cuenta con dos maestras para Educación Infantil y Primaria, una de ellas interina. Además, este año acude cuatro días a la semana una maestra de pedagogía terapéutica (PT) para atender a los niños con necesidades específicas de apoyo educativo y otros especialistas como la profesora de catalán. Recordamos que esto último es así debido a la situación geográfica en la que se encuentra Fraga, límite con la Comunidad Autónoma de Cataluña. Cabe destacar que la maestra con plaza definitiva en el centro, ejerce el rol de directora, secretaria, jefe de estudios, señora de la limpieza, conserje, etc.

El horario del centro es de 9 a 14 horas, por lo que no se dispone de servicio de comedor. Así mismo, los alumnos que acuden a este centro deben hacerlo, o bien andando o con su propio transporte, ya que no se oferta servicio de transporte escolar a no ser que vivan a más de 3 ó 4 kilómetros de la escuela. Si se diese algún caso en el que un niño viviera a más de la distancia pactada, entonces el Ministerio de Educación oferta becas para el transporte escolar.

El colegio se reformó hace unos años y cuenta con unas instalaciones y materiales muy adecuados. A él acuden cada día 19 alumnos de diferentes nacionalidades (españoles, árabes, rumanos, chinos, marroquíes y dominicanos). Teniendo en cuenta esta multiculturalidad, se puede decir que el tipo de población que asiste al centro escolar es de nivel socioeconómico y cultural bajo. Por lo general, las familias extranjeras ofrecen su servicio a propietarios de grandes fincas y masías para realizar las labores del campo, por otro lado, las familias de la zona trabajan en empresas del polígono.

De todos los niños escolarizados, siete de ellos, cuatro de Educación Infantil y primer ciclo y tres de tercero de Educación Primaria, tienen necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) debido a la incorporación tardía al sistema educativo español. Por ello, se hace especial énfasis en atender a la diversidad del alumnado, realizando una atención individualizada y poniendo en marcha estrategias para la prevención de posibles dificultades de aprendizaje. Este planteamiento se lleva a cabo con el objetivo de conseguir una integración social total y adecuación al curso que le corresponde a cada uno de ellos, desarrollando las capacidades personales, y fomentando en todo momento los principios de inclusión y normalización.

Este es el principal motivo por el que la maestra de PT atiende a estos niños varias horas a la semana, a veces de manera individual, en pequeños grupos y otras en cambio, dentro del grupo-clase. Esto último es posible ya que la estructura del colegio permite trabajar de manera individual con todos los niños, pudiendo responder a sus necesidades educativas. La especialista junto con la maestra, se organizan para que ésta primera pueda dar atención dentro del aula sin necesidad de sacar al niño de la misma.

La mayoría de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, o bien tienen carencias lingüísticas con el idioma, ya que se han incorporado tarde al centro escolar, o presentan dificultades en el conocimiento básico de algunas áreas, sobre todo en matemáticas y lengua castellana. Para cada uno de los casos, la maestra especialista elabora, de manera personalizada, todo el material, teniendo muy en cuenta que debe responder a las necesidades. En el caso de los más pequeños adapta

las unidades del área de Conocimiento del medio, físico y social y Lengua; y para los mayores prácticamente fabrica y adapta actividades para fomentar la comprensión y realización de problemas de Matemáticas.

La metodología llevada a cabo por las maestras del centro se basa, principalmente en el trabajo individual y por proyectos.

En este primer caso, cada grupo trabaja en su aula de referencia donde la maestra atiende a la diversidad enseñando a los alumnos a ser autónomos y a desarrollar el auto-aprendizaje. De esta manera, se fomenta el constructivismo, caracterizado por el protagonismo del alumno en su proceso de aprendizaje en la resolución de problemas y en el descubrimiento de nuevos conceptos. Así mismo, se respetan los diferentes ritmos de trabajo, propios de cada alumno.

Por otro lado, el método por proyectos se realiza de manera conjunta entre las dos clases. Siguiendo este planteamiento las maestras proponen actividades transversales siempre a varias áreas del currículo educativo, teniendo en cuenta las necesidades educativas de los alumnos y la realidad contextual.

Esta forma de trabajo favorece las relaciones interpersonales dentro del gran grupo, conmoviendo en ellos el fuerte sentimiento de pertenencia a un grupo. Por este motivo, se puede observar en el colegio el buen clima de trabajo, que del mismo modo se ve reflejado en la convivencia escolar del día a día. A pesar de la heterogeneidad del grupo, el aula se transforma en un espacio de aprendizaje compartido, en el que todos interacción, comparten saberes y experiencias positivas. Este aspecto, se hace notable también en los ratos de recreo, donde se puede ver que todos los niños, mayores y pequeños, juegan juntos sin tener en cuenta la edad. Que ocurriese esto en una escuela urbana sería surrealista, ya que únicamente se desarrollan relaciones sociales entre alumnos del mismo grupo-clase o ciclo.

Retomando el trabajo por proyectos, diremos que las agrupaciones dentro de los mismos se hacen, la mayoría de las veces, juntando un mayor con un pequeño. Si bien es cierto, que en otras ocasiones les dan libertad para que se pongan como quieran. Cabe destacar, que las explicaciones grupales en el trabajo por proyectos se realizan

con adaptaciones a los distintos niveles de aprendizaje. Me comentaron las maestras, como en ocasiones los niños de 5 años se habían aprendido algunos conceptos que se les exigían a los alumnos de 10 años.

De acuerdo con Bustos (2011: 84-85), esto es justificado porque al haber “alumnado de diferentes edades, se produce una bajada y subida de niveles de conocimiento constante” en el transcurso diario de las sesiones. Es decir, los alumnos tienen contacto con contenidos de superior e inferior nivel. Este hecho provoca que se ponga en juego un “aprendizaje contagiado”. Los niños de menor edad, desarrollando una actitud activa o pasiva, llegan a familiarizarse con los contenidos de mayor nivel y cuando llega el momento de integrarlos, ya no resultan desconocidos. Lo mismo ocurre con los alumnos de mayor edad, que continuamente están expuestos a contenidos de inferior nivel y, por ende, les sirve para reforzar los aprendizajes de años pasados. La diversidad de edades que ofrece el ambiente educativo en la escuela rural aporta un marco único que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

En muchas otras ocasiones las maestras piden que los alumnos mayores expliquen a los más pequeños una serie de conceptos. Este recurso educativo motiva a los alumnos y sirve tanto de autoevaluación para ellos mismos, como de evaluación para las profesoras. Además, se trabajan aspectos de expresión oral y exposición ante un pequeño grupo, donde se ponen en juego numerosas habilidades comunicativas.

Para desarrollar con éxito ambas formas de trabajo, es muy importante la organización tanto a nivel individual como grupal. Es significativo que la maestra sepa rentabilizar el tiempo dedicado a cada alumno, al igual que debe priorizar las el grado de las dificultades para atender las necesidades que les surjan a los niños.

En las escuelas rurales los rincones de trabajo suelen tener mucho éxito, pero en este caso no se trabaja principalmente de esta manera. Los alumnos más pequeños si tienen el rincón de la lectura y el del juego, pero únicamente destinados a realizar la actividad lúdica. Es decir, no están propuestos para el trabajo ni la profundización de las áreas del conocimiento. Así pues, la principal utilidad de los rincones de trabajo en el aula de los más pequeños es para que “aprovechen el rato mientras esperan la

ayuda de la maestra” (Boix, 1995:87). Tal y como me comentó la maestra, los alumnos saben qué tienen que hacer cuando ésta está ocupada con un alumno. Así pues, van al rincón que deseen y juegan a lo que quieran hasta que la profesora esté disponible. De esta manera, y si coinciden varios niños en el rincón lúdico, se consigue mejorar las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo y fomentar el respeto entre los mismos.

La experiencia vivida en el colegio fue muy positiva y pude recabar mucha información sobre aspectos a tener en cuenta en la atención a niños con dificultades en el aprendizaje en un entorno rural. Las sesiones que pude observar fueron tanto de trabajo individual como de proyectos.

Asistí un tiempo determinado a cada una de las clases para ver como trabajaban de manera individual, tanto con los pequeños como con los mayores. En este primer caso, el inicio de la sesión se dedicó a realizar una asamblea. La puesta práctica de estos elementos hacen que “el niño se sienta protagonista e identificado con la propia escuela, de manera que el aprendizaje resulta más vivo y real” (Boix, 1995:77). A continuación la maestra propuso una actividad del área de música, en la que los niños tenían que escuchar varias canciones y decir qué sentían o pensaban cuando las estaban oyendo. Después se pasó a trabajar de manera individual y cada alumno siguió con la tarea pendiente del día anterior. Mientras tanto, la maestra los iba llamando uno a uno, para que acudiesen a su mesa a revisar las tareas y leer con la profesora.

