

# Trabajo Fin de Grado

Metodologías innovadoras en la escuela rural:  
buenas prácticas educativas en aulas multigrado.

Autora

Rocío Fernández Buisán

Director/es

Jorge Arbués Salazar

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2021

## Índice

Introducción y justificación .....	5
Metodología empleada .....	6
Objetivos .....	6
Marco conceptual.....	8
Concepto de innovación educativa.....	8
Innovación .....	9
Innovación educativa.....	10
Concepto de metodología educativa innovadora .....	10
Metodología.....	10
Metodología educativa .....	11
Metodología educativa innovadora .....	11
Concepto de contexto rural .....	11
Contexto rural: tipos y características .....	12
Escuela rural .....	14
Tipos de colegios rurales.....	15
Colegios Graduados .....	15
Centros Comarcales.....	15
Escuelas graduadas o cíclicas incompletas .....	16
Escuelas unitarias .....	16
Colegios Rurales Agrupados (CRA) .....	16
Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE).....	17
Didáctica en aulas con multigraduación .....	19
Agrupamientos .....	19
Evaluación en las aulas multigrado .....	24
Metodologías innovadoras en colegios rurales con aulas multigrado .....	26
Metodologías activas-participativas más utilizadas en los colegios rurales con multigraduación .....	26
Metodologías innovadoras .....	27
Aprendizaje Cooperativo.....	28
Aprendizaje Basado en Retos.....	33
Aprendizaje-Servicio.....	38
Aprendizaje Ubicuo.....	43

Aprendizaje Coronativo .....	47
Herramientas complementarias .....	48
Análisis de la encuesta realizada .....	51
Datos recogidos .....	51
Resultado.....	57
Conclusiones y valoración personal .....	59
Referencias bibliográficas.....	61
Anexos .....	65
Anexo I: Encuesta realizada al profesorado.....	65

## **Metodologías innovadoras en la escuela rural: buenas prácticas educativas en aulas multigrado**

### **Innovative methodologies in rural school: good educational practices in multigrade classrooms**

- Elaborado por Rocío Fernández Buisán.
- Dirigido por Jorge Arbués Salazar.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2021.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 15489

#### **Resumen**

En este trabajo se va a presentar los diferentes tipos de colegios rurales que existen, sus características principales, y diferentes claves para poder adaptarse a estas y conseguir un trabajo más fructífero. Además, en base a esto, se presentan distintas metodologías innovadoras que se adaptan a las necesidades de estas aulas y su alumnado.

Por último, se expondrán los datos de una encuesta realizada a distintos maestros y maestras para comprobar, por un lado, su opinión respecto a su formación referente a la práctica docente en centro rurales y, por otro lado, qué metodologías y procesos son más adecuados para las aulas multigrado.

#### **Palabras clave**

Innovación, educación, metodologías, escuela rural, aulas multigrado

#### **Abstract**

In this work, we will present the different types of rural schools that exist, their main characteristics, and different keys to be able to adapt to them and get a more fruitful job. In addition, based on this, different innovative methodologies are presented that adapt to the needs of these classrooms and their students.

Finally, data from a survey of different teachers will be exposed to verify, on the one hand, their opinion on their training in rural school teaching practice and, on the other hand, which methodologies and process are best suited for multigrade classrooms.

## **Keywords**

Innovation, education, methodologies, rural school, multigrade classrooms

## **INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN**

Cuando escuchamos hablar de innovación, automáticamente pensamos en aquellas aulas de colegios grandes, normalmente ubicados en zonas urbanas, donde la ratio es muy elevada y todo el alumnado pertenece al mismo grado. Sin embargo, en la Comunidad Autónoma de Aragón “el 95% de las localidades tiene menos de 5000 habitantes” (Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, 2019) y, por lo tanto, existe un porcentaje del alumnado que pertenece a otro tipo de colegios ubicados en otro tipo de lugares, cuyos recursos y posibilidades se ven reducidos, tanto por sus características y su ubicación, como por la formación del profesorado.

Debido a ello, tras mi paso en la universidad he visto como, tras 4 años de grado, la formación referente a la escuela rural ha sido casi inexistente. Es cierto que este ha sido el primer año en el que se han impartido dos asignaturas en toda la carrera, pero realmente no es suficiente para estar mínimamente preparados.

La escuela rural tiene un carácter diferente y complicado teniendo en cuenta, tal y como nos explica Bustos (2012) o Boix (2004), entre otros, que no existe una única escuela rural ni un único tipo de contexto rural, por lo que, aunado a la gran heterogeneidad propia de las aulas multigrado, dificulta mucho la práctica docente.

De esta manera, se quiere hacer un breve recorrido por las diferentes escuelas rurales que podríamos encontrarnos en nuestros destinos bajo los estudios de Bustos y Boix (2014), Olivares y Lacruz (2019), García (2015), Sebastián, Collado y Shoiti, (2014), etc., así como por diferentes metodologías innovadoras de la mano de Johnson, Johnson y Holubec (1994), el Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2016) junto con Apple (2011), Batlle (2018), Burbules (2014) o Ramos (2020), entre otros.

Con ello se pretende complementar de alguna manera esa escasa formación que comentaba, agrupando la información esencial y básica para tener en cuenta en nuestra

futura práctica docente en escuelas rurales, sobre todo en aquellas en las que se produce multigraduación.

### **Metodología empleada**

Para realizar este Trabajo de Fin de Grado, me he basado en una revisión teórica, recurriendo a diferentes estudios, artículos, normativas y páginas web de organismos gubernamentales.

Una vez realizado mi marco teórico y un marco teórico específico para la escuela rural, he realizado otra revisión teórica para proponer una serie de metodologías activas que se adaptan a las necesidades que presentan las aulas con multigraduación, recurriendo de nuevo a estudios, artículos y guías prácticas.

Por último, he realizado una parte de indagación empírica basada en un análisis cualitativo, en la que se ha presentado una encuesta al profesorado para indagar sobre su formación sobre la escuela rural y sobre las metodologías más adecuadas para esta.

### **OBJETIVOS**

#### Objetivo general

- Comprender la naturaleza de la escuela rural y la manera más idónea para llevar a cabo una buena práctica docente en sus aulas con multigraduación.

#### Objetivos específicos

- Conceptuar el verdadero significado de innovación y de metodologías innovadoras
- Mostrar qué es realmente el contexto rural y sus clasificaciones
- Especificar las diferentes escuelas rurales que existen en nuestro entorno, así como sus características más destacadas
- Enumerar y explicar distintas metodologías activas que se adaptan a las características de las aulas multigrado y su entorno

Metodologías innovadoras en la escuela rural: buenas prácticas educativas en aulas multigrado.

- Registrar la opinión del profesorado respecto a la formación dedicada a las escuelas rurales y el tipo de metodologías más adecuadas para las aulas multigrado
- Justificar la necesidad de una mejora en la formación del profesorado respecto a las aulas multigrado y la escuela rural en general

## **MARCO CONCEPTUAL**

### **Concepto de innovación educativa**

A lo largo de la historia, la manera en la que se imparten las materias dentro del aula ha sufrido transformaciones. Poco a poco se ha ido descubriendo nuevas formas de enfocar la teoría, se han añadido sesiones prácticas que acompañan y afianzan la primera, etc., y todo esto ha ocurrido, en parte, por la evolución de la sociedad. Por lo tanto, se puede decir que la educación se adapta a las necesidades del momento y que periódicamente se va transformando.

Según Rodríguez (2010), desde los pueblos más primitivos en los que no existía una educación formal y se basaban en aprendizajes hereditarios para sobrevivir, hasta el actual sistema basado en conseguir el éxito educativo del alumnado en todos los niveles y ámbitos de manera global e integral, la educación ha ido solapándose época por época. Poco a poco, las necesidades de la sociedad han ido transformándose en función de su evolución, por lo que el tipo de educación que se necesitaba y debía recibirse tenía que adaptarse a ella. Se puede advertir un gran avance con las sociedades del Antiguo Egipto y los países del lejano oriente, quienes crearon de alguna manera los primeros sistemas educativos en los que se impartían conceptos relacionados con la escritura, las ciencias, las matemáticas, las letras, etc. A partir de este momento, todas estas cuestiones fueron evolucionando gracias a la innovación que requería la sociedad, profundizando en todo ello, advirtiendo de la necesidad de crear instituciones y centros de aprendizaje y las figuras de los educadores, ya en la Edad Media; posteriormente se crearon las universidades; en el siglo XIX se formaron los sistemas nacionales de escolarización en diversos países, entre ellos España; y ya en el siglo XX se originó la educación progresista, que “era un sistema de enseñanza basado en las necesidades y en las potencialidades del niño más que en las necesidades de la sociedad o en los preceptos de la religión” (Rodríguez, 2010, p. 5), la cuál es la base de la educación actual.

Como se puede observar, la educación, tanto lo que se imparte como la manera o la metodología para hacerlo, ha sufrido a lo largo de la historia una gran evolución y transformación. Por lo tanto, se puede advertir de una gran innovación en cada período



importante de la historia pedagógica. Sin embargo, ¿se tiene claro el significado de innovación y metodología? ¿Y el de metodología innovadora?

Para comprender estos conceptos, se va a definir y explicar los términos de innovación e innovación educativa, metodología y metodología innovadora, y metodología educativa innovadora, siendo este el concepto esencial que se quiere exponer.

### *Innovación*

En muchas ocasiones se tiende a encasillar este concepto en cuestiones que nunca nadie había escuchado hablar antes, que han sido un gran descubrimiento, etc., pero la realidad es que si se tiene claro el significado de innovación, esta creencia deja de tener sentido.

En los orígenes de la innovación, esta se centraba exclusivamente en generar cambio, ya sea en las empresas, en la sociedad, en la educación... Pero no tenía en cuenta la creatividad (Godin, 2008). Actualmente, “la innovación comporta la capacidad de asumir cambios y desarrollar capacidades creativas”, tal y como señala Albornoz (2009, p.3), ante una situación concreta desde diferentes ámbitos, contextos, etc., para mejorar, eliminar y/o modificar algo.

Como se puede observar, hasta el propio concepto de innovación ha evolucionado, pero hay que centrarse en la definición actual. Es imprescindible tener en cuenta que para que la innovación se dé, influyen diversos factores. Uno de ellos es el contexto. Seguramente, alguna vez habremos caminado por la calle y habremos escuchado “tal cosa es muy innovadora”, y nos habremos quedado sorprendidos porque esta cuestión existe desde hace muchos años y nosotros lo sabemos. Sin embargo, se debe considerar la posibilidad de que para ese contexto en el que se ubica esa persona, esta cuestión sí que sea innovadora. Tal y como nos explica Albornoz (2009), se debe ser capaz de generar y responder ciertas cuestiones que tienen la necesidad de un cambio, y además esta respuesta debe ser creativa, por lo que recurrir, por ejemplo, al Aprendizaje Basado en Proyectos no será lo mismo en un colegio situado en un contexto urbano, que en uno ubicado en el contexto rural, al mismo tiempo que se debe advertir la diferencia entre los distintos centros ubicados en este último contexto.

En definitiva, la innovación es “algo que ya ha sido conocido o utilizado en otros tiempos o situaciones, pero que ahora se utiliza en nuevas circunstancias, con diferentes finalidades, en diversas combinaciones o formas de organización, etcétera” (Barraza, 2005, p.21).

### *Innovación educativa*

Una vez aclarado en qué consiste verdaderamente la innovación, se puede profundizar en los diversos ámbitos que abarca. Sin embargo, en este trabajo nos vamos a centrar en el ámbito educativo, es decir, se va a explicar el concepto de innovación educativa.

Según Carbonell (2005, p.11), la innovación educativa es “un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante las cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes”.

Hay que decir, y también basándonos en las palabras de Carbonell (2005), que dicha innovación no se produce de un día para otro, sino que requiere de un largo período de tiempo, y en la cuál se ven implicados e influidos los diferentes sectores, ámbitos y agentes de la educación, desde el alumnado a las familias, pasando por el profesorado, el centro, metodologías, procesos de enseñanza-aprendizaje, etc. Es decir, todo va a verse modificado de alguna manera, puesto que para que la innovación educativa se produzca, es necesario que cada uno de los implicados se adapte a estas ideas, estos procesos y estas estrategias. Además, y también relacionado con el apartado anterior, la innovación se debe impulsar desde el propio contexto que la necesita, es decir, desde la misma aula o el mismo centro, entre otros.

### **Concepto de metodología educativa innovadora**

En muchas ocasiones se habla de la metodología, pero es cierto que se puede confundir con otras cuestiones que están relacionadas e incluso que se influyen, pero que no son lo mismo.

### *Metodología*

Si se busca en internet la palabra “metodología” y se consulta la página web de la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española (RAE y ASALE respectivamente) (s.f.), se puede encontrar dos definiciones: la primera es

“ciencia del método” y la segunda “conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal”.

### *Metodología educativa*

Ahora bien, ¿qué es la metodología en educación? Según Opositer (2020), sería la manera en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. Además, se rige por una serie de principios, aunque evidentemente cada docente personalizará la manera en la que implanta esa metodología. Algunos de estos principios serían partir de los conocimientos previos del alumnado; procurar que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea divertido y ameno; que el alumnado sea el protagonista de su propio proceso, teniendo un papel activo; introducir las TIC; generar aprendizaje significativo y el trabajo cooperativo; y fomentar las relaciones con la familia, puesto que son imprescindibles en la formación integral del alumnado.

### *Metodología educativa innovadora*

Por lo tanto, y teniendo en cuenta los conceptos de innovación y metodología educativa, se puede generar claramente el concepto de metodología educativa innovadora.

Así pues, las metodologías educativas innovadoras son los métodos o maneras de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, que implican un cambio en la forma de abordar las clases, a través de la introducción de nuevas ideas, procesos y estrategias. De este modo, estas metodologías surgen a raíz de la obligación de adaptarse a las necesidades del contexto en el que nos ubicamos y/o las de los alumnos y las alumnas, procurando que estos sean los actores principales, viéndose involucrados todos los agentes y ámbitos de la educación.

### **Concepto de contexto rural**

En la mayoría de las ocasiones, cuando se busca información sobre metodologías innovadoras, estas están enfocadas a colegios ubicados en contextos urbanos. En estas aulas tenemos alumnos y alumnas de la misma edad, en la mayoría de los casos, con un nivel similar, con gran cantidad de recursos, aunque es cierto que depende de la ubicación del centro, y la dificultad más importante de trabajar en estas aulas es la de organizar las clases para una ratio de alumnado alto, en ocasiones demasiado.