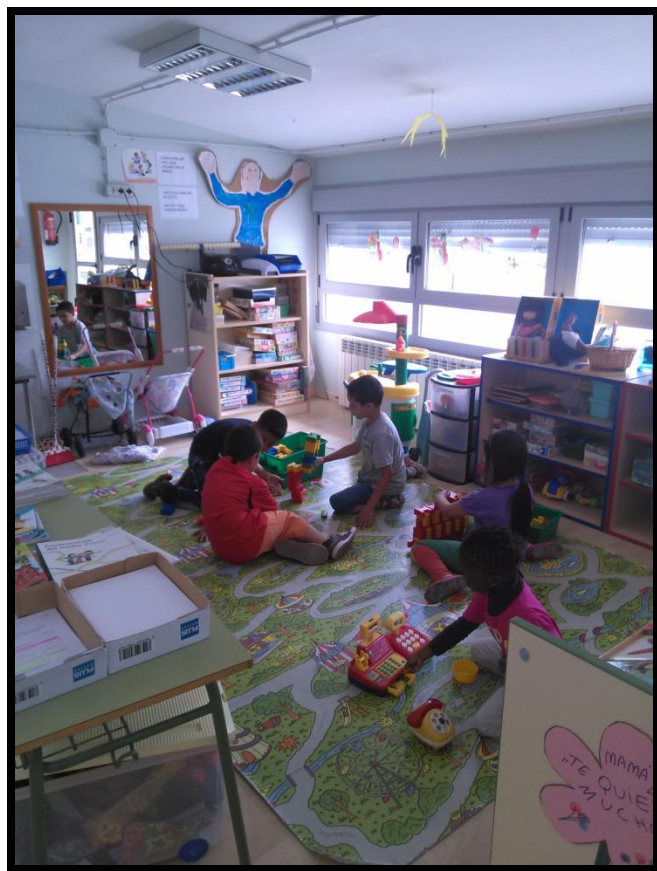


Figura 5. Zona de juego y asamblea. Cinco niños del aula de los pequeños jugando mientras esperan a que les llame su maestra.

Organizándose de esta manera, la maestra podía atender a la individualidad de cada niño. Cuando éstos iban terminando sus tareas, ya sabían que podían jugar en la alfombra, mientras esperaban a que la maestra estuviera libre si estaba atendiendo a otro niño. Cuando la profesora ya quedaba disponible, les iba llamando uno a uno, dejaban el juego y acudían a su mesa.

Poco después ya me fui a la otra clase. En ella se estaba explicando cómo se miden dos lugares en un mapa teniendo en cuenta la escala en la que el mapa estuviese hecho. La actividad se llevó a cabo en la biblioteca, donde los niños pudieron escoger libros en los que aparecieran mapas para poder realizar la actividad. La maestra distribuyó diferentes roles a cada uno de los miembros del grupo: unos elegían dos lugares para saber la distancia real entre ellos, otros medían con la regla la distancia y el resto hacían las operaciones en la pizarra de vileda para saber los kilómetros en la realidad.

Llegó la hora del recreo y todos salieron a jugar. En ese rato, tal y como he relatado en líneas más arriba, pude observar como todos los niños jugaban juntos, eso sí, las niñas por un lado y los niños por otro.

Tocaba volver a clase para continuar entre todos con el proyecto. Éste se llevaba a cabo en la biblioteca, ya que es el lugar donde las mesas están dispuestas para poder trabajar en grupo de manera adecuada. El trabajo que se estaba llevando a cabo en estos momentos era transversal al área de plástica y conocimiento del medio. El contenido se había enfocado a trabajar la geografía de ríos y montañas de nuestra comunidad autónoma. De esta manera, todos los niños tenían su mapa, impreso en formato papel, en el que iban colocando los diferentes accidentes geográficos con plastilina de colores (montañas y ríos). Además, haciendo referencia a la densidad de población en cada una de las provincias de Aragón y en especial en Fraga, colocaron en cada una de ellas un determinado número de casitas hechas de plastilina para simbolizarlo.

La organización de la sesión estuvo dividida en dos partes, la primera de ellas destinada a realizar una breve explicación y recordatorio de lo hecho hasta ese momento. Las maestras proponían preguntas adaptadas a los diferentes niveles académicos de cada alumno.



Figura 6. Alumnos de todas las edades participando en la primera parte de la sesión de proyecto.



Figuras 7 y 8. Alumnos trabajando en sus proyectos. Se puede observar como, por lo general, hay un mayor con un pequeño.

Tras realizar el breve recordatorio se retomaron las agrupaciones hechas los días anteriores, donde un mayor se ponía con un pequeño con el objetivo de que le ayudara. Ahora sí, todos podían continuar con la segunda parte de la sesión, destinada a seguir con la tarea.

Esta disposición del alumnado, permite a las maestras atender a las necesidades de los alumnos con más dificultades, ya que al estar los pequeños ayudados por los mayores, las docentes disponen de mayor tiempo para atenderlos. De todos modos, si cualquier alumno precisa la ayuda de la maestra, ésta les atiende sin problemas.

Figuras 9 y 10. Estos fueron los resultados de la sesión.

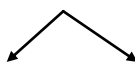


Figura 9. Mapas de todos los niños.

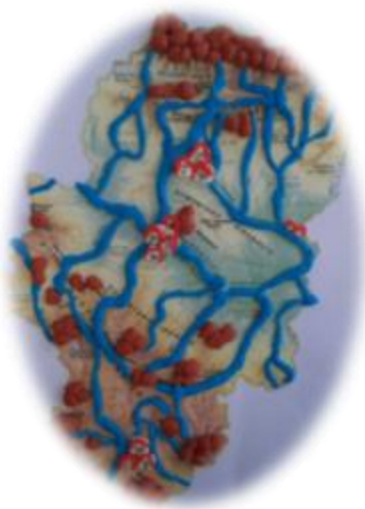


Figura 10. Detalles de un mapa.

8.2. Experiencia creativa de expresión plástica con una niña ciega en una escuela rural de Galicia, Sabela Díaz (1999).

“Como el vuelo de las mariposas”

La experiencia que se trata a continuación tiene como protagonista a una niña ciega de cinco años escolarizada en un entorno rural gallego. Teniendo en cuenta las características de la niña, se dice que presenta necesidades educativas especiales debido a la discapacidad visual que padece.

Es lógico que ante una alumna con necesidades educativas especiales (ACNEE) haya que realizar adaptaciones para dar una respuesta educativa adecuada a sus necesidades. Además, también es muy importante conocer cómo son las características familiares, del entorno rural y de la escuela como tal. En este caso, la maestra transmite que “se trata de una niña madura, estimulada e integrada en la escuela” y en la comunidad de habitantes de su localidad.

Los proyectos que se llevan a cabo en esta escuela tienen su base en el uso de los recursos que ofrece el medio rural. De esta manera se proponen actividades enfocadas a la vida social y cultural, tanto de la escuela como de la población, incluso haciendo partícipe a ésta última.

En esta experiencia, que recibe el nombre de “Como el vuelo de las mariposas”, el maestro propone la iniciación a la lecto-escritura, trabajando de manera inicial la expresión plástica. La propuesta abarca la práctica de la costura, teniendo como principal objetivo, el desarrollo de la madurez y adiestramiento de sus manos. De esta manera, se facilita la actividad para que practiquen los movimientos, direcciones, espacios y posiciones, que luego se verán reflejados en la práctica de la lecto-escritura.

La actitud pedagógica de la maestra se enfoca en desarrollar un modelo didáctico en el que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje. Por ello, la actividad planteada no se trata de un aprendizaje mecánico, sino todo lo contrario. Consta de una didáctica activa en la que el alumnado, y en especial la niña ciega, manipula y utiliza todos sus sentidos para realizar cada una de las tareas. Resulta obvio que este enfoque sea mucho más motivador y estimulante para los niños.

El primer paso para que la niña pudiera realizar su propio bordado o dibujo fue la adquisición del esquema corporal. Es decir, se le dieron varios trozos de cartulina para que ella los fuese pegando mientras formaba la estructura de un cuerpo humano. Una vez terminado, y habiendo conseguido la interiorización del esquema corporal humano, se le pidió que se dibujara a sí misma. La maestra pudo observar que era capaz de hacerlo por sí sola.

El siguiente paso fue llevar al colegio animales, la mayoría perros de diferentes tamaños. Todo el alumnado salió al recreo y, con su papel y lápiz, se pusieron manos a la obra a dibujarlos. La niña con discapacidad visual, utilizó sus manos para palparlos y poder adquirir las dimensiones, formas y estructura del animal. Luego, plasmó en el papel el dibujo con total naturalidad. Tras el buen *“feedback”* por parte de los alumnos, se volvió a proponer la misma actividad, pero esta vez con objetos habituales del aula, juguetes, libros, mobiliario,...

Estas experiencias y reconocimientos táctiles hicieron posible que la niña se fijara mucho más en cada uno de los detalles de cada objeto para dibujarlos. De igual modo, se consiguió una gran estimulación en la manipulación manual.

Una vez llevados a cabo todos los pasos previos para la realización del dibujo libre en bordado, la niña pudo comenzar a practicar la costura, en primer lugar en cartulina y luego en tela. En sus primeros dibujos, la profesora era su guía y le llevaba la mano, pero conforme cogió práctica no hizo falta ayudarla. Antes de que comenzara sus bordados, la profesora le hacía reflexionar sobre qué quería dibujar, dónde quería comenzar el dibujo y qué dimensiones iba a tener. Para ello, era necesario que la niña manipulase los materiales y adquiriera la dimensión de la tela. Así pues, fue de mucha ayuda que la maestra le ofreciera un sistema de orientación para no perderse en la realización de ningún dibujo.

En cada una de las sesiones de educación plástica y visual, la maestra partía de los intereses de la niña haciendo que ella fuera la protagonista de su propia obra. Es decir, se le dejaba elegir para que escogiera el tema que deseaba dibujar. El buen clima creado en el aula favorecía en gran medida en la respuesta a las necesidades de esta niña. La solidaridad y colaboración, mostrada por parte de todos sus compañeros, es un aspecto clave en este proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que mientras la profesora está ocupada con otro niño, cualquier compañero pueda atenderla si tiene una duda o problema.

La gran riqueza que ofrecen los dibujos en relieve de este proyecto, fomentó en gran medida la madurez personal, reflexiva y sensorial de todo el alumnado. La niña plasmaba en sus bordados todos los detalles que sentía al tocar los objetos. Tanto es así, que todos sus compañeros, encantados de lo bien que le quedaban sus trabajos, quisieron ser también igual de detallistas que lo era ella. Esta propuesta lúdica y educativa hace que los alumnos adquieran otras habilidades, destrezas y capacidades que completen su formación escolar.



Figura 11. Trabajos elaborados por la alumna

Así pues, gracias a la inclusión fomentada por toda la comunidad educativa se ha hecho posible que la escolarización de esta niña se esté llevando a cabo de manera satisfactoria. El gran avance madurativo observado en la niña a lo largo de todo el curso escolar, ha hecho posible que ella también pueda ayudar a sus compañeros más pequeños.

8.3. Comentario de las experiencias creativas en ambas escuelas rurales.

Para terminar con este apartado, es interesante realizar un comentario de manera más específica sobre cómo es el modelo pedagógico de estas dos realidades rurales atendiendo a un alumnado con necesidades educativas.

En primer lugar, se destacarán los aspectos semejantes entre ambas experiencias.

En ambos casos la metodología de trabajo es activa y lúdica, fomentando en todo momento la manipulación y visualización de los materiales y recursos que ofrece el medio en cada uno de los casos. El trabajo por proyectos con alumnado de diferentes edades ofrece una gran riqueza didáctica, teniendo en cuenta que se parte de los intereses de los niños. Por consiguiente, el alumnado puede adquirir un concepto más concreto de la realidad a trabajar. Además, debido a la composición que ofrece la escuela rural, se facilita la atención individualizada y el respeto de los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Ambos factores son muy importantes cuando hablamos de alumnos con necesidades, ya que necesitan un tiempo determinado de respuesta educativa por parte del maestro. Este hecho se realiza de manera más satisfactoria que en un aula urbana, en la que el ratio de alumnos es mucho más elevado.

Ligado a este aspecto destaca el fomento de la autonomía y auto-aprendizaje de los alumnos. A esto último se le pueden añadir otras habilidades, destrezas y capacidades llevadas a cabo y adquiridas por los niños, con el fin de completar su formación académica. En este caso se destaca un ejemplo, muy común en la escuela rural, sobre la buena disposición de todo el alumnado para ayudar a otros compañeros. La solidaridad y colaboración entre toda la comunidad educativa hace posible que se cree un clima de trabajo óptimo. Los mayores siempre quieren ayudar y explicar cosas a los más pequeños o a los que tienen mayores dificultades. De esta manera se les da la oportunidad de ser los protagonistas de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación se exponen los aspectos desiguales que podemos destacar entre ambas realidades rurales.

Tal y como se ha comentado anteriormente, las características de los niños con necesidades específicas de apoyo educativo de la primera experiencia, son debidas a la incorporación tardía al sistema educativo. Pero en sin embargo en el otro entorno, se destaca el caso de la niña con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad visual que padece.

Ambas experiencias, requieren que sus maestros pongan en juego una respuesta adecuada a sus necesidades. De esto podemos deducir, que las necesidades surgidas en ambos contextos van a ser diferentes porque sus alumnos también lo son y de la misma manera lo serán las respuestas propuestas.

Por último me gustaría destacar que, hablando con una de las maestras generalistas del centro que visité (primera experiencia), le pregunté si alguna vez habían tenido algún niño con necesidades educativas especiales. Ella me respondió que no, y que si fuese así, sería muy complicado trabajar y organizarse para dar respuesta a las necesidades del alumnado. Una de las razones por las que se puede afirmar esta última idea, es la insuficiencia de personal que pueda cubrir sus necesidades. Hay que tener también en cuenta, el tipo de discapacidad o deficiencia de la que podríamos estar hablando. No todos los niños, aún con la misma problemática, presentan unas características sintomatológicas idénticas.

Sin embargo, la niña ciega con necesidades específicas estaba totalmente incluida en la comunidad escolar y el maestro se organizaba de tal manera que podía dar respuesta a sus necesidades surgidas. En este tipo de centros no suele ser normal que haya especialista de Audición y Lenguaje o Pedagogía Terapéutica. Dependiendo del número de alumnos con necesidades que haya en un aula, la Administración Educativa aprueba o no, la contratación de personal especializado. Este año la escuela Virgen de Litera de Fraga, ha podido contar con una maestra especialista de Pedagogía Terapéutica (PT) contratada a media jornada, que atiende a los ACNEAE. Es el primer año que este colegio tiene una especialista, por lo que las maestras están muy contentas con la ayuda que brinda.

8.4. Propuestas de intervención para ambas realidades rurales.

A continuación planteo dos propuestas de intervención educativa, de acuerdo a las necesidades del alumnado de ambos centros rurales. Cabe destacar, que en todo momento se aprovecharán al máximo los recursos que ofrece el entorno rural.

8.4.1. Propuesta de intervención para los niños del CEIP Virgen de Litera (Fraga) con necesidades específicas de apoyo educativo debido a la incorporación tardía al sistema educativo.

Teniendo como referencia las características del alumnado del aula 2, las peculiaridades del entorno y la diversidad cultural, se propone el siguiente supuesto de intervención. En él se oferta una serie de actividades tomando como base el centro de interés del hogar. La elección de este tema es debido a que se trata de un contexto cercano y conocido para todos ellos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje podrá realizarse de manera transversal a todas las áreas del currículo escolar. Cabe destacar que, en un primer momento, se realizarán las actividades con apoyo gráfico, para alcanzar un nivel de comprensión mayor, ya que los niños presentan dificultades lingüísticas. La relación visual entre la imagen y el concepto, hace que el alumno almacene el nombre con mayor éxito.

A continuación relato cómo se puede enfocar la propuesta de acuerdo a cada una de las áreas del currículo escolar:

Lengua Castellana

El principal objetivo es que los niños adquieran un vocabulario adecuado a su edad, en relación al tema escogido. Además, se hará hincapié en el aprendizaje de nuevos verbos y la conjugación de los mismos (presente, pasado y futuro). De esta manera se conseguirá que los niños aprendan a formular acciones que se realizan en cada dependencia de la casa.

Estos pueden ser algunos de los ejemplos:

- Vocabulario: cajón, estantería, armario, cómoda, mesilla, espejo, peine, cepillo, horno, sillón, sofá,...

- Verbos: como, dormía, lavaré, pongo, apagué...
- Acciones: “Me lavo los dientes en el baño”, “María se pone el pijama en su habitación”, “Vemos la televisión en el salón” ...

Conocimiento del medio

Se trabajarán las profesiones, la labor de cada una de ellas y el lugar propio de cada trabajo. Además, se propondrá una salida en la que visitar los diferentes oficios del entorno. Se aprovechará para que los miembros de la comunidad de vecinos explicasen en qué consiste cada uno de ellos. Después serán los alumnos los que protagonicen cada una de las labores como: panadero, cartero, ganadero, agricultor...

En relación a este tema, se pueden trabajar también los oficios de los padres. De esta manera, puede prepararse una asamblea en la que los padres cuenten a qué se dedican. A raíz de este último punto, se planteará a los niños qué quieren ser de mayores. En una ficha, tendrán que relatar qué oficio les gustaría tener y por qué. A continuación deberán hacer un dibujo de ellos mismos trabajando.

Inglés

Se llevarán a cabo actividades que tengan como objetivo la iniciación básica en cuanto a vocabulario, acciones y profesiones, en relación al tema elegido. Estos pueden ser algunos de los aspectos a trabajar:

- Vocabulary: chair, fridge, wardrobe, cupboard, sofa, lamp, kitchen, bed ...
- Actions: “I clean my teeth in the bathroom”, “Peter sleeps in the bedroom”, “We eat in the dining room”...
- Professions: Nurse, police, farmer, cook, dentist, doctor, teacher...

Matemáticas

Se propondrán varias situaciones como pueden ser: orientación en plano de una casa trabajando las situaciones espacio-temporales, recuento de diferentes objetos que haya en el aula y tengan relación con la casa y realización de operaciones sencillas (suma y resta) con los datos obtenidos de los recuentos de objetos.

Educación Plástica y Visual

Se enunciará la fabricación de nuestra propia casa de cartón en tres dimensiones, haciendo todos los detalles posibles en relieve utilizando todo tipo de materiales: tela, plástico, madera, flores, hojas... Obteniendo como resultado una casa de muñecas, con la que podrán jugar los alumnos y podrá ser colocada en la zona de juego.

Música

A partir de la canción de “Hoy no me puedo levantar” de Mecano, crearemos una breve historia que tenga que ver con lo que dice la canción, para poder llevar a cabo un musical.