Sin embargo, encontrar información sobre este tipo de metodologías, pero enfocadas a contextos rurales, es más complicado, y mucho más dependiendo del tipo de colegio.

No se puede comprender cómo es la escuela rural sin saber cómo es el entorno donde se ubica. Como es evidente, el aula es el reflejo de la realidad, por lo que se debe ser muy consciente de dónde estamos para saber cómo debemos actuar para llevar a cabo una buena práctica educativa.

#### *Contexto rural: tipos y características*

El contexto rural se caracteriza generalmente por las siguientes cuestiones (Larrubia-Vargas, 1998):

- Es un lugar rodeado predominantemente de espacios naturales,
- Los asentamientos y las infraestructuras ocupan una pequeña parte del espacio (Ashley y Maxwell, citados en Bustos, 2012, p. 37).
- Está caracterizado, generalmente, por presentar una baja densidad de población.
- Destacan las actividades económicas relacionadas con la agricultura, ganadería y artesanía principalmente, aunque en muchas zonas también se dedican al sector del turismo
- Es más difícil acceder a estos lugares.
- El precio del terreno es inferior (Ashley y Maxwell, citados en Bustos, 2012, p. 38).
- Hay mayor colaboración entre los habitantes de estas zonas, forjándose relaciones más estrechas entre ellos.

Teniendo en cuenta todo ello, podemos describir el contexto rural como una zona compuesta por asentamientos con una baja densidad de población, rodeados de espacios naturales, donde destacan actividades económicas como las agropecuarias y la artesanía, aunque poco a poco se vayan ampliando hacia otro tipo como las características del sector del turismo, y debido a su ubicación, es muy usual que se encuentren en condiciones de menor accesibilidad.

Sin embargo, esta definición podría ser cierta, tanto como no. ¿Por qué? Las características en las que nos hemos basado para definir de alguna manera el contexto rural son muy generales. Es cierto que se suele tener una visión basada en ellas, pero existen diferentes tipos de contextos rurales con sus propias características, lo que hace que definirlo haya provocado muchas opciones y, por lo tanto, que no haya una definición única ni universal. Para entenderlo mejor, Ortega (citado en Bustos, 2012, p. 39-40) explica que existen cuatro tipos de contextos rurales:

- Aquellos que se encuentran próximos a ciudades, los cuales se ven influenciados por estas y adoptan su modo de vida y sus características. Por lo tanto, “son territorios fuertemente urbanizados”.
- Aquellos que se dedican a actividades de la industria y el sector servicios, además de las agropecuarias, lo que hace que el nivel de vida se mejore notablemente y haya más habitantes.
- Aquellos que continúan con las actividades agrarias.
- “Los espacios rurales profundos, marcados por el enclavamiento”, en los que encontramos un aislamiento territorial, donde se dedican a la agricultura y hay una muy baja densidad de población.

Por lo tanto, una vez que se ha comprendido que existen diferentes tipos de contextos rurales, parece evidente lo que se ha nombrado anteriormente: no hay una definición de contexto rural como tal. De hecho, cada uno, conociendo el entorno donde se ubica, podría sacar sus propias conclusiones al respecto, teniendo en cuenta sus características. Como es obvio, no es lo mismo vivir en un pueblo como Sabiñánigo, que se podría clasificar en el primer tipo de contexto, que en otro como Torla-Ordesa o como Montesusín, que se podrían clasificar entre el segundo y el cuarto tipo, y cabe señalar que la escuela también va a ser diferente dependiendo de dónde se localice.

## **ESCUELA RURAL**

Está claro que, al igual que en el caso del contexto, en la escuela rural se pueden definir una serie de características que se pueden interpretar como comunes, si bien es cierto que cada tipo de escuela rural tiene su propia identidad.

Gallardo (2011) expone una serie de características que podrían reflejar la esencia de la escuela rural:

- Se encuentran en localidades con baja densidad de población.
- Solo hay una escuela en este lugar.
- “Son escuelas unitarias o pequeñas graduadas de menos de ocho unidades, en las que coinciden niños de dos o más cursos”.
- Se produce la multigradación.

A continuación, se presenta la definición de escuela rural que, como se puede observar, tiene en cuenta todas estas características:

... la escuela unitaria y/o cíclica que tiene como soporte el medio y la cultura rural, con una estructura pedagógico-didáctica basada en la heterogeneidad y multinivelaridad de grupos de distintas edades, capacidades, competencias curriculares y niveles de escolarización, y con una estructura organizativa y administrativa singular, adaptada a las características y necesidades inherentes al contexto donde se encuentra ubicada. (Boix, 2004, p. 13)

Ahora bien, se debe tener en cuenta que dentro del contexto rural podemos encontrar diferentes tipos de escuelas, tal y como se ha nombrado en varias ocasiones. Esto está directamente relacionado con el tipo de contexto en el que se ubiquen. Así, podemos encontrar Colegios Graduados, Centros Comarcales, Escuelas graduadas o cíclicas incompletas, Escuelas unitarias, Colegios Rurales Agrupados y Centros Rurales de Innovación Educativa.

## **Tipos de colegios rurales**

### *Colegios Graduados*

Aunque suene extraño clasificar a los colegios graduados dentro de los tipos de escuelas rurales, lo cierto es que no es raro pensar que si podemos encontrar pueblos de 10000 habitantes, ubiquemos aquí a este tipo de centros.

Para dejar claro a qué se está refiriendo con colegio graduado, este es aquel que está organizado de tal manera que en cada clase encontremos alumnos y alumnas de un solo grado y con un maestro o una maestra solamente para este grupo. “La graduación coloca al alumnado junto, en el mismo grado y aula, porque siendo de edades iguales o similares se espera que progrese a través de un mismo currículo, a un ritmo determinado, también muy semejante” (García, 2015, p. 25).

Podríamos decir que, tal y como se define coloquialmente, los colegios graduados son los “normales” o los “urbanos”. ¿Por qué? La mayoría de este tipo de escuelas se encuentran ubicadas en medios urbanos, tal y como nos explica Boix y Bustos (2014), o en aquellos lugares cuyo número de habitantes sea lo suficientemente elevado como para que proceda recurrir a este tipo de centros.

### *Centros Comarcales*

Surgen en la década de los 70 y son centros a los que se desplazan los propios alumnos y alumnas desde diferentes localidades. Ofrecen, por lo tanto, servicio de comedor y transporte. Sin embargo, estos centros tienen un alto coste económico, lo que hizo que tuvieran un gran rechazo por parte de diferentes ámbitos educativos y políticos (Olivares y Lacruz, 2019).

El viaje que el alumnado debería de hacer tendría que ser de unos 30km como máximo, pero la realidad es otra en muchas ocasiones, y a veces tienen que esperar fuera del centro hasta que se abra, por lo que las familias y el profesorado prefieren ahora que se haga el esfuerzo de mantener las escuelas unitarias abiertas (García, 2015).

### *Escuelas graduadas o cíclicas incompletas*

Según García (2015), son centros compuestos por diferentes aulas en las cuales se imparte clase a alumnado de más de un curso, ocupándose de cada aula un maestro o una maestra. Por lo tanto, en este tipo de centro se produce multinivelaridad. Por otro lado, su organización depende de “las unidades disponibles y de las agrupaciones que se consideren más idóneas” (p. 24).

### *Escuelas unitarias*

Es una escuela formada por una única aula, por lo que tiene muy pocos alumnos y alumnas, y su característica principal es la heterogeneidad. En la misma aula se puede ubicar alumnado de todos los cursos de Educación Infantil y Primaria, los cuales son atendidos únicamente por un maestro o una maestra. En el caso de que haya más de 12 alumnos o alumnas por docente, se añade uno más (Cored, 2010).

Sin embargo, tal y como nos indica García, Delgado y Pozuelos (2017), no abarca las necesidades actuales que presenta el alumnado, como por ejemplo, la ausencia de especialistas, lo que hace que este tipo de colegios esté desapareciendo.

### *Colegios Rurales Agrupados (CRA)*

“La escuela rural es una institución educativa frágil, en muchos lugares de España pelagra su existencia por motivos ligados al decrecimiento de la población rural. Como medida paliativa se crean los Colegios Rurales Agrupados...” (Sebastián, Collado y Shoiti, 2014, p. 144).

Así es. Debido a las características de los contextos rurales, los recursos disponibles, las distancias, etc., poco a poco han ido desapareciendo escuelas en estos contextos, lo que provoca que se produzca una mayor desertización en estos lugares. Es por ello por lo que se crean este tipo de centros, cuyas características son muy peculiares.

Como su propio nombre indica, los CRA son diferentes escuelas agrupadas en un mismo colegio, tal y como nos indican Sebastián, Collado y Shoiti (2014). Esto quiere decir “este centro está formado por la unión de escuelas unitarias y pequeñas incompletas que están en una misma zona o comarca, pasando a ser éstas aulas del CRA” (García, 2015, p. 23). Por lo tanto, está formado por diferentes localidades. Se



podría pensar que cada componente tiene su propio Equipo Directivo, Claustro de profesores, Proyecto de Centro, Consejo Escolar, Equipos de Ciclo y Comisión de Coordinación Pedagógica, pero lo cierto es que todos comparten el mismo, es decir, son comunes para todos los componentes del CRA.

Por otro lado, Sebastián, Collado y Shoiti (2014) también nos explican que en estos centros existe una sede, que se ubica en la localidad que esté mejor comunicada o que sea más grande, y las reuniones se desarrollan en esta, aunque esto no implica que el Equipo directivo se localice en dicha sede.

Por otra parte, se ha conseguido que los maestros y las maestras sean los que se desplazan de una localidad a otra, al contrario que en los Centros Comarcales, lo cuales han sido explicados anteriormente.

Un dato curioso es que dependiendo de la Comunidad Autónoma en la que nos encontremos, estos centros recibirán un nombre u otro. Así, en Aragón, Asturias, Cantabria, Castilla- La Mancha, Castilla y León, Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, La Rioja, Navarra y Región de Murcia, reciben el nombre de Colegio Rural Agrupado (CRA); en Andalucía Colegio Público Rural (CPR); en Cataluña Zona Escolar Rural (ZER); y en Canarias Colectivos de Escuela Rurales (CER); (Bustos, 2012).

Por último, gracias a los Colegios Rurales Agrupados, se ha conseguido que muchas escuelas rurales no desaparezcan, puesto que, tal y como se puede deducir, "...poseen una mayor actuación coordinada a nivel administrativo, pedagógico, humano y de recursos" (Sebastián, Collado y Shoiti, 2014).

#### *Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE)*

En los años 80 nacen los Centros Rurales de Innovación Educativa en Teruel (CRIET). Su objetivo era y sigue siendo "...garantizar el desarrollo personal y social del alumnado de las escuelas rurales..." (Olivares y Lacruz, 2019).

Roche (citado en Olivares y Lacruz, 2019), uno de los promotores de este tipo de centros, explica que existen una serie de objetivos de los CRIE que surgen a raíz del anteriormente citado. Estos objetivos serían:

Metodologías innovadoras en la escuela rural: buenas prácticas educativas en aulas multigrado.

- Desarrollar la sociabilidad de los alumnos, rompiendo su aislamiento social, cultural y afectivo.
- Procurar la realización de actividades culturales y formativas.
- Posibilitar el aprendizaje de los alumnos en distintos ámbitos instructivos.
- Facilitar la acción de los servicios de orientación escolar.
- Constituir Centros de Recursos y Servicios de Apoyo a la escuela rural.

Por lo tanto, los Centros Rurales de Innovación Educativa son centros que reciben alumnado de distintas escuelas que se encuentran próximas entre sí, fomentando la convivencia entre ellos, y complementando las prácticas educativas que, por las condiciones, características, recursos, etc., de dichos centros, no se pueden realizar (García, 2015).

Por otro lado, tal y como nos indica la ORDEN ECD/858/2019, en Aragón pueden participar como norma general, y de forma gratuita, el alumnado del último ciclo de Educación Primaria (5º y 6º) de centros públicos, tales como Centros Incompletos de Educación Infantil y Primaria de menos de cinco unidades, Colegios Rurales Agrupados, y Centros Incompletos de Educación Infantil y Primaria de menos de nueve unidades.

Sin embargo, excepcionalmente, también podría participar alumnado de 4º curso de Educación Primaria de los anteriores colegios, si el número de asistentes así lo permitiera; Centros Completos de Educación Infantil y Primaria de una vía ubicados en localidades de menos de 5.000 habitantes; Centros Completos de Educación Infantil y Primaria de más de una vía ubicados en localidades de menos de 5.000 habitantes; y otros centros.

Además, el número total de participantes sería de 50 alumnos y alumnas, y las convivencias serían semanales, comenzando los lunes y acabando los viernes. Por otro lado, dependiendo del CRIE se ofertarán más o menos semanas, tal y como se indica en la siguiente imagen.

Figura 1. Ofertas semanales de los distintos CRIE de la Comunidad Autónoma de Aragón

Centro Rural de Innovación Educativa	Provincia	Alumnado por grupo	Participación
Albarracín	Teruel	50	3 semanas
Alcorisa	Teruel	50	3 semanas
Calamocha	Teruel	50	3 semanas
Venta del Olivar	Zaragoza	50	1 semana
Benabarre	Huesca	50	2 semanas

*Obtenido de: ORDEN ECD/858/2019, de 11 de julio, por la que se convoca la participación en el programa "Centros Rurales de Innovación Educativa" para el curso 2019-2020. (aragon.es)*

### **Didáctica en aulas con multigraducción**

Por otro lado, y como es evidente, si la estructura y la organización de este tipo de colegios, pongamos como referencia un CRA, es diferente, la manera en que se llevan a cabo las clases también lo es.

Aquí se debe tener muy en cuenta cómo se organizan los agrupamientos debido a la gran heterogeneidad y diversidad de estas aulas, esencia y característica que lo condiciona todo, además de aprovechar al máximo posible y de una manera muy creativa los recursos disponibles.

#### *Agrupamientos*

La característica principal de las aulas multigrado es el reducido número de alumnado repartido en diferentes cursos. Por lo tanto, esto puede considerarse una ventaja y una desventaja al mismo tiempo. ¿Por qué? En un principio se puede pensar que tener solo 8 alumnos y alumnas en clase hace la tarea docente mucho más fácil, pero ahí es donde nos encontramos con la otra cara de la moneda. Sí, son 8 alumnos y alumnas, pero con la dificultad de que pueden ser de hasta 8 cursos distintos.

Es en este punto cuando debemos pararnos a pensar cómo es mejor organizarte como docente para poder abarcar tanta variedad de niveles. Según Bustos (2012), existen dos

maneras para abordar esta situación: dividir el espacio y el tiempo por cursos, o realizar para todos las mismas actividades, pero adaptadas a cada nivel.

La manera más adecuada sería recurriendo a la segunda opción, puesto que "... Graduar la clase de escuela rural en todos los momentos de trabajo también acaba angustiando al docente, que no encuentra tiempo suficiente para lograr satisfactoriamente el aprendizaje del alumnado de cada grado y se le amontonan las tareas específicas" (Bustos, 2012, p. 136).

Por ello, es necesario organizar los grupos de la clase de tal manera que todo el alumnado y el propio docente puedan beneficiarse.

Según este autor, dependiendo del agrupamiento que se elija, se conseguirá un tipo de beneficio u otro. Así, los tipos de agrupamientos más utilizados en las escuelas rurales son:

- Monitorizaciones

Esta organización consiste en preparar al alumnado más aventajado para que actúe como guía de sus compañeros y compañeras en determinadas actividades o circunstancias. Además, gracias a ellos se consigue que mejoren y aumenten la relación entre los distintos alumnos y alumnas.

Se puede decir que este tipo de agrupamiento nos brinda "la oportunidad de utilizar la diversidad cronológica como potencial".

- Agrupamiento por parejas

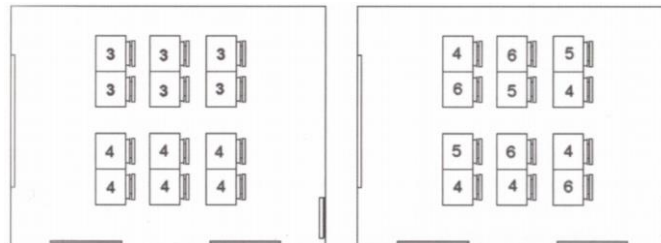
En este caso, podemos encontrar dos tipos de agrupamientos por parejas: por grados y por grados mezclados.

En el primer caso, desaprovecharíamos la característica principal de este tipo de aulas, que es la multigradación. Además, sería mucho más complicado para el profesorado atender a los distintos grados con sus respectivos materiales.

En el segundo, tenemos la oportunidad de recurrir a las monitorizaciones o la tutoría entre iguales, por lo que se aprovecharía esta heterogeneidad tan preciada. De esta forma, también se consigue que, sentando juntos a alumnado de mayor nivel curricular

con aquellos que tienen menos, los primeros afiancen y repasen lo ya aprendido, y los segundos se familiaricen ya con contenidos de nivel superior. Esto recibe el nombre de aprendizaje por contagio (Mulryan-Kyne, citado en Boix y Bustos, 2014).

Figura 2. Ilustración de agrupamiento por parejas por grados y por grados mezclados



*Obtenido de: Bustos, A. (2012). La escuela rural. Madrid: Editorial Magina.*

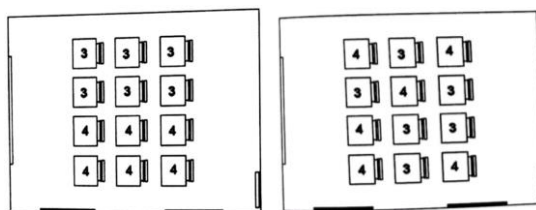
#### - Agrupamiento individual

Este tipo de agrupamiento genera controversia, puesto que podemos encontrar ventajas frente a grandes dificultades.

Como principal ventaja tenemos que el alumnado trabaja de una manera totalmente autónoma en función de sus propias necesidades. Otra ventaja sería que con esta organización se tiende a un orden, si bien numerosos estudios como el de Bustos (2012) han demostrado que el alumnado recurre a diferentes estrategias para conseguir socializar con sus compañeros. De hecho, una de sus grandes desventajas es la falta de socialización, que provoca la ausencia de trabajo cooperativo, intercambios de información y produce cierta inseguridad entre los alumnos y alumnas por esta ausencia de intercambio de información. Por último, aunque es cierto que el docente puede “evaluar y controlar más el trabajo escolar de manera individual”, en el momento en el que se desplaza por las mesas, este control pierde fuerza.

Por otro lado, al igual que en el caso de las parejas, podemos colocar al alumnado de manera individual por grados o por grados mezclados, pero los resultados son muy similares.

Figura 3. Ilustración de agrupamiento individual por grados y por grados mezclados



*Obtenido de: Bustos, A. (2012). La escuela rural. Madrid: Editorial Magina.*

- Agrupamiento grupal o colectivo

Consiste en colocar al alumnado en grupos que pueden ser del mismo grado o no.

Por un lado, en el caso de que sean grados mezclados, conseguiremos un trabajo más original al mezclar niveles y favorece notablemente la socialización y cooperación, así como el intercambio de ideas y su debate, algo imprescindible para su futuro. Un dato interesante es que una vez que los alumnos y las alumnas se han adquirido el hábito de trabajar de esta manera, cada uno es capaz de realizar sus labores autónomamente. Sin embargo, como inconveniente encontramos que puede dificultar el trabajo del profesorado si son dos en la misma aula.

Por otro lado, en el caso de que sea por grados iguales, se favorece la labor docente.

Figura 4. Ilustración de agrupamiento grupal o colectivo, por grados y por grados mezclados



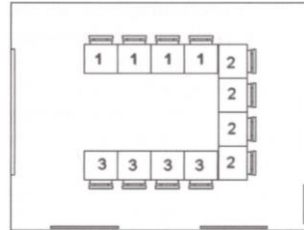
*Obtenido de: Bustos, A. (2012). La escuela rural. Madrid: Editorial Magina.*

- Agrupamiento en forma de U

Esta organización nos ayuda a aprovechar mejor el espacio, lo cuál es imprescindible en aulas rurales, donde los tamaños suelen ser reducidos. Por la forma que tiene este agrupamiento, el docente puede controlar mejor el trabajo del alumnado. Además,

favorece las explicaciones, ya que todos están frente al maestro o la maestra. También nos ayuda a llevar a cabo tareas comunes o colectivas, por lo que favorece el trabajo cooperativo. Sin embargo, utilizarlo con grados mezclados dificulta la labor docente porque las explicaciones que están referidas a un grado específico podrían interferir con el trabajo del alumnado del o de los otros grados.

Figura 5. Ilustración de agrupamiento en forma de U por grados



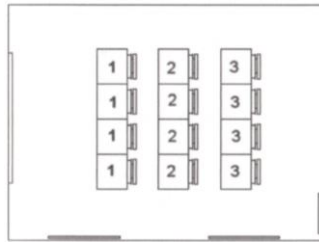
*Obtenido de: Bustos, A. (2012). La escuela rural. Madrid: Editorial Magina.*

#### - Agrupamiento por filas

A diferencia que en el anterior, este tipo de agrupamiento no es aconsejable en espacios pequeños porque lo ocuparía en gran medida, y dificulta el desplazamiento por la clase.

Algo que sí que tiene en común la mayoría de los anteriores, es que organizar al alumnado en grados mezclados va a dificultar la labor docente en cuanto a atención a los alumnos y las alumnas y la explicación, tanto si es un docente como si son dos. Además, esta formación hace que el alumnado se distraiga más al tener a sus compañeros y compañeras detrás o delante. Sin embargo, si se agrupan en filas por grados mezclados, encontramos la ventaja podemos encontrar, al igual que los anteriores, la interacción y cooperación entre el alumnado, aunque teniendo en cuenta que probablemente solo se de entre los compañeros y compañeras que estén en los lados.

Figura 6. Ilustración de agrupamiento por filar por grados



*Obtenido de: Bustos, A. (2012). La escuela rural. Madrid: Editorial Magina.*

#### - Agrupamiento por nivel de competencia curricular

En este caso, no se agruparía al alumnado en función de su grado de referencia, sino de su nivel individual, lo que afecta a la organización de los alumnos y alumnas y a la programación curricular.

Sin embargo, este tipo de agrupamientos no genera grandes beneficios, pues hace que el nivel de exigencia de los alumnos y las alumnas disminuya, y se advierte de una segregación entre los “aventajados” y los “menos aventajados”.

Por lo tanto, sabiendo las características de cada uno de estos tipos, es la naturaleza de la actividad, tarea o acción y la del propio alumnado la que determina qué agrupamiento se ajusta mejor a las necesidades del momento.

#### *Evaluación en las aulas multigrado*

Según Abós y Boix (2017), la evaluación se puede dividir en distintas categorías: momentos, tipos, agentes de evaluación e instrumentos de evaluación. Como es evidente, cada una de ellas está relacionada con las otras, puesto que no podrían existir o no tendrían sentido si se las considera de manera individualizada. Sin embargo, se va a explicar en qué consiste cada una dentro de la escuela rural con multigraduación en el aula:

#### - Momentos

Dentro de este apartado hay que destacar los tres momentos tradicionales de la evaluación: inicial, continua y final.



Por un lado, la evaluación inicial sería el momento de referencia de los maestros o las maestras, ya que se determina el nivel del que se puede partir en función de la base del alumnado.

Por otro lado, la evaluación continua estaría relacionada con el aprendizaje progresivo que realiza el alumnado día a día, aunque también se puede utilizar simplemente como la manera para controlar sus progresos durante el curso.

Por último, la evaluación final, que podrá ser llevada a cabo a través de diferentes instrumentos de evaluación, evaluando de esta manera si los objetivos se han cumplido finalmente o no.

#### - Agentes de evaluación

Dependiendo del agente de evaluación nos podemos encontrar ante la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

En primer lugar, la autoevaluación consiste en que el propio alumnado se evalúe a sí mismo, algo que el profesorado considera que tiene un gran valor pedagógico.

Sin embargo, la heteroevaluación y la coevaluación, que tendrían una función correctora, se usan de una manera puntual a pesar de la facilidad que tiene aplicarlas con tan pocos alumnos y alumnas.

Por último, el propio maestro o maestra evalúa al alumnado con los distintos instrumentos de evaluación.

#### - Instrumentos de evaluación

A pesar de que existen y se realizan multitud de metodologías innovadoras, recurrir a instrumentos de evaluación tradicionales como pruebas escritas como exámenes, es algo habitual. De hecho, las propias familias exigen que haya una aportación numérica y escrita por parte del maestro o la maestra para tener constancia del trabajo de sus hijos e hijas. Esto, en gran medida, está alimentado por el sistema educativo, que no modifica la exigencia de una nota numérica.

Sin embargo, los docentes también realizan otro tipo de pruebas para evaluar al alumnado, como son las orales o algunas adaptadas a las características del grupo. También recurren a los cuadernos de clase, los registros anecdóticos u otros como el diario de clase, con el se consigue una información más detallada.

### **METODOLOGÍAS INNOVADORAS EN COLEGIOS RURALES CON AULAS MULTIGRADO**

En este apartado voy a presentar mi propuesta, que es una selección de diferentes metodologías innovadoras que se ajustan a las características y las necesidades de los centros rurales que presentan multigraduación en sus aulas.

Cabe destacar que alguna podría no resultar muy innovadora en una primera instancia, puesto que se creó hace bastante tiempo, pero hay que tener en cuenta, y remitiéndonos al marco teórico, que lo que para un contexto es algo habitual, para otro resulta algo totalmente innovador.

#### **Metodologías activas-participativas más utilizadas en los colegios rurales con multigraduación**

Antes de mostrar mi propuesta, voy a presentar una serie de metodologías que son muy utilizadas en estas aulas (Bustos, 2014): los centros de interés de Decroly, los proyectos de Kilpatrick y Dewey, y los talleres de Freinet.

##### **- Centros de interés**

Parte de los intereses del propio alumnado y permite que este se conozca mejor a sí mismo y al entorno que lo rodea.

##### **- Proyectos**

El alumnado no es enseñado, sino guiado de tal manera que él mismo sea el que aprenda. Esta guía consistirá en que el alumno o la alumna realice la planificación, elaboración y evaluación por sí mismo.

- Talleres

Suelen tener un tema específico y sus niveles van aumentando progresivamente. “Se fomenta el interés por descubrir, la indagación y la iniciativa personal” (Bustos, 2014, p. 125).

### **Metodologías innovadoras**

Según Bustos (2014), para desarrollar una buena educación en aulas con multigraduación es necesario que:

- Se apliquen “estrategias globalizadoras” a través de metodologías activas
- Se lleve a cabo una “utilización curricular del medio”
- Se realice una “integración de la comunidad y la cultura local”
- Se organicen “agrupamientos multigrado” en la multigraduación, lo que favorece el aprendizaje por contagio, nombrado anteriormente
- Se produzca un “intercalado de tiempos-espacios comunes y tiempos-espacios graduados”, lo que significa que primero diseñamos la misma actividad para todos los cursos, luego hacemos adaptación a cada nivel y, por último, sacamos conclusiones conjuntas (multigrado – por grados – multigrado)
- Y se realicen “monitorizaciones entre alumnado”, explicado en los agrupamientos.

Por lo tanto, se necesita una metodología activa que implique mayor trabajo autónomo por parte del alumnado, así como gran creatividad e iniciativa, dejando atrás los métodos tradicionales basados en la memoria y la repetición, si bien es cierto que esto puede ser, a excepción de algunos puntos, aplicable en aulas graduadas.

Por otra parte, y reafirmando el hecho de que se necesitan metodologías activas y participativas dentro de las aulas con multigraduación, Bustos (2014, p. 125) realiza un estudio en el que advierte las siguientes evidencias relacionadas con la aplicación de dicho tipo de metodologías:

Metodologías innovadoras en la escuela rural: buenas prácticas educativas en aulas multigrado.

- La aplicación de metodología participativa en el aula multigrado permite lograr competencias de calidad para la mayoría de los alumnos rurales.
- La aplicación de metodología participativa en el aula multigrado permite lograr aprendizajes de calidad en la mayoría de los alumnos rurales.
- La adaptación de metodología participativa en el aula rural atiende la diversidad en el aprendizaje permitiendo logros de calidad en la mayoría de los alumnos.