Para ello, habrá un reparto de papeles entre los alumnos, donde cada uno cumpla un rol diferente. Además, será necesario adecuar el aula con el tema principal de la canción y que los alumnos vayan vestidos de acuerdo con ese fin. Cuando esté todo preparado se representará para toda la comunidad educativa, padres, madres y vecinos de la localidad.

Educación Física

Se presentará a los niños el juego de mimos para adivinar profesiones (bombero, ganadero, cocinero, pastelero,...) o acciones (ver la televisión, ducharse, lavarse la cara, lavarse los dientes, beber agua, dormir...) que tengan que ver con el entorno de la casa. La actividad podrá realizarse individualmente o en pequeños grupos de tres o cuatro miembros.

En los anexos se pueden ver algunos ejemplos de material gráfico útil para realizar algunas de las posibles actividades. Los tres documentos que aparecen en anexos son recursos del Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC). Disponibles en www.catedu.es/arasaac/.

Anexo 1- Partes de la casa.

Anexo 2- Juego de asociaciones de profesiones.

Anexo 3- Ampliación de vocabulario de profesiones.

8.4.2. Propuesta de intervención para la niña con necesidades educativas específicas debido a una deficiencia visual en un entorno rural gallego.

De la misma manera que el caso anterior, propongo una posible propuesta de intervención para ser llevada a cabo con la niña ciega.

Es importante, en primer lugar, conocer bien a la niña a la que hay que darle una respuesta adecuada a sus necesidades. Las personas ciegas, al tener afectado uno de los principales sentidos que posee el ser humano, agudiza los otros cuatro: olfato, gusto, oído y tacto. Por este motivo, creo importante estimular a esta niña para que sus otros sentidos sean mucho más poderosos. De esta manera, planteo cuatro actividades, una para cada sentido, a desarrollar en el aula rural. Todas ellas pueden ser realizadas por todos los alumnos, ya que se aumentará el nivel para cada uno de ellos.

En un supuesto en el que la maestra estuviera trabajando aspectos referidos al campo, y eligiendo las frutas y flores como tema principal, la propuesta de actividades para cada uno de los sentidos podría ser de la siguiente manera:

Tacto

Se propondrá una salida para visitar campos de frutales, contando con la ayuda de algún vecino que sea propietario de alguno de ellos. En esta salida, se hará hincapié en todos los aspectos que engloban las frutas: forma, olor, tamaño, peso... De esta manera, se ofrece una actividad abierta a todo el alumnado y pensando en especial en la niña con deficiencia visual. Conforme se vayan manipulando las diferentes frutas, las iremos nombrando para que la niña pueda adquirir el nombre de cada una de las frutas a través del tacto.

Olfato

Actualmente, en la mayoría de los colegio ya se cuenta con una zona de huerto, y más si se trata de una escuela en un medio rural. En este caso, la actividad tiene dos partes. Para la primera de ellas, propongo salir del aula con el fin de trabajar las hierbas aromáticas y flores que haya en el mismo, e incluso, pudiendo reconocer cada

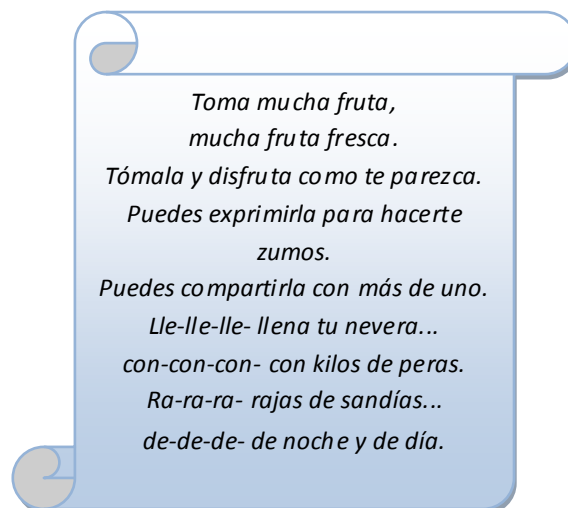
una de ellas por su olor. Algunos de los principales ejemplos pueden ser: tomillo, romero, albahaca, lavanda, menta, hierbaluisa, laurel, orégano, manzanilla, margarita, rosa y clavel.

Tras haber realizado esta primera parte de la actividad, cada uno elegiría la hierba o flor que más le haya gustado, cogeríamos una muestra de cada una de las plantas elegidas y luego en el aula haríamos un taller de ambientadores naturales. Para ello, será necesario que los niños traigan un trocito de tela cosido en forma de bolsa y una pequeña cuerda, hilo o lazo para poder cerrarla. De esta forma, cada uno habrá creado su propio ambientador casero.

Oído

Siguiendo en la misma línea, trabajaríamos la canción de “Toma mucha fruta” de Bom Bom Chip, está disponible en www.youtube.com. Esta actividad se divide en tres partes:

- a) Audición musical de la canción.
- b) Aprendizaje de la letra de la canción. A continuación se muestra un pequeño fragmento de la misma:



- c) Realización del baile, cada uno como quiera.

Gusto

De acuerdo a la temática escogida y haciendo referencia a las campañas de fruta que siempre hay en los colegios, se propondrá hacer una macedonia de frutas para almorzar en uno de los recreos. Toda la comunidad educativa deberá llevar a la escuela una pieza de fruta, la que cada uno desee. La maestra será la encargada de llevar un bol grande, cuchillo, servilletas, platos desechables y tenedores de plástico.

Antes de realizar la macedonia haremos un juego. Todos los alumnos se taparán los ojos con una venda, haciendo que todos tengan la misma posibilidad para poner en práctica sus sentidos. La maestra irá eligiendo las frutas que irá pasando a cada uno de los niños para que las toquen. Según la forma, dimensiones palpables y olor, los alumnos tendrán que averiguar de qué fruta se trata (a cada niño le tocará una fruta diferente).

Tras haber realizado el primer juego procederemos a hacer la macedonia. La maestra se encargará de cortar cada una de las piezas de fruta debido al peligro que puede conllevar. Una vez mezcladas todas las frutas en un bol, comenzaremos a repartir en cada uno de los platos la macedonia. Cuando todos tengamos los platos preparados, volveremos a realizar otro juego con los ojos tapados. Esta vez tendremos que averiguar de qué fruta se trata a través del gusto.

Luego, ¡ya podemos comernos la macedonia!

9. Propuestas en la mejora de la calidad educativa con alumnos con necesidades educativas en la escuela rural.

Tal y como afirma Boix (2007) “la heterogeneidad propia de la escuela rural es una riqueza pedagógica incuestionable”. Los niños, desde muy pequeños, adquieren una gran variedad de habilidades, capacidades y destrezas, tales como autonomía y auto-aprendizaje. Del mismo modo, van desarrollando contenidos, no solo conceptuales, sino también procedimentales y actitudinales.

Necesitamos evitar que el aislamiento pedagógico que los maestros rurales sufren, sea un elemento en contra para la mejora de la calidad educativa de las escuelas rurales. Es necesario mejorar la autonomía pedagógica de estas escuelas para seguir avanzando, contemplar y respetar las verdaderas necesidades de estas escuelas y no intentar ser como las escuelas urbanas.

Siguiendo en la línea de lo planteado por Boix (2007), tiene mayor importancia que las propuestas de mejora se enfoquen a los aspectos curriculares y de gestión de la escuela rural, aunque no hay que olvidar que la mejora de las infraestructuras e instalaciones debe tenerse muy en cuenta.

De esta manera, es “necesario replantear las metodologías de trabajo en el aula rural”. El modo de trabajo tradicional planteado y llevado a cabo en el medio urbano, es posible también llevarlo a la práctica en el entorno rural, pero la utilización de metodologías alternativas, “basadas en las necesidades e intereses de los niños, permite desarrollar aprendizajes significativos, y la adquisición de altos niveles de autonomía a edades tempranas”.

Todos sabemos que requiere de mucho tiempo y esfuerzo, pero el maestro debe elaborar materiales curriculares adaptados a las necesidades educativas de cada uno de los niños rurales, respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos y dejando al margen el rígido libro de texto.

Así mismo, es de vital importancia incluir la escuela rural como base en la formación de los futuros maestros. Los planes de estudio de los Grados de Maestro de Educación Primaria e infantil deberían proponer prácticas de formación de manera

obligatoria en escuelas rurales. De esta manera los estudiantes universitarios podrían tener una primera toma de contacto con esta tipología centros escolares. Del mismo modo, conocerían como se trabaja pedagógicamente en aulas multigrado.

Resulta complicado modificar la organización metodológica y gestión de las escuelas rurales, porque tal y como he comentado anteriormente, no existe ninguna normativa que recoja las peculiaridades y necesidades que presenta la realidad rural. Pero este hecho, se hace todavía más necesario, cuando existe un alumnado con dificultades educativas, al que hay que adecuar el plan de estudio dando respuesta a sus necesidades.

De esta manera, los centros rurales pide que la normativa trate con mayor flexibilidad la actitud pedagógica del maestro, debido a la diversidad del alumnado. Gracias a ello, (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. Así mismo, tendrá la libertad de establecer unos contenidos y objetivos que respondan a las necesidades educativas.

Con motivo del final del proceso de enseñanza-aprendizaje, el maestro será el que decida el modo en el que va a evaluar al alumnado. Lo tradicional en las escuelas urbanas es realizar controles de cada una de las unidades. Y uno puede preguntarse, ¿por qué? “Todos sabemos que esta es la manera más sencilla de trabajar. Fundamentalmente porque es el sistema más claro y que aporta más seguridad, tanto para el alumno como para el profesor. Todo está ya planificado, y no hay más que seleccionar actividades y corregirlas” (Lourdes Alcalá Ibañez y José Luis Castán Esteban, 2014: 18). Creo la puesta en práctica de otro tipo de metodología podría cambiar los resultados de muchos alumnos, ya que un examen no se produce en el contexto natural de los niños.

Los nervios o la dificultad de expresarse por escrito, pueden “jugar una mala pasada”. Con todo esto, no quiero decir que se deban de suprimir por completo los controles escritos. Solo quiero hacer ver que planteando otra serie de actividades, estoy segura que mucho más atractivas de lo que puede ser un control, se pueden

obtener mejores resultados y desarrollar otras competencias igual de necesarias o más, que los aspectos que evalúa un examen escrito. Algunos de los ejemplos que se me ocurren como recursos evaluativos podrían ser: una actividad con preguntas de un tema concreto, que se realice en pequeños grupos o parejas, con el objetivo de que debatan entre ellos cuál es la respuesta más adecuada, o por lo contrario, proponer una serie de trabajos de investigación o tema libre y posterior exposición en clase, o hacer preguntas orales en clase sin decirles que se trata de un examen oral.

“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” (Alcalá y Castán, 2014: 18).

La flexibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje puede concluirse en el siguiente esquema, adaptado de Boix, R. (1995).

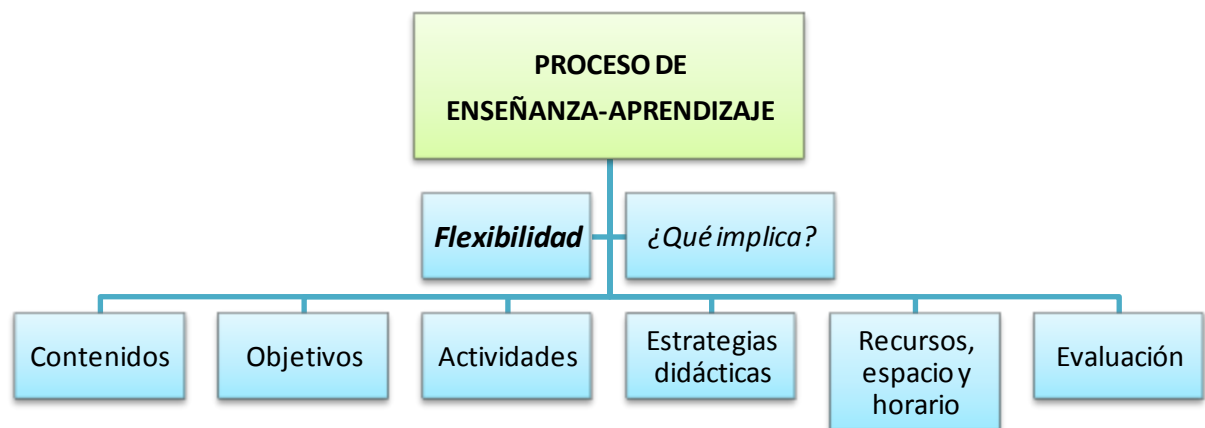


Figura 12. La flexibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje Boix, R. (1995).

También creo que es de gran importancia proponer actividades extraescolares al final de la jornada escolar. La participación e implicación en ellas favorece la consolidación del grupo-clase y el fomento de la inclusión educativa. Además de incentivar el aprendizaje y motivación en alumnos inmigrantes con una cultura distinta a la nuestra.

Viviendo en el siglo XXI, el siglo de la tecnología, se hace necesaria la utilización de las nuevas tecnologías, dando oportunidad a los más pequeños de que se familiaricen con ellas. En el caso de los niños con necesidades educativas, será importante adaptar el material electrónico para que ellos puedan hacer uso de los mismos. Algunas simples modificaciones pueden ser: poner un teclado o un ratón más grande, instalación de programas informáticos como tableros de comunicación, o poner gomets de colores en algunas teclas.

Por otro lado, existen escuelas rurales que están alejadas del núcleo de viviendas, y muchos niños que tienen que llegar hasta ella, lo hacen o andando o con su propio medio de transporte. Desde la Administración Educativa, sería interesante ofrecer, a todas aquellas familias que lo necesitaran, servicios de apoyo escolar, tales como comedores, transporte o guarderías.

Ya se ha comentado anteriormente, pero me parece tan sumamente importante que creo necesario volver a remarcar que se debe de hacer un uso provechoso de los recursos que ofrece el entorno. Si trabajamos con niños con necesidades educativas, dependiendo de su grado de dificultad, será imposible que permanezca por mucho tiempo sentado realizando una tarea. Por lo que, será importante proponer actividades que tengan como elemento principal el contexto rural.

Por último, y no por ello menos importante, es de gran vitalidad mantener activa la comunicación entre la familia y la comunidad educativa. La escuela y la familia son los principales sistemas que mayor influencia tienen en el desarrollo de los niños. Por ello, es importante que a lo largo de toda la etapa escolar, se produzca una interacción entre las mismas. De esta manera, y si ambos sistemas están coordinados, se pueden obtener unos resultados mucho más satisfactorios.

Así pues, sería conveniente que la familia también colaborase en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con todo el alumnado, ya presenten o no necesidades educativas. Si se da este último caso, es necesario que el maestro ofrezca toda su ayuda a la familia, ofreciendo orientaciones para que ésta sepa dar respuesta a las necesidades de su hijo. En estos casos es muy importante que la familia sienta que el maestro le va a ayudar en todo lo que pueda en el desarrollo y educación de su hijo.

Por consiguiente, será importante convocar varias tutorías a lo largo del curso escolar para informar a los padres y madres sobre el desarrollo de sus hijos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este mismo modo, se consigue que la familia también esté mucho más involucrada con las tareas escolares.

Por todo lo anterior podemos afirmar que cabe la posibilidad de que la calidad educativa rural mejore poco a poco.

10. Conclusiones.

La realidad de la escuela rural pone de manifiesto la posibilidad existente de llevar a la práctica metodologías creativas, sin tener tanto en cuenta el libro de texto. A ello se suman las principales características que definen este tipo de escuela: aulas multigrado, diversidad de alumnado e inclusión educativa.

Para poner en práctica todo lo anterior de manera adecuada, sería necesario modificar los aspectos que la Administración Educativa propone a la comunidad escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje: objetivos, contenidos, recursos, evaluación... La inexistencia de una normativa que abarque la especificidad de la escuela rural hace que la atención a ésta no sea la adecuada. Hay que tener en cuenta que el contexto, las necesidades y los intereses de los niños rurales, son totalmente diferentes a los del alumnado urbano. Por ello, lo que necesita la escuela rural es mayor flexibilidad pedagógica, para que se pueda dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado.

A raíz de todo lo anterior, sería conveniente que se realizasen más investigaciones y estudios de casos sobre alumnado con necesidades educativas en la escuela rural. Realizando el presente trabajo, me encontré perdida en varias ocasiones, ya que la información que yo pensaba que iba a poder obtener era muy escasa.

En relación a las políticas educativas, no existe ninguna normativa que incluya las dificultades que pueden darse en el medio rural con niños con necesidades educativas. En este caso, si los niños presentan necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) la maestra puede formarse acerca de ello y dar respuesta a sus necesidades. Pero en el caso en el que en un entorno rural hubiese un niño con necesidades educativas específicas (ACNEE), el centro escolar no podría dar respuesta a sus necesidades educativas de la manera más adecuada. Para ello, son necesarios recursos, tanto materiales como personales, que ofrezcan su ayuda a este tipo de niños. Pero como bien todos sabemos, en una escuela rural hay un docente por cada cierto número de niños. Esta situación se agrava todavía más si se trata de especialistas de audición y lenguaje o pedagogía terapéutica. Entonces, lo que provoca

a las familias con niños de estas características es que abandonen el medio rural, para yéndose a otro núcleo que oferte mayor respuesta educativa.

Me inquieta la desconfianza que algunas personas muestran hacia este tipo de escolarización. Desde mi punto de vista, esto es debido a la visión que se muestra de ella, reflejando que la calidad educativa solo se puede conseguir en la escuela urbana. Se debería concienciar a la sociedad de los beneficios, ventajas y potencialidades que tiene la escuela rural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los niños. Como ya se ha comentado anteriormente, la escuela fomenta la adquisición de habilidades, destrezas y capacidades que, a veces, en la escuela urbana no se potencian.

Tras la experiencia vivida en la escuela La Litera de Fraga y la información aportada por sus dos maestras, se puede concluir que la práctica educativa en la escuela rural ha de ser y puede ser, manipulativa, visual y sobre todo, haciendo uso de los recursos que ofrece el contexto. Además, es importante hacer partícipe a toda la comunidad rural, donde se incluyen a las familias de los alumnos. La interacción entre todos los miembros enriquece de manera gratificante a todo el alumnado.