Una vez reconocidas las diferentes características de este tipo de aulas, sus necesidades y la didáctica más favorecedora, voy a presentar 5 metodologías: Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje-Servicio, Aprendizaje Ubicuo y Aprendizaje Coronativo.

### *Aprendizaje Cooperativo*

El Aprendizaje Cooperativo es un enfoque metodológico clasificado dentro de las líneas pedagógicas de participación y colaboración.

Según Johnson, Johnson y Holubec (1994), el Aprendizaje Cooperativo consiste en conseguir que todos los alumnos y las alumnas trabajen en equipo, de tal manera que todos dependen del trabajo de sus compañeros y compañeras, todos ganan o todos pierden, y para ello tienen que trabajar juntos. De esta manera, se consigue maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. El hecho de que unos dependan de los otros se produce por los objetivos comunes que persiguen. Así, se fomenta que se ayuden, se escuchen, acepten los consejos, críticas y opiniones de los demás, etc. y, de este modo, la motivación en el equipo aumenta, lo que sirve de refuerzo positivo para que trabajen más y mejor.

Por otra parte, según Johnson, Johnson y Holubec (1994) existen 5 elementos fundamentales en la cooperación. Gracias a ellos se consigue realmente llegar a esta colaboración en equipo. Estos son:

- Interdependencia positiva

Existe cuando los componentes del grupo saben que no pueden triunfar si no lo hacen todos. Esto se consigue gracias a los objetivos comunes y a los roles asignados.

- Responsabilidad individual y grupal

Consiste en realizar una evaluación de cada uno de los alumnos y se informa de sus resultados a nivel individual y grupal. De esta manera, se conoce quién necesita un poco más de ayuda y apoyo para conseguir que todos los compañeros y compañeras desarrollen su autonomía lo máximo posible.

- Interacción cara a cara estimuladora

Se basa en que cada uno promueva el esfuerzo, el trabajo y la productividad de los compañeros y compañeras del grupo para realizar las labores asignadas de manera positiva y exitosa. Esta interacción promotora está fomentada por la interdependencia positiva.

- Técnicas interpersonales y de equipo

En el Aprendizaje Cooperativo no solo van a trabajar para asimilar diferentes contenidos curriculares, sino que también aprenderán a trabajar cooperando. Esto quiere decir que deberán saber llevar a cabo roles de liderazgo, tomar decisiones, generar confianza, comunicarse y resolver conflictos. Por lo tanto, deberán practicar para adquirir esas habilidades personales y sociales tan valiosas en nuestro día a día.

- Evaluación grupal

El grupo debate sobre cómo han realizado sus labores a nivel individual y grupal, y qué hacer para mejorar y conseguir resultados más adecuados a lo que se les pide.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que dentro del Aprendizaje Cooperativo existen tres tipos y, dependiendo de cada uno de ellos, la manera de organizarse, de trabajar e incluso la finalidad de dicha organización es diferente. Según Johnson, Johnson y Smith, citados por Bará y Domingo (2005), estos tres tipos de Aprendizaje Cooperativo son el Formal, el Informal y el de Grupos Base.

En primer lugar, en el Aprendizaje Cooperativo Formal se crean grupos de trabajo para una o varias sesiones. Se organizan previamente tanto la tarea como la estructura del equipo, y se supervisan los grupos para comprobar cómo lo están haciendo y ayudarlos a mejorar, tanto a nivel individual como grupal.

En segundo lugar, con el Informal los alumnos trabajan en equipos de una sola sesión. Se utiliza para centrar a los alumnos en la materia y asegurar que la entienden. Después, se realiza una sesión instructiva.

Por último, y en tercer lugar, en el Aprendizaje Cooperativo de Grupos Base los equipos son para un período de tiempo largo, como puede ser un trimestre o todo el curso. Se centra en dar el apoyo que necesiten a cada alumno y al grupo en general para conseguir los objetivos de las tareas.

Por otra parte, para que se pueda llevar a cabo un buen Aprendizaje Cooperativo, es necesario repartir entre los miembros de los equipos una serie de roles. Es cierto que existe una gran variedad dependiendo de lo que se quiera trabajar, pero hay unos roles que son considerados los más comunes en el trabajo cooperativo. A continuación, se presentan dichos roles (Johnson, Johnson y Holubec, 1994):

- Moderador

Da el turno de palabra, procura que todos participen...

- Coordinador de la tarea

Ayuda al grupo a seguir los pasos de la actividad, procura que se mantenga la atención en lo que están haciendo, etc.

- Secretario/Portavoz

Recoge el trabajo del equipo, lo representa a la hora de exponer las ideas del grupo...

- Observador

Se encarga de lo que se hable en el momento del Procesamiento del grupo.

Una vez conocidos los roles comunes, es necesario entender por qué es tan importante este punto.

Según Johnson, Johnson y Holubec (1994), la asignación de roles va a permitir que todos los componentes del grupo participen activamente. Por lo tanto, es necesario reflexionar sobre el mejor rol para cada uno. En un principio se pueden presentar los

roles que sean de más fácil aplicación, como son los comunes, e ir introduciendo el resto en función de la práctica realizada. Además, para ayudar al alumnado con su tarea, podemos crear unas tarjetas en las que por una cara se indique el rol a ejercer y en la otra cara frases o funciones clave.

Por otro lado, en cuanto a la manera más adecuada para aplicar esta metodología, se debe hacer unas consideraciones previas en relación con la selección de materiales y objetivos actitudinales, la conformación de los grupos, la disposición del aula y la asignación de roles, esta última previamente explicada (Johnson, Johnson y Holubec, 1994).

En primer lugar, los materiales didácticos que se pueden utilizar con esta metodología son los mismos que con otras, no son especialmente diseñados para ella, aunque lo que variará será la manera de distribuirlos. Por ejemplo, se podría limitar la cantidad de ellos a uno por grupo para motivar su uso en común, darles el material disgregado para construirlo entre todos, etc.

En segundo lugar, se deben establecer los objetivos actitudinales, puesto que se trata de una metodología cuya base es el establecimiento de relaciones positivas y de confianza entre los distintos miembros de un grupo. Sin embargo, esta cuestión no solo es competencia del profesorado, sino también de su alumnado.

Por lo tanto, el docente y los alumnos y alumnas podrán establecer estos objetivos de distintas maneras:

- El docente puede observar problemas en la dinámica de los grupos y transmitir la solución.
- Implicar al grupo haciendo que ellos mismos reflexionen sobre esa problemática presente en su equipo y que intenten encontrar distintas soluciones.
- El maestro o la maestra puede enseñar a toda la clase distintas maneras de trabajar en equipo.
- El profesor o la profesora puede presentar en un diagrama la mejor manera de realizar un trabajo en equipo, favoreciendo también el trabajo propio.

En tercer lugar, antes de adentrarse en el trabajo por equipos, es necesario considerar la cantidad de miembros, su distribución y la duración de ese grupo.

- Cantidad de miembros por grupo

Los equipos suelen tener entre dos y cuatro miembros, si bien es cierto que esto dependerá del objetivo que se quiera conseguir, cuántos alumnos y alumnas haya en la clase, sus edades, experiencia previa, etc. Sin embargo, el hecho de que sean grupos pequeños va a favorecer y facilitar el funcionamiento de dicho grupo.

- Distribución de los miembros

Los grupos pueden ser homogéneos o heterogéneos, aunque generalmente es mejor que sean heterogéneos, algo que es muy adecuado teniendo en cuenta el tipo de aula donde nos encontramos. Por otro lado, pueden ser creados de forma aleatoria o elegidos por el propio docente o el alumnado, aunque este último es menos recomendable.

- Duración del grupo

Tal y como se ha explicado anteriormente, en función de lo que se quiera conseguir con esta metodología, elegiremos un tipo de grupo u otro. Así, podrán ser grupos de Aprendizaje Cooperativo Formal (una o varias sesiones), Informal (una sesión) o Grupos Base (duración más larga, en torno a un trimestre o el curso completo).

Por otra parte, y directamente relacionado con el trabajo de los grupos, debemos tener en cuenta la disposición del aula.

En este caso, deberíamos organizar a los grupos de tal manera que sus componentes puedan trabajar mirándose entre ellos, haciendo que haya una mayor cooperación entre todos. Así pueden escucharse mejor e intercambiar ideas de manera fluida, además de que facilita el uso común de los materiales. Sin embargo, debemos tener en cuenta que cada grupo debe tener una cierta distancia entre ellos para evitar que se molesten.

Al mismo tiempo, es necesario que todo el alumnado pueda mirar al docente en caso de que haya alguna explicación común u otras razones que impliquen una posición más magistral.



Por otra parte, y una vez finalizadas estas consideraciones previas, es momento de pasar a la acción. Para ello, antes de que los grupos se pongan a trabajar, es necesario realizar la explicación de la tarea. El maestro o la maestra explicará los objetivos de dicha tarea y en qué condiciones deben conseguirlo, dando pautas de cómo deben trabajar. Además, en este momento es indicado responder dudas que puedan surgir a nuestro alumnado.

Por último, una vez explicado todo lo anterior a los alumnos y las alumnas, es momento de ponerse a trabajar por grupos y solo cuando el alumnado considere, la tarea estará terminada.

### *Aprendizaje Basado en Retos*

El Aprendizaje Basado en Retos “es un enfoque pedagógico que involucra activamente al estudiante en una situación problemática real, relevante y de vinculación con el entorno, la cual implica la definición de un reto y la implementación de una solución” (Becerril, Gibert, Rojo y Torres, 2018, p. 2).

Así, el ABR se basa en Aprendizaje Vivencial, el cual demuestra que el alumnado tiene un aprendizaje mayor y de más calidad si participan de una manera activa en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, recurriendo a lo aprendido para resolver problemas reales de su entorno, experimentando ellos mismos y trabajando con sus compañeros y compañeras (Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2016).

Por otro lado, tal y como se puede observar, el ABR tiene un gran parecido con el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Basado en Problemas (PBL). Sin embargo, en los detalles reside la diferencia.

En primer lugar, según el Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2016), el Aprendizaje Basado en Retos se diferencia al Basado en Proyectos porque este último presenta unas problemáticas reales en las que se involucran los alumnos y alumnas, y se introducen en la búsqueda de distintas soluciones. Por el contrario, en el ABR se presentan estas mismas problemáticas, pero el alumnado es el que decide que reto quiere resolver dentro de ese problema general.

En segundo lugar, el ABR y PBL pueden parecer idénticos, pero no es así, puesto que el primero presenta retos reales que requieren de soluciones reales que se puedan poner en práctica, mientras que en el PBL estos problemas son diseñados y solo los utilizan como medio para desarrollar el aprendizaje, siendo indiferente si la solución es factible o no (Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2016).

Por otra parte, cabe destacar una curiosidad sobre esta metodología. Con el concepto de Challenge Based Learning, la empresa Apple hizo una gran aportación a la formación del Aprendizaje Basado en Retos.

Esta empresa propone un marco metodológico en el que se integran diferentes elementos que, combinados, forman esta metodología:

Figura 7. Marco metodológico del Aprendizaje Basado en Retos de Apple



*Obtenido de: Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2016). EduTrends: Aprendizaje Basado en Retos. Nuevo León, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.*

De esta manera, a continuación se explican los diferentes elementos (Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2016):

- Idea general

Es un tema amplio que tiene gran importancia a nivel de la sociedad escolar y de la sociedad en general.

- Pregunta esencial

Es una cuestión más específica de esa idea general, en la cual se encuentran integrados el alumnado, y con la que es mucho más fácil trabajar.

- Reto

Surge de la anterior y es el problema específico para el que el alumnado trabaja y busca una solución real y factible.

- Preguntas, actividades y recursos guía

Son aquellos saberes que el alumnado debe tener adquiridos para poder desarrollar una solución y el proceso, que al mismo tiempo será el proceso de aprendizaje, para lograrla.

- Solución

Podrán encontrar múltiples soluciones, pero deberán reflexionar para decidir cuál es la mejor.

- Implementación

Ponen en práctica la solución más adecuada, desarrollando un esfuerzo crítico.

- Evaluación

Se realiza una evaluación tanto del proceso como del resultado. De hecho, esta evaluación es necesaria durante el proceso para seguir avanzando, y será llevada a cabo por el docente.

- Validación

El alumnado analiza los resultados de la solución a través de métodos cualitativos y cuantitativos. Aquí también es importante el docente.

- Documentación y publicación

Se pueden dejar reflejados los aprendizajes en algún instrumento de evaluación, como puede ser el portafolio, o enseñar estos resultados más allá del aula o del centro, a través del blog del colegio, YouTube, etc.

- Reflexión y diálogo

Se reflexiona sobre lo aprendido y el proceso para conseguirlo, consiguiendo un aprendizaje profundo de esta manera.

En cuanto al rol del profesor, basándonos en la información del Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2016), tiene diferentes funciones, como proponer la temática del reto, asegurarse que el reto y su proceso se ajustan a los objetivos de aprendizaje, es facilitador y guía, evalúa, asesora, media, estimula al alumnado, motiva, etc., y dependiendo de la etapa en la que se encuentre el alumnado, adoptará un rol u otro acogiéndose a estas funciones. El docente no es tanto el que enseña, sino quien va guiando al alumnado en las diferentes etapas del proceso.

De esta manera, podemos dividir sus funciones con relación a cuatro etapas:

- Etapa inicial

Explica en qué consiste el Aprendizaje Basado en Retos, qué se espera de ellos, cómo se trabaja, e introduce la temática y la elaboración de la definición del reto.

- Etapa intermedia

Tiene una función de guía y de agente motivador y de apoyo a los estudiantes y su trabajo.

- Etapa avanzada

Evalúa si el alumnado está adquiriendo los conocimientos necesarios y las habilidades para resolver este reto conforme a los objetivos de aprendizaje.

- Etapa final

Vuelve a tener un rol de director y se encarga de evaluarlos y difundir sus soluciones y resultados.

Por otro lado, el Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2016) indica que para realizar una buena evaluación de esta metodología, su proceso y resultado, se debe recurrir a dos tipos de estrategias: evaluación formativa y sumativa.

En el primer caso, se produce constantemente, haciendo que sea posible progreso en este proceso, mientras que la sumativa valora puntos clave y el resultado final.