Tal y como ya he mencionado anteriormente, como futura docente creo necesaria la incorporación de prácticas escolares en ambientes rurales de manera obligatoria. Hoy en día el plan de estudios universitario del Grado de Maestro, está enfocado únicamente para realizar una labor docente en una escuela urbana. Por ello, valoro esta posibilidad ya que nuestro primer lugar de trabajo, en la mayoría de los casos por no decir todos, va a ser una escuela en el medio rural, debida a la inestabilidad del profesorado.

Como ya se ha venido diciendo a lo largo del trabajo, son numerosos los puntos fuertes que ofrece el entorno rural, tales como: atención individualizada, autonomía y auto-aprendizaje. Pero en este caso, me gustaría hacer especial relevancia a otros aspectos que influyen en la atención a niños con necesidades educativas, y que por consiguiente, favorecen al niño en su proceso de aprendizaje.

A continuación se exponen algunos otros aspectos que complementan a los ya citados.

Las aulas rurales acogen a una menor cantidad de alumnos y el ambiente más relajado que se forma en ellas, hace posible que el maestro pueda atender de manera más reposada a cada uno de los alumnos. Además, es de especial importancia contar en todo momento con la colaboración de la familia, fomentando una relación afectiva con los miembros de la comunidad educativa. A este último rasgo se añade el gran trato y participación de los vecinos de la localidad rural en las diversas actividades propuestas por el centro. No hay que olvidar el gran papel que tienen los alumnos, contribuyendo de manera activa en el desarrollo de las sesiones. La actitud colaborativa que muestran entre ellos ayuda al docente en ejercer su labor.

El uso de los recursos que ofrece el contexto rural forma parte de la metodología educativa que se pone en práctica en este tipo de centros. Su uso adicional, de carácter vivencial y manipulativo, ayuda en la enseñanza de contenidos a que los niños adquieran, con mayor facilidad, el concepto a trabajar. En este caso, aún se hace más importante si se trabaja con niños con necesidades, puesto que lo que se estaría fomentando es la adaptación del contenido a su nivel de aprendizaje. Recordemos, que el maestro es el que se tiene que adaptar a las necesidades del sujeto, no el sujeto al maestro y mucho menos al entorno. En este preciso momento, es cuando el maestro pone en juego su actitud pedagógica de manera flexiva (ver figura 12. Esquema sobre la flexibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, adaptado de Boix, 1995).

A raíz de esto último, diremos que la dinámica que se crea en la clase, provoca que se genere una actitud más participativa y activa, llegando a motivar a los alumnos y haciéndolos protagonistas de su propio aprendizaje.

De manera más específica, concreto los aspectos que ofrece el medio rural e influyen, de manera significativa, en la respuesta adecuada a las necesidades educativas de los alumnos:

- Ambiente más relajado.
- Relación más afectiva y colaborativa con las familias de los niños.

- Participación de la comunidad de vecinos de la localidad rural.
- Actitud del resto de compañeros en el aula.
- Alumnos son los protagonistas de su aprendizaje.
- Uso de los recursos que ofrece el medio como base principal de las sesiones.
- Dinámica de clase participativa, activa, vivencial, motivadora, estimulante...
- Gran interacción comunicativa entre alumnos y profesor.
- Flexibilidad en la actitud pedagógica del maestro (Boix, 1995).
- Adaptación a los ritmos de aprendizaje.
- Inclusión educativa.

11. Referencias bibliográficas.

- Alcalá, L. y Castán, J.L. (2014): “¿Hacia dónde camina la escuela rural?” *Revista digital de FEAE- Fórum de Administradores de la Educación de Aragón*, Marzo, 11, 18.
- Augüin, V.; Cisneros, L.; Melendez, R.; Cisneros, F. y Sequera, I. (2012). “Morbilidad oftalmológica en escolares de comunidades rurales en Venezuela”. *Revista CES Salud Pública*. Vol. 3, 1, 11-17.
- Bellón, M. J.; Sesé, M.; Gállego, A. y Sanz, C. (2006): “Inclusión de una niña ciega en una escuela rural unitaria”. *Revista sobre ceguera y deficiencia visual*, 47: 37 - 41.
- Berlanga, S. (2003). *Educación en el medio rural: análisis, perspectivas y propuestas*. Zaragoza: Mira.
- Bernal, J.L. (2013). “*Luces y sombras en la escuela rural*”. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza. Disponible en http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/index.html (marzo de 2014).
- Bertely, M. (1998). “Pluralidad cultural y política educativa en la zona metropolitana de la ciudad de México”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol.3. 5:39-51.
- Boix, R. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Barcelona: Graó.
- Boix, R. (2007). “Algunas propuestas para la mejora de la escuela rural”. *Revista de la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de alumnos*, sep. /oct., 25-28.
- Boix, R. (2003). “Escuela rural y territorio: entre la desruralización y la cultura local”. *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural* 1.
- Bustos, A. (2007). “Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado”. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, dic., 3.
- Bustos, A. (2011). *La escuela rural*. Granada: Octaedro.

- Colbert, V. (1999). "Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre: El caso de la Escuela Nueva en Colombia". *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, 107-136.
- Díaz, S. (1999). "Como el vuelo de las mariposas: experiencia de expresión plástica con una niña ciega". *Integración: Revista sobre ceguera y deficiencia visual*. 30: 36-39.
- Díez Prieto, M^a. P. (1989). *El profesor de EGB en el medio rural. Informe nº 28*. ICE de la Universidad de Zaragoza.
- Feu, J. (2003). "La escuela rural: apuntes para un debate". *Cuadernos de Pedagogía*, 327, 90 – 94.
- Feu, j. (2004). "La escuela rural en España: apuntes sobre las potencialidades pedagógicas, relacionales y humanas de la misma". *Revista digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural*, 3, 1-13.
- Jiménez, J. (2009). "La escuela rural". *Revista digital de innovación y experiencias educativas*, 23, 1-10.
- Sánchez, J. (1975). *La vida rural en la España del siglo XX*. Barcelona.
- Sauras, P. (2000). "Escuelas rurales". *Revista de educación*, 322, 29-44.
- Vera Noriega, J. A.; Vera Noriega, C.; Búrquez Iriqui, K. y Peña Ramos, M. O. (2007, julio-diciembre). Módulo compensatorio de apoyo a niños rurales con problemas de aprendizaje. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 5. Disponible en http://www.uv.mx/cpue/num5/inves/vera_modulo_compensatorio.html (mayo de 2014).
- Vidal, F.; Mota, R. (2008). *Encuesta de infancia en España*. Madrid: SM.
- Young, D.J. (1998). "Rural and urban differences in student achievement in science and mathematics: a multilevel analysis". *School Effectiveness and School Improvement*, 4, 386-418.

12. Disposiciones legislativas.

- Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada el 10 de diciembre de 1948 en Asamblea General de las Naciones Unidas.
- *Decreto 217/2000, de 19 de diciembre, del Gobierno de Aragón, de atención al alumnado con necesidades educativas especiales (BOA 27/12/2000).*
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 4/05/06), que regula la estructura y organización del sistema educativo en sus niveles no universitarios.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE 10/12/2013).
- Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (2012). Orientaciones para la implementación de programas de integración escolar en escuelas rurales multigrado constituidas en microcentros.
- Resolución de 29 de mayo de 2007 de la Dirección General de Política Educativa, por la que se autoriza el programa de Acogida y de Integración de alumnos inmigrantes y se dictan instrucciones para su desarrollo.
- Resolución de 7 de septiembre de 2012 de la Dirección de Política Educativa y Educación Permanente, por la que se dictan instrucciones que concretan aspectos relativos a la acción orientadora en los centros que imparten las etapas de educación infantil, educación primaria, educación secundaria y educación permanente de adultos.
- Resolución de la Dirección General de Política Educativa, por la que se concretan aspectos relativos a la atención educativa y a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta en las etapas de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Resolución de 6 de septiembre de 2001, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dicta instrucciones para establecer fórmulas de escolarización combinada entre centros ordinarios y Centros de Educación

Especial para alumnos con necesidades educativas especiales (BOA 19/09/2001).

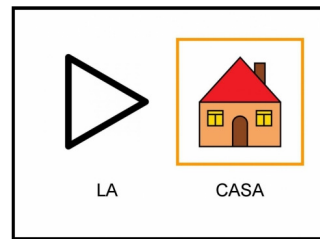
- Resolución de 3 de septiembre de 2001, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre las unidades específicas en centros de educación infantil y primaria para la atención educativa a alumnos con necesidades educativas especiales (BOA 19/09/2001).
- Orden de 25 de junio de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se regula la acción educativa para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de condiciones personales de discapacidad física, psíquica o sensorial o como consecuencia de una sobredotación intelectual (BOA 06/07/2001).
- Orden de 25 de junio de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se establecen medidas de intervención educativa para el alumnado con necesidades educativas especiales que se encuentre en situaciones personales sociales o culturales desfavorecidas o que manifieste dificultades graves de adaptación escolar (BOA 06/07/2001).
- Orden de 30 de mayo de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se crea la Comisión de seguimiento de la respuesta escolar al alumnado con necesidades educativas especiales y se establece su composición y funciones (BOA 22/06/2001).



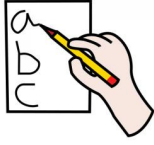
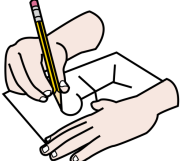



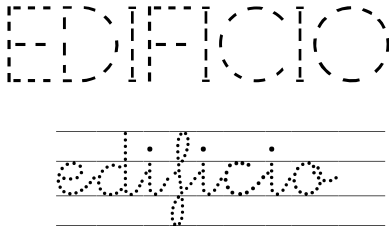
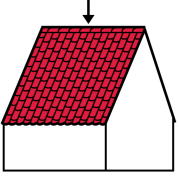
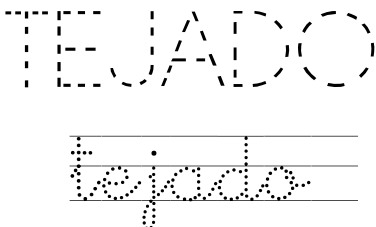
13. Webgrafía.

- Educaragon. Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. Abril, mayo y junio 2014. Disponible en www.educaragon.org
- Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC). Junio 2014. Disponible en <http://www.catedu.es/arasaac/>
- Youtube. Junio 2014. Disponible en <https://www.youtube.com>

Anexos

ANEXO 1



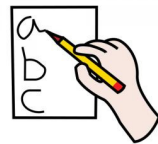
 LEE	 REPASA	 ESCRIBE	 DIBUJA
 CASA			
 EDIFICIO			
 TEJADO			



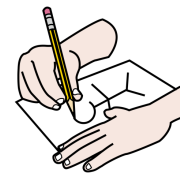
LEE



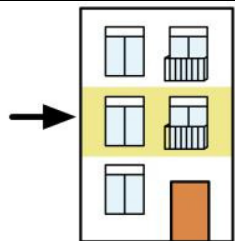
REPASA



ESCRIBE



DIBUJA



PLANTA

PLANTA

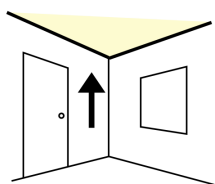
planta



SÓTANO

SÓTANO



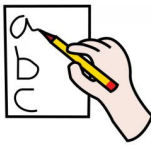
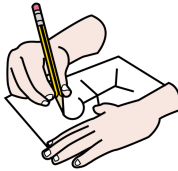

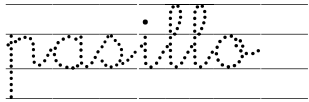
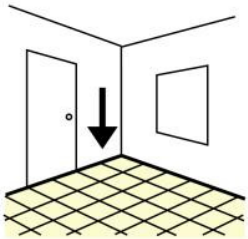
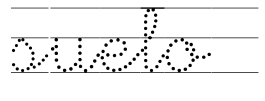
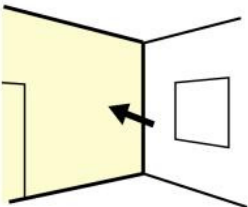
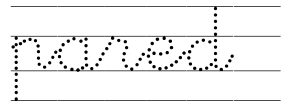
sótano



TECHO

TECHO

techo

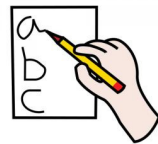
 <p>LEE</p>	 <p>REPASA</p>	 <p>ESCRIBE</p>	 <p>DIBUJA</p>
 <p>PASILLO</p>	<p>PASILLO</p> 		
 <p>SUELO</p>	<p>SUELO</p> 		
 <p>PARED</p>	<p>PARED</p> 		