Por otra parte, y relacionado con la evaluación, a continuación se presenta un conjunto de instrumentos de evaluación pertinentes para esta metodología:

Figura 8: Instrumentos de Evaluación del Aprendizaje Basado en Retos de Apple



*Obtenido de: Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2016). EduTrends: Aprendizaje Basado en Retos. Nuevo León, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.*

Por último, es conveniente destacar los beneficios del uso del Aprendizaje Basado en Retos (Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2016):

- El alumnado consigue un aprendizaje mejor, adquiriendo habilidades necesarias para la resolución de los distintos problemas que le puedan surgir, tanto a nivel académico como a nivel personal.
- El alumnado se involucra en todas las fases del proceso.
- El alumnado aprende a trabajar de una manera diferente marcada por la investigación y el pensamiento lógico, además de hacerlo de una forma colaborativa y multidisciplinar.
- El alumnado es consciente de la realidad que lo rodea y se sensibiliza al respecto.
- Se consigue comprender la relación y utilidad de los conocimientos adquiridos en el centro escolar y su entorno.
- El alumnado adquiere habilidades sociales y comunicativas necesarias, no solo para la resolución de problemas, sino también para saber desenvolverse en la sociedad.

Sin embargo, según Becerril, Gibert, Rojo y Torres (2018,.) existen ciertas desventajas:

Las *barreras* principales del Aprendizaje Basado en Retos son: la inversión en tiempo, el gran esfuerzo que debe hacer el profesorado (que no suele ser experto en todo lo que involucra obtener una solución para el reto), la dificultad para aportar soluciones concretas y eficaces así como la coordinación requerida (ya que suele ser necesario implicar a varias asignaturas) y la falta de regulación para este tipo de actividades, ya que este método suele requerir que el alumnado trabaje fuera del centro. (p.9)

### *Aprendizaje-Servicio*

Se podría pensar que esta metodología tiene una definición bien clara, como por ejemplo que es una metodología que combina el servicio a la comunidad con el aprendizaje escolar. Sin embargo, según Batlle, Bosch, Palos y Puig (2007), el concepto de Aprendizaje-Servicio (APS) es mucho más complejo, puesto que depende de las

circunstancias en las que se encuentra el alumnado. Dependiendo de ellas, el APS cobrará un sentido u otro.

De hecho, comentan que existen diferentes definiciones que pueden complementarse entre sí, dando lugar a una sola más compleja. De esta manera, se basan en cinco tipos de definiciones para crear esta, en función de aquellas que las abordan desde el aspecto más básico, las que consideran que es una actividad muy compleja, las que la consideran como un programa de acción, una filosofía o una pedagogía (Batlle et al., 2007).

Así, Batlle et al. (2007) definen la metodología del Aprendizaje-Servicio como:

Una propuesta educativa que se aplica en ámbitos educativos formales y no formales, a cualquier edad y en todas las etapas educativas, siempre y cuando el proyecto se acomode a las características propias de cada realidad...; concibe el servicio como una respuesta a necesidades reales de la sociedad...; desarrolla procesos conscientes, planificados y sistemáticos de enseñanza y aprendizaje que relacionan las tareas de servicio con contenidos y competencias relevantes para la vida...; se inspira en una pedagogía que se esfuerza por aplicar los principios de... relación directa y significativa con la realidad,... participación activa,... reflexión,...interdisciplinariedad...; requiere un trabajo en red que coordine las instituciones educativas –escolares y no escolares– y las entidades sociales que facilitan la intervención en la realidad; e incide en el aprendizaje de contenidos intelectuales, afectivos y de comportamiento; desarrolla competencias aplicables a diversos ámbitos vitales; aviva el pensamiento crítico y la responsabilidad cívica; transmite valores y virtudes que fomentan el desarrollo personal y la ciudadanía, y contribuye a mejorar el entorno social, así como las instituciones implicadas en el proyecto. (pp. 20-22)

Como se puede observar, es una definición muy extensa y completa, que refleja en un simple párrafo la esencia de esta metodología.

Además, cabe destacar que el APS puede considerarse una metodología que no es innovadora, al mismo tiempo que sí. Es por ello por lo que explican que se basa en elementos conocidos como el voluntariado y el aprendizaje de conocimientos, habilidades y valores, pero lo que hace que sea innovadora es su combinación, de tal manera que se forme "...algo nuevo de mayor originalidad" (Batlle et al., 2007, p.10).

Por otra parte, la Red Española de Aprendizaje-Servicio (s.f.) explica que esta metodología promueve aprendizajes relacionados con las competencias básicas, haciendo en énfasis en la competencia social y ciudadana, y en la de iniciativa y autonomía personal; valores y actitudes prosociales, puesto que estimula el esfuerzo, la responsabilidad y el compromiso solidario; y las habilidades para la vida, ya que favorece el desarrollo de esas actitudes prosociales y las habilidades para participar en comunidad.

Además, el APS favorece tanto al alumnado, como al profesorado, a las organizaciones sociales y a la comunidad (Red Española de Aprendizaje-Servicio, s.f.).

Por otro lado, según Batlle (2018, p.7), para desarrollar esta metodología se debe pasar por 3 etapas, que a su vez se dividen en 7 subetapas. Las fases generales serían la de preparación, la de realización y la de evaluación, y se organizarían de la siguiente manera:

Figura 9: Etapas en el desarrollo de proyectos APS

<b>Preparación</b>	1	Esbozo de la idea
	2	Establecimiento de alianzas
	3	Planificación del proyecto
<b>Realización</b>	4	Preparación del proyecto con el grupo
	5	Ejecución del proyecto
	6	Cierre del proyecto con el grupo
<b>Evaluación</b>	7	Evaluación multifocal

*Obtenido de: Batlle, R. (2018). Proyecto Social: Guía práctica de aprendizaje-servicio. España: Santillana Educación S.L.*



De esta manera, a continuación se presentan las diferentes etapas del desarrollo de la metodología de Aprendizaje-Servicio (Batlle, 2008):

- Etapa 1: esbozo de la idea

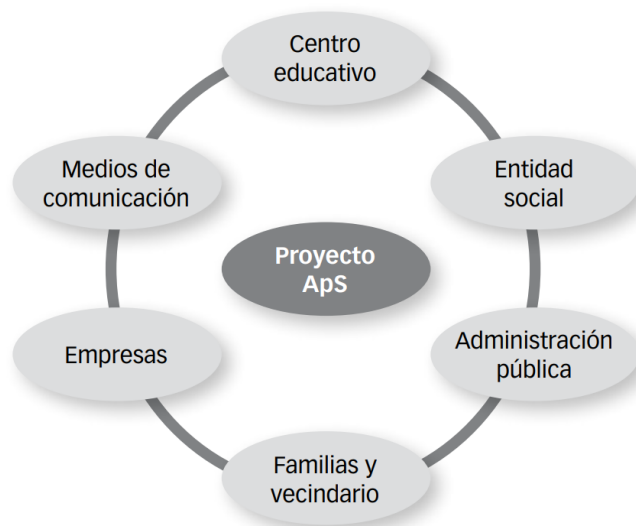
En esta primera etapa se tendría que pensar en aquella problemática que se quiera abordar, definiendo qué tendría que hacer el alumnado, cuáles serían los aprendizajes que adquirir, y el servicio que la comunidad recibiría.

- Etapa 2: establecimiento de alianzas en el entorno

En esta fase se debe determinar con qué queremos colaborar para llevar a cabo el proyecto. Puede ser con entidades que tengan influencia en el entorno, como la asociación de vecinos, con otros centros educativos, o con instituciones públicas como la guardia civil, los bomberos, el centro de salud, etc.

Por otro lado, se debe conseguir un buen acuerdo para determinar cuál será el papel del alumnado. De esta manera, se conseguirá trabajar en red, tal y como muestra el siguiente gráfico (Batlle, 2018, p.10):

Figura 10: Trabajo en red



*Obtenido de: Batlle, R. (2018). Proyecto Social: Guía práctica de aprendizaje-servicio. España: Santillana Educación S.L.*

- Etapa 3: planificación del proyecto

Una vez en esta etapa, se deberá concretar el servicio que deberán ofrecer los alumnos y alumnas, establecer las prioridades pedagógicas, y determinar la organización de todo el proyecto.

- Etapa 4: preparación del proyecto con el grupo

Esta etapa es importante porque el alumnado deberá implicarse totalmente en las decisiones que se tomen.

De esta manera, se deberá conseguir a un alumnado motivado que analice minuciosamente la necesidad social que va a abordar; que entienda cuál es su labor para abordar dicha necesidad y qué les va a aportar; planificar el trabajo, los grupos, las labores de cada uno, etc.; y reflexionar qué han aprendido con el simple hecho de organizar el proyecto.

- Etapa 5: ejecución del proyecto

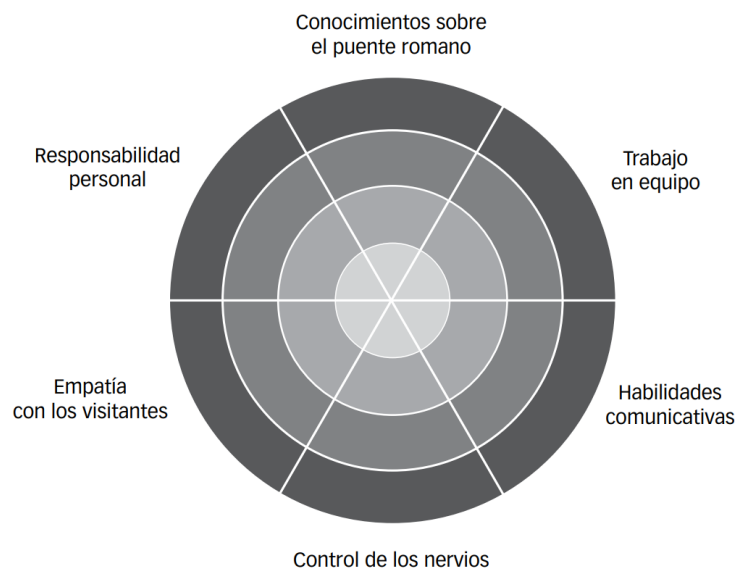
En esta etapa se deberán poner en práctica las actuaciones diseñadas en las etapas anteriores; relacionándose directamente con aquellas entidades, instituciones, agentes, etc., con las que se colabora; se deberá registrar de alguna manera lo que se está haciendo, ya sea a través de vídeos, fotos, etc.; y reflexionar sobre lo que este proyecto les está aportando.

- Etapa 6: cierre del proyecto con el grupo

Aquí se deberá recurrir a las reflexiones realizadas en etapas anteriores, además de realizar una reflexión sobre los resultados conseguidos en cuanto al servicio y los aprendizajes adquiridos, así como evaluarlos, y pensar si el proyecto podría tener continuidad.

Battle (2018, p. 19) explica que se puede realizar esta fase en torno a la diana de evaluación de los aprendizajes, un instrumento que permite observar las valoraciones individuales y grupales:

Figura 11: Diana de evaluación



*Obtenido de: Batlle, R. (2018). Proyecto Social: Guía práctica de aprendizaje-servicio. España: Santillana Educación S.L.*

#### - Etapa 7: evaluación multifocal

En esta última fase, el maestro o la maestra se convierte en el protagonista. Aquí, deberán evaluar la evolución del alumnado a nivel individual y grupal, el trabajo en red, el proyecto, y a sí mismo o misma como agente guía y facilitador en el proceso.

#### *Aprendizaje Ubicuo*

Actualmente, la sociedad se ha visto inmersa en multitud de cambios a causa de la situación sanitaria. La COVID-19 ha provocado que en un largo período de tiempo las aulas estuvieran cerradas y la educación fuera a distancia. Por desgracia, la gran mayoría del profesorado no estaba preparado para este cambio tan significativo, y el alumnado no estaba acostumbrado a trabajar de esta manera, aunque sí que esté altamente familiarizado con las tecnologías.

Sin embargo, existen distintas metodologías basadas en el uso de las tecnologías. Algunas, como esta, surgieron antes de la pandemia, y otras, como la siguiente, surgieron a raíz de ella.

El Aprendizaje Ubicuo viene acompañado de una definición muy sencilla: en cualquier lugar y en cualquier momento. No obstante, el doctor Burbules (2014b) explica que existen 6 dimensiones que, relacionadas entre sí, generan una definición y un significado mucho más amplio.

### 1. Sentido espacial de la ubicuidad

Esta dimensión tiene que ver con la primera parte de esa definición sencilla: en cualquier lugar.

Con ello se refiere a que en la época en la que vivimos, casi cualquier persona tiene acceso a internet desde cualquier dispositivo, independientemente de dónde se encuentre. Por lo tanto, los límites entre la educación formal y no formal se están diluyendo, puesto que con esta metodología no sería necesario tener un espacio físico específico para la educación. Al mismo tiempo, se vería afectada también la manera de aprender, ya que Burbules (2014b) explica que al tener en cualquier lugar la información necesaria para cualquier cosa, no es imprescindible memorizar o contener todo ese conocimiento en nuestra memoria.

### 2. Portabilidad

Está totalmente relacionado con la primera dimensión, puesto que el hecho de que podamos llevar con nosotros aquellos dispositivos que favorezcan una conexión constante, provoca esa ubicuidad que se ha explicado en el párrafo anterior.

### 3. Interconexión

Tal y como se ha nombrado, el estar conectados constantemente nos permite acceder a la información que necesitemos en cualquier momento y en cualquier lugar, por lo que esto genera lo que Burbules (2014b, p. 3) llama “inteligencia extensible”.

Además, explica que esta inteligencia extensible se puede dar de dos maneras. En primer lugar, accediendo a los conocimientos a través de nuestros dispositivos, “... que pueden complementar y apoyar lo que somos capaces de hacer en nuestro cerebro” (Burbules, 2014b, p.3). En segundo lugar, poniéndonos en contacto con personas que tienen conocimientos acerca del tema que nos gustaría saber.

De hecho, Burbules (2014b, p.4) afirma "... que una persona puede ser más inteligente porque tiene más acceso a una inteligencia en red, ya sea tecnológica o socialmente distribuida, o ambas", y esto podría provocar en un futuro un replanteamiento de los conocimientos, habilidades y capacidades que una persona debería adquirir, y un cambio significativo en el currículum.

#### 4. Ubicuidad en un sentido práctico

Al romperse los límites entre la educación formal y no formal, existen ahora actividades basadas en la tecnología que interrelaciona estos dos tipos de educación, ya que ahora no se puede considerar la escuela y lo que se trabaja en ella como la única fuente de aprendizaje.