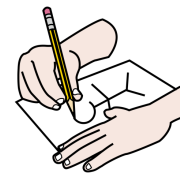
LEE



REPASA



ESCRIBE



DIBUJA



BAÑO

BAÑO

baño



SALÓN

SALÓN

salón



COCINA

COCINA

cocina



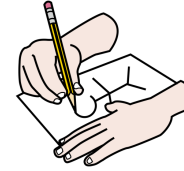
LEE



REPASA



ESCRIBE



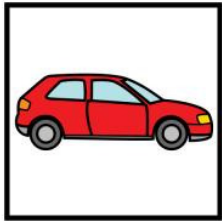
DIBUJA



DORMITORIO

DORMITORIO

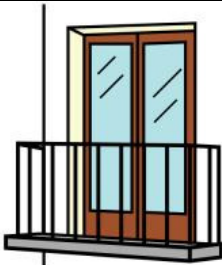
dormitorio



GARAJE

GARAJE

garaje



BALCÓN

BALCÓN

balcón

JUEGO DE ASOCIACION

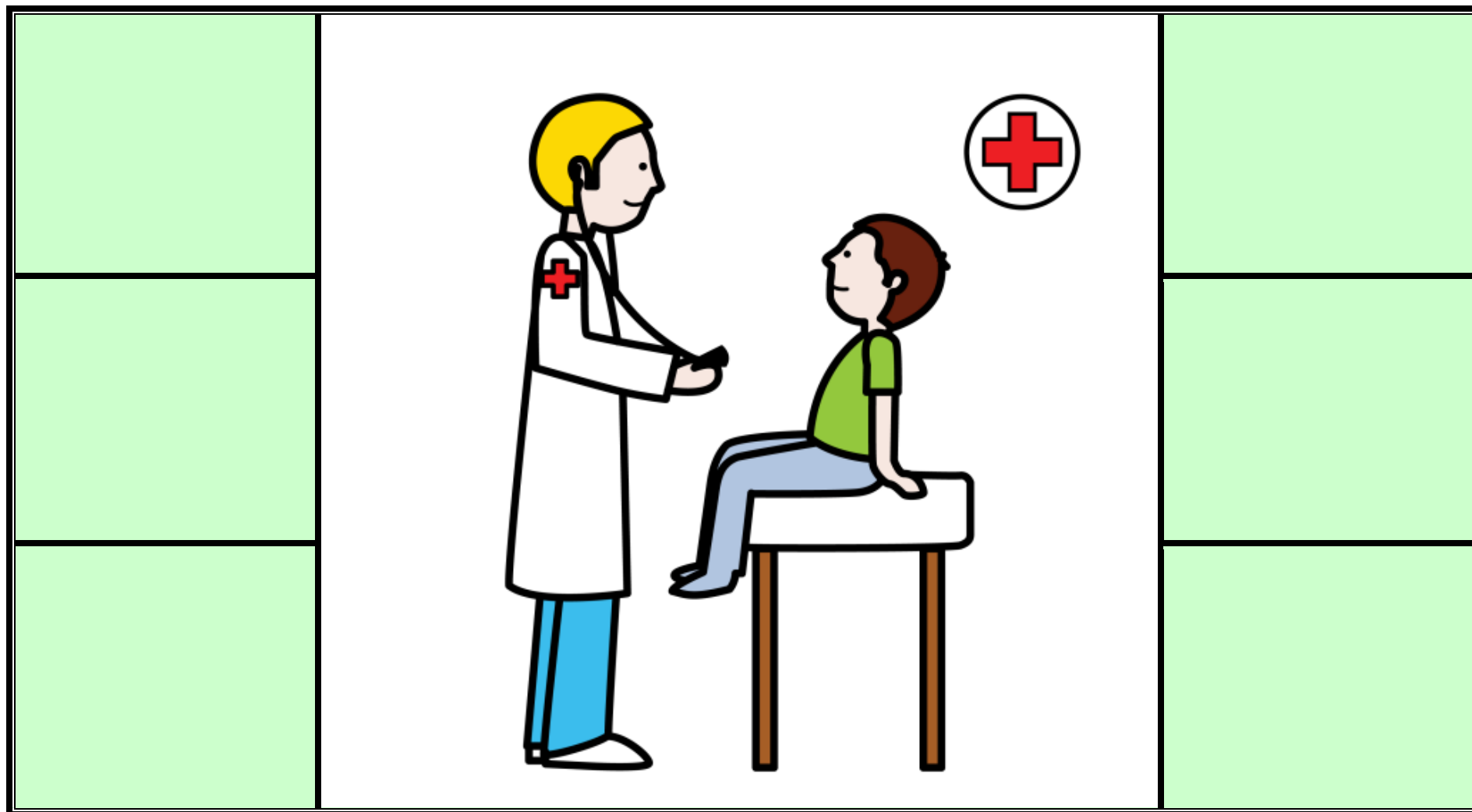
PROFESIONES



JUEGO DE ASOCIACION

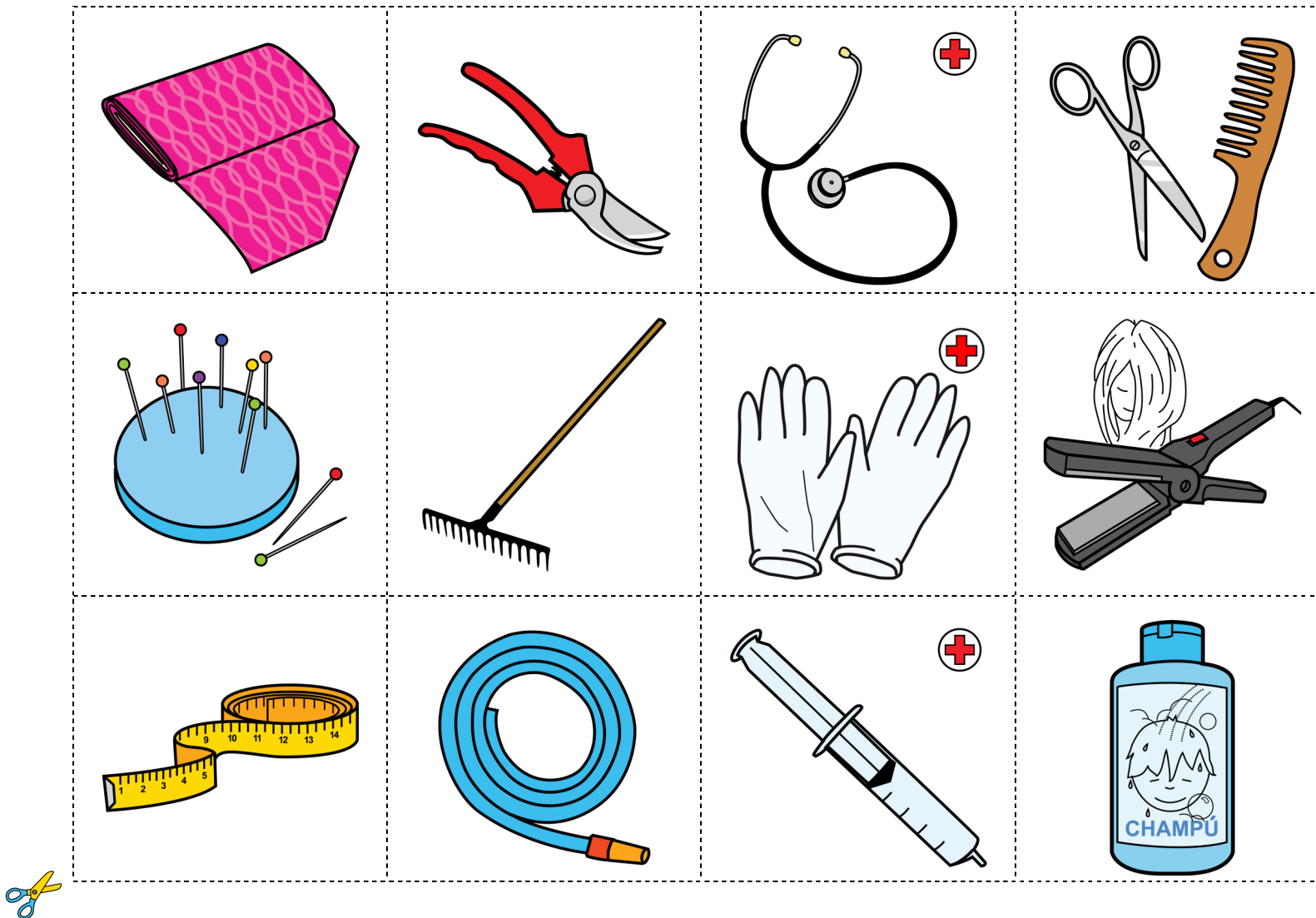
- ♦ Recortar los pictos y colocarlos en el panel correspondiente (carpintero, pintor, electricista o albañil)
- ♦ A modo de bingo, repartir los diferentes tablero y después, sin mirar van cogiendo por turno los pictos recortados. Gana el que antes complete su panel.

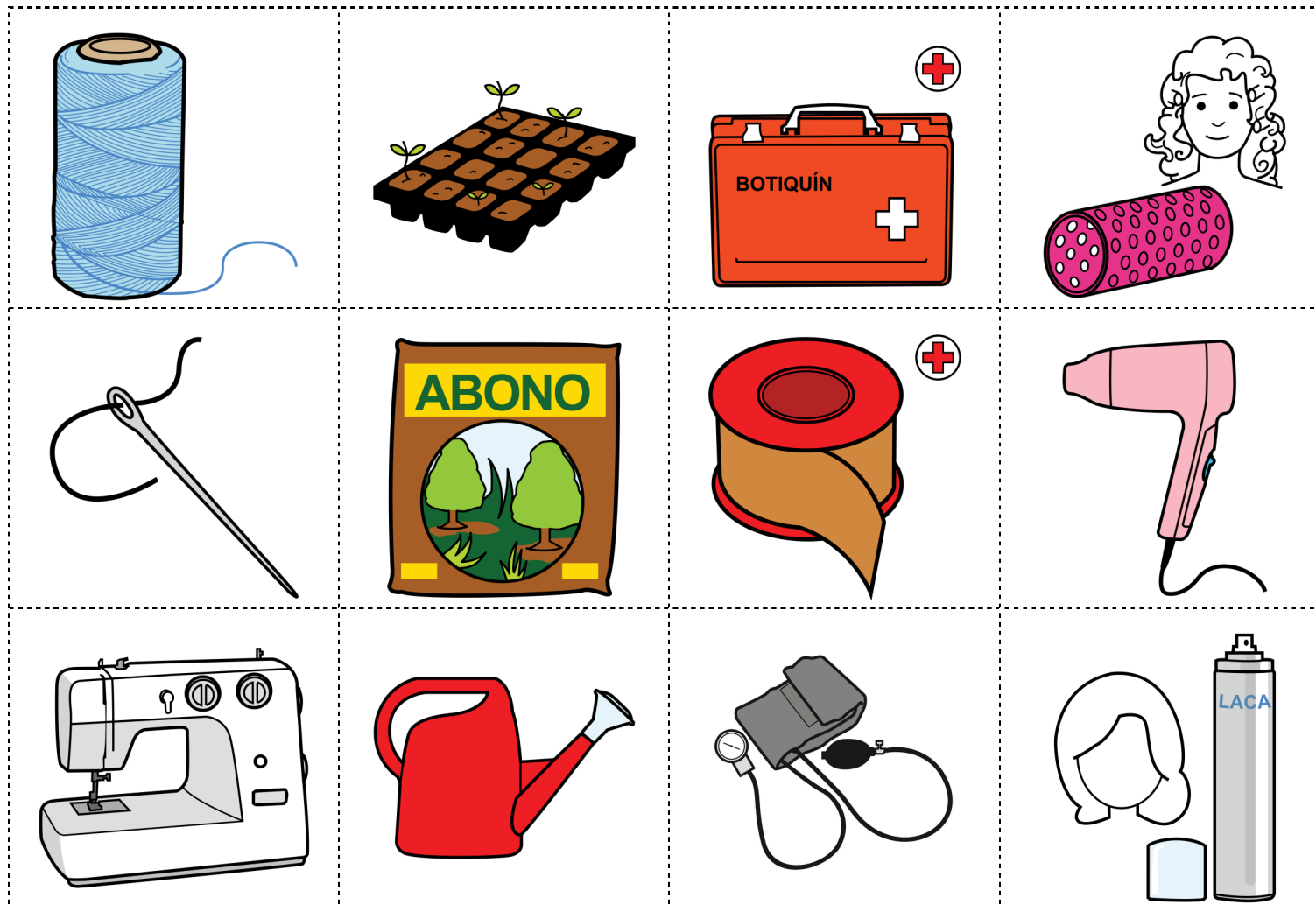












TELA	TIJERAS	FONENDOSCOPIO	TIJERAS Y PEINE
ALFILERES	RASTRILLO	GUANTES	PLANCHAS
METRO	MANGUERA	JERINGUILLA	CHAMPU



HILO	SEMILLERO	BOTIQUIN	RULOS
AGUJA	MANGUERA	ESPARADRAPO	SECADOR
MAQUINA DE COSER	REGADERA	TENSIOMETRO	LACA



Juego de Asociación_Profesiones

LOS OFICIOS





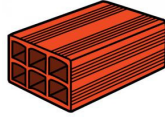
ALBAÑIL



ALBAÑIL



LADRILLOS



CEMENTO



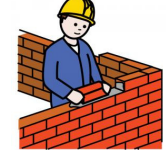
CIUDAD



CARRETILLA



CONSTRUIR
CASAS



BOMBERA



BOMBERO



CASCO



CIUDAD



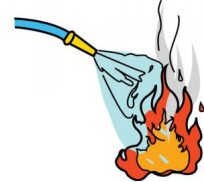
MANGUERA



CAMIÓN



APAGAR FUEGO



POLICIA



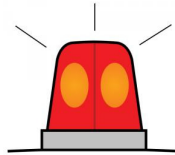
POLICÍA



COCHE DE POLICÍA



SIRENA



RADIO



CIUDAD



ARRESTAR



JARDINERO



JARDINERA



REGADERA



RASTRILLO



TIJERAS



REGAR



JARDÍN



CAMIONERO



CAMIÓN



CINTURÓN



GASOLINA



CAMIONERA



CONducIR



CARRETERA



BANQUERO



DINERO



BANCO



MESA



ORDENADOR



BANQUERA



GUARDAR DINERO



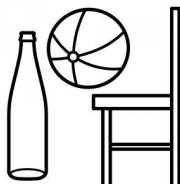
VENDEDOR



CAJA



PRODUCTOS



TIENDA



BOLSA



VENDEDORA



VENDER



CARTERO



CARTAS



BUZÓN



BUZÓN



CARTERA



ENTREGAR CARTAS



CORREOS



BARRENDERO



BARRER



ESCOBA



CARRO



BARRENDERA



CONTENEDOR



CALLE