Es por ello por lo que se debe hacer una reflexión sobre introducir nuevas formas de aprender, como los entornos virtuales, entendidos como "... lugares de aprendizaje por inmersión en los cuales la creatividad, la solución de problemas, la comunicación, la colaboración, la experimentación, y la investigación capturan la atención de los participantes" (Burbules, 2014b, p. 4).

#### 5. Ubicuidad en un sentido temporal

Se puede explicar desde dos sentidos. Por un lado, este aspecto ubicuo relacionado con el eslogan de "en cualquier y en cualquier momento", hace que el alumnado no tenga que adaptarse al tiempo y al horario tradicional marcado por la escuela, sino todo lo contrario. Al poder acceder a la información de una manera más libre y constante, el alumno o la alumna puede decidir en qué momento del día acceder a los contenidos. Por otro lado, Burbules (2014b, p.5) relaciona esta ubicuidad con un término que denomina "aprendizaje permanente". Esto quiere decir que el aprendizaje no está asociado directamente con una edad o con un tiempo determinado, por lo que dice que "...en esta visión de cambio del mundo *ser es aprender*".

#### 6. Ubicuidad en el sentido de redes y "flujos" transnacionales y globalizados

Esto quiere decir que actualmente aprendemos en red. Todas las personas están influenciadas de una manera directa o indirecta por otras, al igual que ellas mismas

influyen a otros. Esto se debe a la constante conexión con el mundo exterior debido a las tecnologías y el internet.

Es por ello por lo que Burbules (2014b) propone generar un cambio en la escuela y sus actividades de tal manera que, por un lado, se propongan diferentes tareas que se realicen en el hogar para el o la estudiante, y por otro lado, introducir en el aula “...herramientas de aprendizaje y recursos que no se relacionan normalmente con el ámbito escolar” (Burbules, 2014b, p.5). Debido a ello, Burbules (2014b, p.5) destaca que “las escuelas y los docentes no deben pensarse a sí mismos como la única fuente, ni como la fuente primaria del aprendizaje para los estudiantes, sino como intermediarios de algún tipo”.

Por lo tanto, teniendo en cuenta todas estas dimensiones que caracterizan y definen al Aprendizaje Ubicuo, la escuela se convierte en el lugar donde se concentran todos los recursos, ya sea tradicionales o no, y donde se conectan para proporcionar al alumnado una educación de calidad ajustada a las circunstancias del momento, de la época, del contexto y del propio alumno o alumna. De este modo, el colegio ya no tiene todo bajo control porque se escapa de su dimensión, aunque los maestros y las maestras siguen formando al alumnado para poder gestionar él mismo toda esa información y el aprendizaje que se adquiere en la red. Otro rol importante de los educadores, que es especialmente destacable para el contexto que nos acontece, es el de “agentes de redistribución entre los estudiantes que tienen acceso a una enorme cantidad de oportunidades fuera del colegio, ya sea por su situación familiar o por una cuestión demográfica, y aquellos que no las tienen” (Burbules, 2014b, p.5).

Por último, Burbules (2014a) destaca que al dejar de centrar la atención en los objetivos que el maestro o la maestra propone, y orientando la atención en las necesidades, intereses y motivaciones del alumnado, se consigue un mayor beneficio:

Uno de los aspectos más sorprendentes de poner oportunidades de aprendizaje en línea en manos de los aprendices, es que éstos adquieren mayor autonomía y pueden elegir avocarse a líneas de indagación que son interesantes e importantes para ellos mismos. Es mucho más productivo, sostengo, reconocer y aceptar esta circunstancia, utilizándola para marcar las prioridades y agendas de la docencia, frente a la opción de tomar estos propósitos como antagónicos. (p.133)

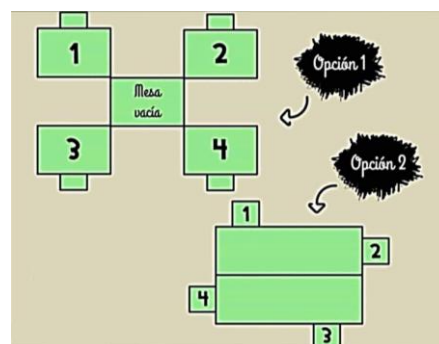
### *Aprendizaje Coronativo*

Igualmente que en el caso anterior, esta nueva metodología tiene como base las tecnologías. La gran diferencia es que esta surgió a raíz de la pandemia generada por la COVID-19.

Seguramente, no se haya oído hablar mucho de esta metodología, pero Ramos (2020) nos explica en una presentación de la aplicación Genially cuáles son las bases para llevarlo a cabo.

Principalmente, debemos saber colocar al alumnado, de tal manera que se mantengan las distancias de seguridad, pero que nos permitan realizar el trabajo de una manera lo más cooperativamente posible. A continuación, se presenta las opciones que ofrece:

Figura 12: Disposición cooperativa del aula en época de pandemia



*Obtenido de: Ramos, A. (07 de septiembre de 2020). APRENDIZAJE CORONATIVO. Genially. Recuperado de [APRENDIZAJE CORONATIVO por Angel Ramos en Genially](#)*

Una vez colocado el alumnado en una posición que sea segura, se pueden llevar a cabo diferentes actividades cooperativas, pero de una manera distinta.

Ramos (2020) expone una serie de aplicaciones que proporcionan la posibilidad de realizar debates, esquemas, entrevistas, cuestionarios, apuntes, etc., de una manera cooperativa, pero segura. Así, se aprovechan los nuevos recursos que nos brindan las tecnologías, introduciéndolas plenamente en el aula.

Además, al tratarse de aplicaciones o páginas web, se podría aplicar al mismo tiempo el Aprendizaje Ubicuo, puesto que se pueden visitar desde cualquier lugar, en cualquier momento, y casi con cualquier dispositivo con acceso a internet.

### *Herramientas complementarias*

El uso de estas metodologías abarca las necesidades que presenta esa heterogeneidad y, por lo tanto, esa diversidad tan específica que caracteriza a un aula con multigraducción, aunque cabe destacar que no es necesario estar en este tipo de aulas para encontrarse con diversidad y heterogeneidad, puesto que recordemos que cada niño y niña es diferente, y hay que atender a todo el alumnado de una manera igualitaria, pero teniendo en cuenta sus necesidades individuales.

Después de este pequeño apunte, voy a explicar dos herramientas que considero importantes para complementar la eficacia de las metodologías anteriores, y reforzar esa atención a la diversidad y heterogeneidad que caracteriza este tipo de aulas.

Estas dos herramientas son el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y la Enseñanza Multinivel:

#### Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

Se basa en la neurociencia, que explica, resumidamente, que cada persona aprende de una manera distinta, por lo que tiene más facilidad y, por lo tanto, preferencia para acceder a esa información de una manera u otra.

Debido a ello, se tendría que pensar que se ofrecen estas facilidades a cada uno de los alumnos y alumnas de nuestras aulas. Sin embargo, el CAST (2008) advierte que el currículo no está diseñado para todo el alumnado, sino para una gran mayoría que aprende de manera similar, por lo que hay estudiantes a los que les va a ser muy difícil o imposible alcanzar los objetivos propuestos.

Para compensar las carencias de nuestro currículo en cuanto a la atención a la diversidad, el DUA propone atender al alumnado en función de 3 principios (CAST, 2008):

1. Proporcionar múltiples medios de representación

Como se ha explicado anteriormente, el alumnado puede acceder a la información de maneras distintas, ya sea porque presente una necesidad específica de apoyo educativo como la discapacidad visual, auditiva, etc., o porque tenga una nacionalidad distinta; o



bien porque simplemente tiene mayor facilidad para comprender la información si se le presenta de una manera distinta a la escrita.

## 2. Utilizar múltiples formas de expresión

Tal y como ocurre con comprensión, en la expresión podemos encontrarnos con alumnado que se expresa muy bien de todas las maneras, otro al que le resulte complicado escribir o recurrir a la oralidad, etc., por lo que se le ofrecen diferentes opciones para expresarse.

## 3. Usar múltiples formas de motivación

Se debe tratar de exponer la información de una manera diversa porque habrá alumnado que le motive ver vídeos, a otro leer, a otro visualizar imágenes, etc.

En definitiva, se trata de otorgar al alumnado la posibilidad de acceder a la información de diferentes formas, para adaptarnos a sus necesidades, ya sea por presentar una necesidad específica de apoyo educativo o por el simple hecho de preferirlo así; dar la oportunidad de que se expresan de la manera que se adapte mejor a sus necesidades; e intentar presentar esa información de distintos modos para captar la atención y motivar a todo el alumnado.

### Enseñanza Multinivel

Según Hernández (2018), se trata de un método que se basa en el uso de objetivos comunes acompañados de estrategias y técnicas que se adaptan a las necesidades individuales de cada alumno y alumna.

Para llevarlo a cabo se siguen las siguientes fases (Hernández, 2018):

### 1. Identificación de los contenidos más significativos

Se selecciona en el currículo aquellos contenidos básicos que sea necesario que todo el alumnado aprenda. En función de dichos contenidos, se diseña la Unidad Didáctica o Proyecto, y en la evaluación es donde se aplica la estrategia.

Aquí, los ítems de evaluación o indicadores de logro deberán adaptarse a la competencia curricular de cada alumno y alumna.

## 2. Estrategias docentes de presentación de las tareas escolares

Son estrategias relacionadas con el método de presentación de la información, haciendo que todos adquieran la información de manera adecuada. Sin embargo, la diferencia con el DUA es que no solo se tiene en cuenta la mejor forma de percibir la información y la manera de aprender del alumnado, sino también sus conocimientos previos.

## 3. Implementación de métodos y técnicas educativas

En esta etapa se determina qué método de trabajo se seguirá para que el alumnado pueda alcanzar los aprendizajes esperados, abarcando las distintas formas de comprensión y expresión que más se adaptan a cada alumno y alumna, teniendo en cuenta sus necesidades y su nivel de conocimientos previos y de competencia curricular.

De este modo, se puede recurrir al aprendizaje cooperativo, a la tutoría entre iguales, al aprendizaje por indagación, al aprendizaje por descubrimiento guiado, y al aprendizaje por asignación de tareas.

## 4. Elaboración de los instrumentos de evaluación para lograr los estándares de aprendizaje

Para evaluar los aprendizajes adquiridos se deben realizar, además de las actividades propuestas para toda la clase, otras individuales adaptadas a cada nivel. De esta manera se podrá observar la evolución del alumnado.

Los instrumentos de evaluación que más adecúan a este tipo de enseñanza son las escalas de observación, listas de control, diario de clase, anecdotarios, producciones o trabajos, pruebas escritas, pruebas orales, investigaciones, experimentos, etc.

## ANÁLISIS DE LA ENCUESTA REALIZADA

Al considerar que para poner en práctica todas las metodologías anteriormente explicadas, necesitaría una gran cantidad de tiempo, decidí realizar una encuesta<sup>1</sup> dirigida al profesorado.

En esta encuesta se pide su colaboración a docentes que hayan trabajado o que trabajan actualmente en colegios rurales.

En la encuesta se encuentra con apartados relacionados con el tipo de escuela rural en el que trabajan actualmente, cuántos años llevan trabajando en estos contextos y si recibieron algún tipo de formación universitaria respecto a la educación en centro como estos.

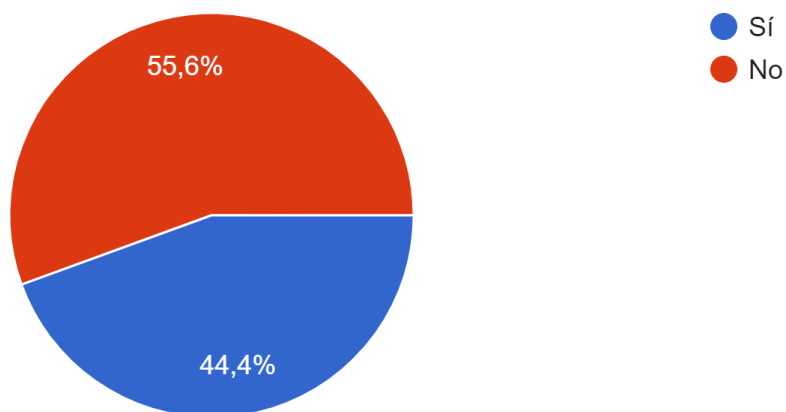
Por desgracia, el número de personas que contestaron esta encuesta ha sido muy reducido, siendo este de 9 personas.

### Datos recogidos

Se van a exponer las diferentes preguntas con las respuestas presentadas en porcentajes.

#### 1. ¿Trabajas actualmente en un colegio rural?

En este caso, del 100% de los participantes, un 44,4% trabaja actualmente en un colegio rural, tal y como muestra el siguiente gráfico:

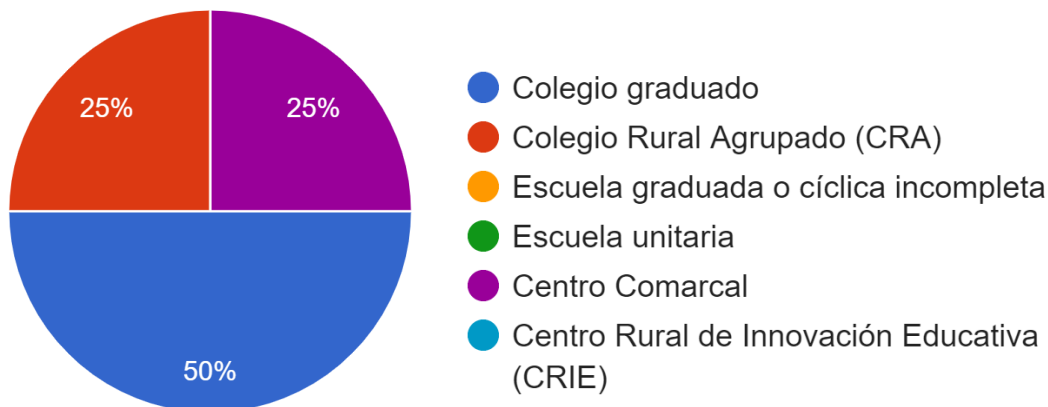


---

<sup>1</sup> Se puede encontrar la encuesta completa en el Anexo I

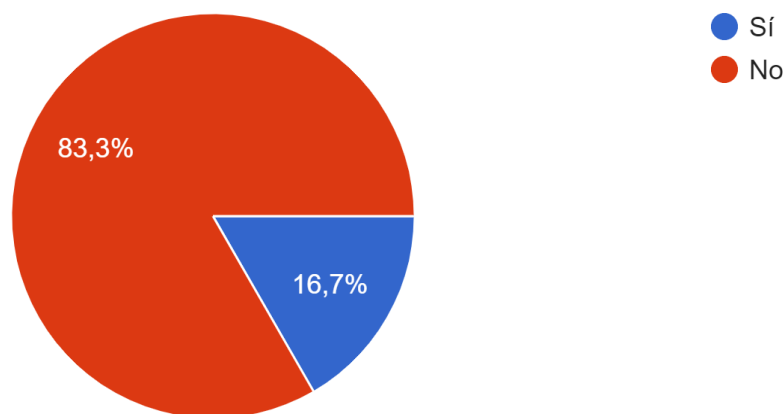
2. En caso afirmativo, ¿en qué tipo de centro ejerces?

De ese 44,4% que afirmó trabajar en un colegio rural, un 25% trabaja en un Colegio Rural Agrupado, otro 25% en un Centro Comarcal, y el 50% en Centros Rurales de Innovación Educativa, tal y como muestra el siguiente gráfico:



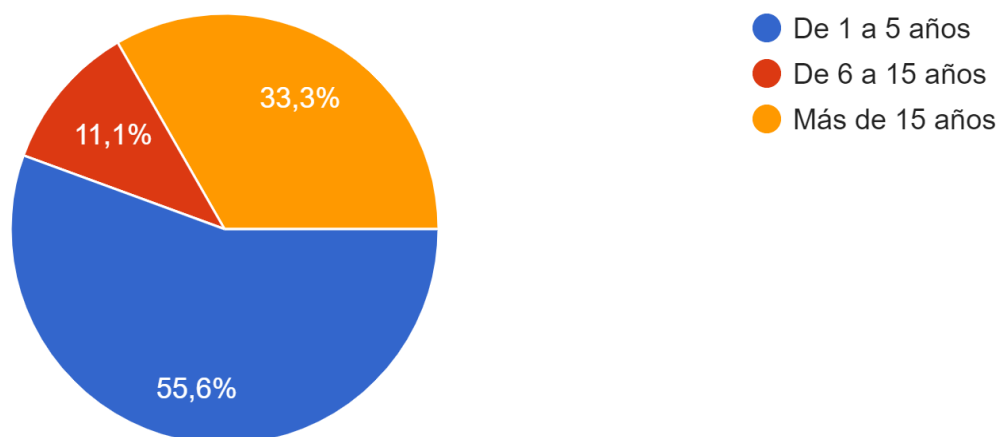
3. ¿En tu aula se produce multinivelaridad (diferentes cursos en la misma clase)?

Sin embargo, dentro de estos centros, solo un 16,7% de los que han respondido, dicen tener diferentes grados dentro del aula:



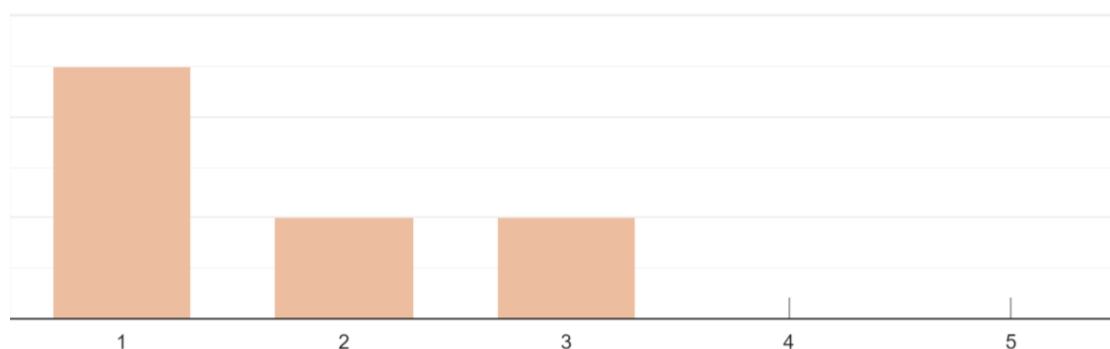
4. ¿Cuántos años llevas trabajando o has trabajado en la escuela rural?

De aquellos que contestaron que trabajan o han trabajado alguna vez en colegios rurales, el 55,6% dice haber trabajado no más de 5 años en estos centros, el 11,1% entre 6 y 15 años, y el resto, un 33,3% ha trabajado o lleva trabajando más de 15 años en los contextos rurales:



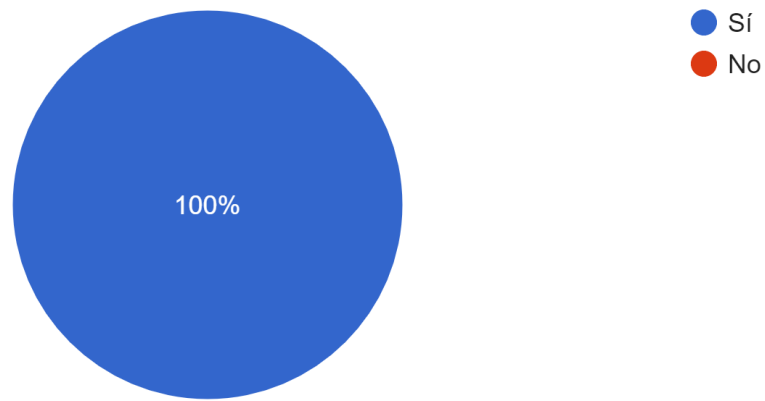
5. Valora del 1 al 5 el grado de formación recibida durante el período universitario sobre la práctica docente en colegios rurales.

En este caso, el 55,6% de los encuestados y las encuestadas ha afirmado que no recibió ningún tipo de formación universitaria para ejercer en los centros rurales. Por otro lado, el 44,4% ha respondido que no recibió casi formación o muy poca, repartiéndose este porcentaje a partes iguales:



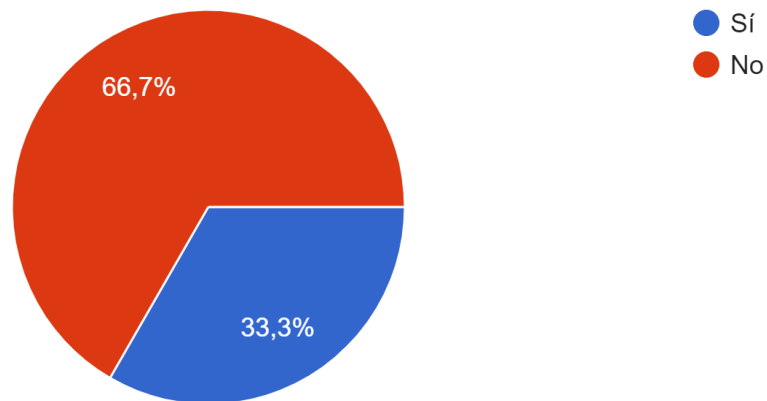
6. ¿Crees que se debería ampliar la formación de los futuros/as docentes sobre esta cuestión?

Esta respuesta ha sido unánime, puesto que el 100% de las personas que han contestado esta pregunta, han afirmado que se debería ampliar la formación con respecto a estos centros:



7. ¿Consideras que se pueden aplicar las mismas metodologías en centros urbanos que en rurales?

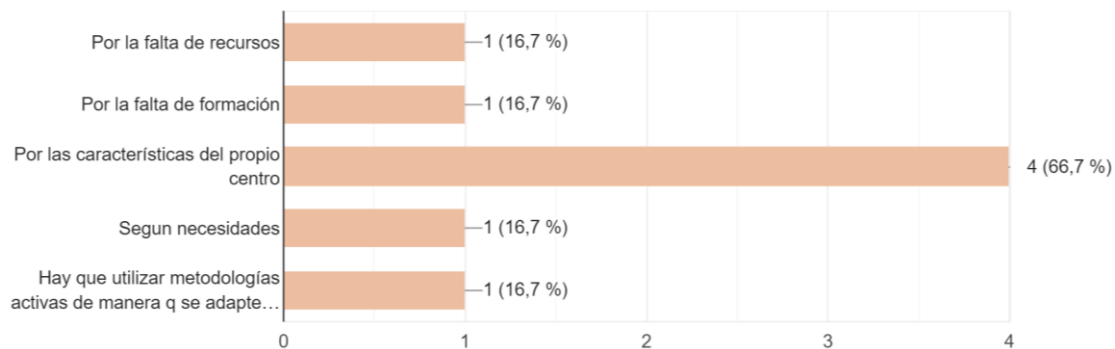
En este caso, la gran mayoría respondió que no se puede:



8. En caso negativo, ¿por qué?

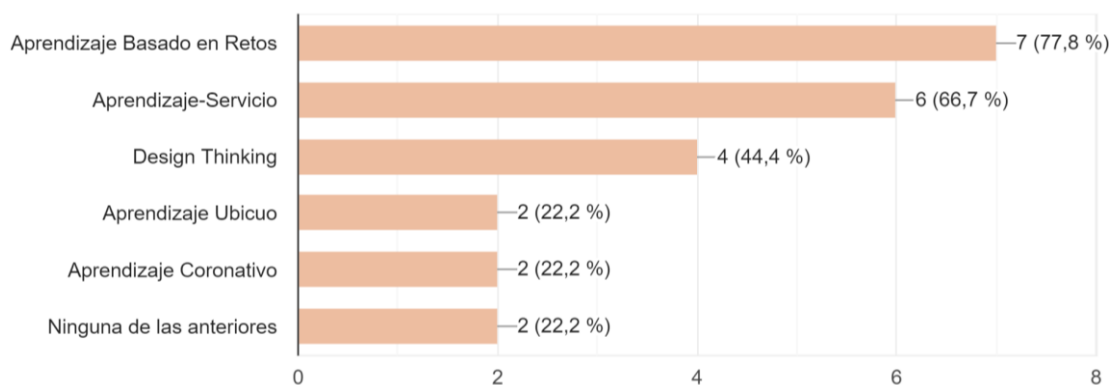
Aquellos y aquellas que respondieron que no, un alto porcentaje, un 66,7%, considera que es por las características del centro, y el resto han respondido a partes iguales las demás opciones, añadiendo que las metodologías que se deberían utilizar tienen que ser activas y que se adapten a las diferentes edades y capacidades de cada alumno y alumna:

## Metodologías innovadoras en la escuela rural: buenas prácticas educativas en aulas multigrado.



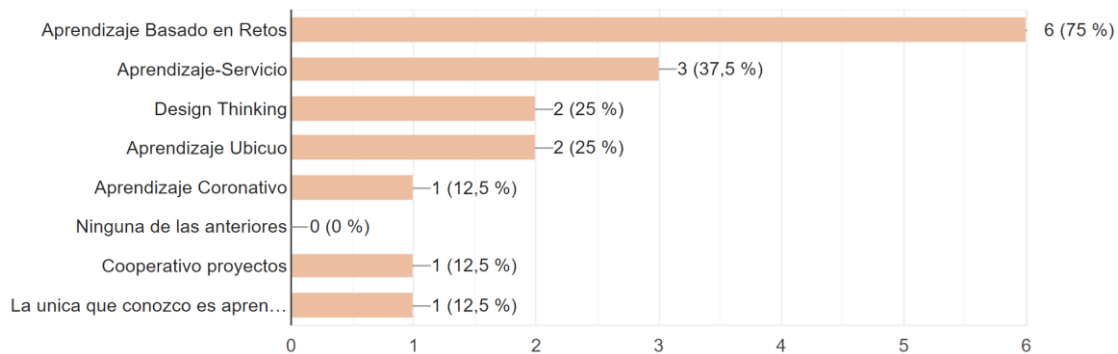
### 9. ¿Conoces alguna de estas metodologías?

En esta pregunta se les exponía una serie de metodologías, todas explicadas en este trabajo a excepción del Design Thinking, y debían contestar simplemente si las conocían o no. El resultado es el siguiente:



### 10. De todas ellas, ¿cuál o cuáles te parecen más útiles en escuelas rurales donde se produce multinivelaridad?

De entre ellas, el 75% de las respuestas fueron que la metodología que se adecuaba mejor a estos centros y su alumnado es la del Aprendizaje Basado en Retos, un 37,5% el Aprendizaje-Servicio, el 25% el Design Thinking, otro 25% el Aprendizaje Ubicuo, y el resto está repartido a partes iguales entre el Aprendizaje Coronativo y otras respuestas:



2

### 11. En la pregunta anterior, ¿por qué has elegido esa opción?

Para justificar su respuesta, de los que la cumplimentaron, quien contestó que la mejor metodología en este caso sería el Aprendizaje Basado en Retos, dijo que:

“Se puede sacar mucho partido al contar con un grupo reducido de alumnado”

En el caso de aquel que consideró que era mejor el Aprendizaje-Servicio, contestó:

“Conexión con el entorno y aplicaciones prácticas para la vida cotidiana y el entorno”

Otro de los encuestado afirma que realmente todas las metodologías propuestas se pueden llevar a cabo en este tipo de centros, añadiendo que mejoran todo el proceso de aprendizaje del alumnado.

Otros encuestados han decidido no contestar esta pregunta o simplemente decir que la respuesta de la pregunta anterior es la única que conocen:

- Se puede sacar mucho partido al contar con un grupo reducido de alumnado
- Conexión con el entorno y aplicaciones prácticas para la vida cotidiana y el entorno.
- Por ser la que conozco
- Creo que no entro rural creo que todas estas metodologías son posibles y mejoran todo el proceso de aprendizaje del alumno.
- Es la unica que conozco

---

<sup>2</sup> En la última respuesta, el encuestado o la encuestada respondió que la única que conoce es el Aprendizaje-Servicio, el cual se puede aplicar en Educación Infantil, pero el resto no las conoce.



## 12. Si en tu aula se produjera multinivelaridad...

En la última pregunta, se les exponía dos maneras de diseñar las sesiones:

- Globalizar las actividades de enseñanza y adaptar después el trabajo específico a cada nivel de aprendizaje
- Dividir al grupo clase en subgrupos acordes a los diferentes grados, dividiendo el espacio y las tareas en un tiempo determinado

Como se puede observar, la respuesta más adecuada a esta pregunta se encuentra explicada en el apartado de didáctica en aulas con multigraduación de este trabajo. Recordemos que Bustos (2012, p.136) explica que “el profesorado que cuenta con más experiencia en estos centros globaliza de un modo habitual las actividades de enseñanza, abarcando la atención de todos los grados y adaptando posteriormente el trabajo específico a cada nivel de aprendizaje”.

Teniendo en cuenta esto, la inmensa mayoría, un 88,8%, contestó la primera opción, mientras que un 11,1% decidió que la mejor opción es la segunda:



### **Resultado**

Tras observar las diferentes respuestas y sus porcentajes, se puede llegar a una conclusión bastante clara.

La mayoría de los estudiantes van a conseguir como primer destino de trabajo una zona rural. Sin embargo, en la universidad no se está recibiendo o no se recibe la formación necesaria para poder ejercer de una manera adecuada, ofreciendo al alumnado rural una

educación de calidad, algo que es muy demandado, tanto entre el estudiantado como entre el profesorado que ejerce ya en estos centros.

Por otro lado, esta falta de formación repercute tanto en la elección de las metodologías que más se adecúan a los centros rurales y a su alumnado, como la manera más factible de organizar al grupo clase y las actividades diseñadas en concordancia con la multigraducción que se produce en algunos de estos centros.

Por todo ello, se puede concluir que la formación del profesorado sobre la práctica docente en centros rurales es tan importante como la que se refiere al resto de centros. Es necesaria porque, de esta manera, conseguiremos una mejor educación, adaptada a las necesidades de estas aulas y de este alumnado y, por lo tanto, seremos capaces de proporcionar una educación de calidad para todos y todas, independientemente del lugar en el que vivan, cumpliendo ese derecho a la educación que implica una igualdad de oportunidades para todos los niños y todas las niñas.

## CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

Considero que este Trabajo de Fin de Grado, a pesar de sus puntos débiles, es muy completo. En un mismo documento nos podemos encontrar tanto con especificaciones referentes a términos como el de innovación, innovación educativa o metodologías educativas innovadoras, como una recogida de datos condensada referente al contexto y la escuela rural, sus tipos y características. Además, se exponen de manera resumida, y con los datos esenciales, una serie de metodologías activas que, siendo unas más novedosas que otras, se adaptan perfectamente a las características de las aulas multigrado, de sus alumnos y alumnas, y del contexto que los rodea.

Por lo tanto, se puede decir que los puntos fuertes de este trabajo sería la recopilación de datos de los diferentes ámbitos que abarca este documento, así como la capacidad de síntesis para, en pocas palabras, aunque a simple vista parezcan muchas, explicar una realidad más o menos desconocida y que por ello está en peligro de extinción.

Por otro lado, uno de los grandes puntos débiles de este TFG es la encuesta, debido a la baja participación por parte de la población a la que iba dirigida. Otro gran punto débil es la inexistencia de una propuesta de un proyecto de intervención educativa, aunque se explicará posteriormente la razón por la que no se ha recurrido a esta opción.

Por otra parte, se han encontrado bastantes dificultades, sobre todo relacionadas con la búsqueda de información sobre el contexto y la escuela rural. Existen multitud de artículos sobre estos temas, pero en ellos no se explica con claridad sus características, las ventajas y desventajas, potencialidades, etc. Me ha resultado muy complicado encontrar toda la información que necesitaba, pero creo que finalmente he conseguido un buen trabajo.

Otras dificultades han estado relacionadas con la organización de este documento, puesto que en un principio no tenía claro cómo debía abordarlo y desde qué punto de vista, pero finalmente creo haberlo solventado con éxito.

También me ha resultado difícil llegar hasta el profesorado, por lo que la participación en la encuesta ha sido muy baja, y esto ha hecho que los datos recogidos no sean tan fiables como lo esperado.

Por último, en cuanto a las perspectivas de futuro, creo que es un trabajo que se puede continuar perfectamente a través de una propuesta de un proyecto de intervención. No se ha recurrido actualmente a esta opción porque considero que, para recabar datos suficientes y fiables sobre la adecuación de las metodologías propuestas a estas aulas, es necesario llevar a cabo un estudio longitudinal que abarcaría, posiblemente, un curso escolar como mínimo. Esto se debe a que sería necesario llevar a cabo la práctica docente en base a cada una de las metodologías propuestas, al menos aplicando una cada medio curso, para poder observar si el alumnado es capaz de trabajar adecuadamente con estas metodologías o no.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abós, P. y Boix, R. (2017). Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales multigrado. *Aula abierta*, 45, 41-48. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11162/145167>
- Albornoz, M. (2009). Indicadores de innovación: las dificultades de un concepto en evolución. *CTS: Revista iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, 13, 9-25. Recuperado de [Indicadores de innovación: las dificultades de un concepto en evolución - Dialnet \(unirioja.es\)](#)
- Bará, J. & Domingo, J. (2005). Técnicas de Aprendizaje Cooperativo. Taller de formación presentado en la Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España. Recuperado de [Documentacion UAM abril 2005.doc \(ucm.es\)](#)
- Barraza, A. (2005). Una conceptualización comprensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 5(28), 19-31. Recuperado de [Redalyc.Una conceptualización comprensiva de la innovación educativa](#)
- Battle, R. (2018). *Proyecto Social: Guía práctica de aprendizaje-servicio*. España: Santillana Educación S.L.
- Battle, R., Bosch, C., Palos, J. y Puig, J.M. (2007). *Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Becerril, H., Gibert, R.P., Rojo, M, y Torres, J.G. (2018). APRENDIZAJE BASADO EN RETOS. *Revista electrónica ANFEI Digital*, 9, 1-11. Recuperado de [APRENDIZAJE BASADO EN RETOS | Gibert Delgado | ANFEI Digital](#)
- Boix, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Madrid: Praxis.
- Boix, R. y Bustos, A. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(3), 29-43. Recuperado de <https://revistas.uam.es/riee/article/download/3100/3299/0>

- Burbules, N.C. (2014a). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. *Revista entramados: educación y sociedad*, 1, 131-135. Recuperado de [El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos - Dialnet \(unirioja.es\)](#)
- Burbules, N.C. (2014b). Los significados de “aprendizaje ubicuo”. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(104), 1-10. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898130>
- Bustos, A. (2012). *La escuela rural*. Madrid: Editorial Magina.
- Bustos, A. (2014). La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y datos para su análisis. *Innovación educativa*, 24, 119-131. Recuperado de <https://doi.org/10.15304/ie.24.1994>
- Carbonell, J. (2005). El profesorado y la innovación educativa. En P. Cañal de León. (coord.), *La innovación educativa* (pp. 11-26). España: Ediciones Akal.
- CAST. (2008). *Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) versión 1.0*. Wakefield: Author.
- Cored, A. (2010). Las escuelas unitarias. *escuelarural.net*. Recuperado de [Las escuelas unitarias – escolarural.net](#)
- Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. (05 de abril de 2019). *La Escuela Rural de Aragón*. Gobierno de Aragón. Recuperado de [La Escuela Rural en Aragón. Gobierno de Aragón \(aragon.es\)](#)
- García, F.J. (2015). *Escuela, medio rural y diversidad cultural en un contexto global: currículum, materiales didácticos y práctica* (tesis doctoral). Universidad de Huelva. Recuperado de [\(PDF\) Escuela, medio rural y diversidad cultural en un contexto global: currículum, materiales didácticos y práctica docente... \(researchgate.net\)](#)
- García, F.J., Delgado, M. y Pozuelos, F.J. (2017). Atender a la diversidad en escuelas unitarias. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 5 (1), 123-139. Recuperado de [Atender a la diversidad en escuelas unitarias.pdf \(us.es\)](#)

- Godin, B. (2008): “Innovation: the History of a Category”, paper no. 1, Project on the Intellectual History of Innovation. Montreal, INRS.
- Hernández, A. (2018). La enseñanza multinivel en los Colegios Rurales Agrupados (C.R.A.). *Publicaciones Didácticas*, 95, 201-207. Recuperado de [pd\\_095\\_jun.pdf \(publicacionesdidacticas.com\)](http://publicacionesdidacticas.com/pd_095_jun.pdf)
- Johnson, D. & Johnson, R. (1999). Aprender juntos y solos. Aprendizaje Cooperativo, Competitivo e Individualista. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/30/30JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>
- Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós SAICF.
- Larrubia-Vargas, R. (1998). El espacio rural. Concepto y realidad geográfica. *Baetica. Estudios de Historia Moderna y Contemporánea*, 20, 77-95. Recuperado de [El espacio rural. Concepto y realidad geográfica | BAETICA. Estudios de Historia Moderna y Contemporánea \(uma.es\)](http://www.baetica.es/estudios-de-historia-moderna-y-contemporanea/20-77-95-el-espacio-rural-concepto-y-realidad-geografica)
- Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2016). *EduTrends: Aprendizaje Basado en Retos*. Nuevo León, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.
- Olivares, P.A. y Lacruz, J.L. (2019). El binomio educativo de los colegios rurales agrupados y los centros rurales de innovación educativa: un referente de calidad organizativa y pedagógica para la escuela rural de Teruel (España). *Espaço do Currículo*, 1, 5-24. Recuperado de [\\*Espaço do Currículo20200122-79881-hbvzqu.pdf \(dlwqtxts1xzle7.cloudfront.net\)](http://www.espaçodo Currículo.com.br/2020/01/05/5-24-el-binomio-educativo-de-los-colegios-rurales-agrupados-y-los-centros-rurales-de-innovacion-educativa-un-referente-de-calidad-organizativa-y-pedagogica-para-la-escuela-rural-de-teruel-espana/)
- Opositer. (2020). *Qué es la Metodología dentro de la Programación Didáctica*. Recuperado de [Qué es la Metodología dentro de la Programación Didáctica - Opositer](http://www.opositer.com/que-es-la-metodologia-dentro-de-la-programacion-didactica)
- ORDEN ECD/858/2019, de 11 de julio, por la que se convoca la participación en el programa “Centros Rurales de Innovación Educativa” para el curso 2019-2020. Boletín Oficial de Aragón, 142, 23 de julio de 2019, Aragón.

Metodologías innovadoras en la escuela rural: buenas prácticas educativas en aulas multigrado.

Ramos, A. (07 de septiembre de 2020). APRENDIZAJE CORONATIVO. *Genially*.

Recuperado de [APRENDIZAJE CORONATIVO por Angel Ramos en Genially](#)

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (s.f.).

*Diccionario de la lengua española: Metodología*. Recuperado de [metodología | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE](#)

Red Española de Aprendizaje-Servicio. (s.f.). Qué es el ApS. Recuperado de [Qué es el](#)

[ApS | Red Española de Aprendizaje-Servicio \(wordpress.com\)](#)

Rodríguez, A. B. (2010). Evolución de la Educación. *Pedagogía Magna*, 5, 36-49.

Recuperado de [Evolución de la educación - Dialnet \(unirioja.es\)](#)

Sebastián, E., Collado, E.I., y Sohiti, W.C. (2014). Los colegios rurales agrupados en España. Análisis del funcionamiento y organización de la escuela rural española a partir de un estudio de casos. *Educação e Fronteiras*, 4(12), 142-153.

Recuperado de [Los colegios rurales agrupados en España. Analisis del funcionamiento y organización de la escuela rural española a partir de un estudio de casos. | Heredero | Educação e Fronteiras \(ufgd.edu.br\)](#)



## ANEXOS

### Anexo I: Encuesta realizada al profesorado

# Metodologías innovadoras en contextos rurales

¡Hola! Me llamo Rocío Fernández Buisán, alumna de 4º curso de Magisterio en Educación Infantil.

Estoy realizando mi Trabajo de Fin de Grado, enfocado a dar a conocer el contexto y las escuelas rurales, así como metodologías que podrían resultar innovadoras en este entorno.

Con esta encuesta busco saber el grado de conocimiento que se tiene como maestro o maestra sobre este tipo de metodologías, así como la manera de llevarlas a cabo en la práctica docente.

Las respuestas son totalmente anónimas y se tratarán de forma conjunta.

¡Muchas gracias por tu colaboración!

**\*Obligatorio**

1. ¿Trabajas actualmente en un colegio rural? \*

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

2. En caso afirmativo, ¿en qué tipo de centro ejerces?

*Marca solo un óvalo.*

Colegio graduado

Colegio Rural Agrupado (CRA)

Escuela graduada o cíclica incompleta

Escuela unitaria

Centro Comarcal

Centro Rural de Innovación Educativa (CRIE)

3. ¿En tu aula se produce multinivelaridad (diferentes cursos en la misma clase)?

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

4. ¿Cuántos años llevas trabajando o has trabajado en la escuela rural? \*

*Marca solo un óvalo.*

- De 1 a 5 años  
 De 6 a 15 años  
 Más de 15 años

5. Valora del 1 al 5 el grado de formación recibida durante el periodo universitario sobre la práctica docente en colegios rurales. \*

*Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
No recibí ninguna información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Recibí una formación muy completa

6. ¿Crees que se debería ampliar la formación de los futuros/as docentes sobre esta cuestión? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

7. ¿Consideras que se pueden aplicar las misma metodologías en centros urbanos que en rurales? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

8. En caso negativo, ¿por qué? (Puedes seleccionar varias opciones)

*Selecciona todos los que correspondan.*

- Por la falta de recursos
- Por la falta de formación
- Por las características del propio centro

Otro:  \_\_\_\_\_

9. ¿Conoces alguna de estas metodologías? (Puedes elegir más de una opción) \*

*Selecciona todos los que correspondan.*

- Aprendizaje Basado en Retos
- Aprendizaje-Servicio
- Design Thinking
- Aprendizaje Ubicuo
- Aprendizaje Coronativo
- Ninguna de las anteriores

10. De todas ellas, ¿cuál o cuáles te parecen más útiles en escuelas rurales donde se produce multinivelaridad? (Marca la/las que consideres)

*Selecciona todos los que correspondan.*

- Aprendizaje Basado en Retos
- Aprendizaje-Servicio
- Design Thinking
- Aprendizaje Ubicuo
- Aprendizaje Coronativo
- Ninguna de las anteriores

Otro:  \_\_\_\_\_

11. En la pregunta anterior, ¿por qué has elegido esa opción?

---

---

---

---

12. Si en tu aula se produjera multinivelaridad... \*

*Marca solo un óvalo.*

- Globalizarías las actividades de enseñanza y adaptarías después el trabajo específico a cada nivel de aprendizaje
- Dividirías al grupo clase en subgrupos acordes a los diferentes grados, dividiendo el espacio y las tareas en un tiempo determinado