

Trabajo Fin de Grado

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA RURAL: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICO- PRÁCTICA

Facultad de Educación

Autor
Carlota de Blas Gasca
Director
Juana Soriano Bozalongo
Titulación
Grado en Magisterio Infantil
Curso académico
2013-2014

Índice

Resumen	Pág. 1
Justificación	Pág. 2
Introducción	Pág. 5
La escuela rural a lo largo de la historia	
1. La escuela rural desde la ley Moyano hasta 1939	Pág. 6
2. Política educativa del franquismo	Pág. 7
3. La reforma de la escuela rural después del franquismo	Pág. 10
4. La escuela rural en los últimos años	Pág. 13
¿Qué es la escuela rural?	
1. Aclarando términos	Pág. 17
2. Ventajas y limitaciones	Pág. 19
La atención a la diversidad en la escuela rural	Pág. 23
La organización de la escuela rural	
1. El espacio	Pág. 27
2. El tiempo	Pág. 29
3. Los agrupamientos	Pág. 31
La didáctica en la escuela rural: Metodología	Pág. 35
Un ejemplo real de escuela rural	
1. Consideraciones de una maestra de la escuela rural	Pág. 39
2. Propuesta didáctica	Pág. 42
1.1 Contexto del centro	Pág. 42
1.2 Contexto del aula	Pág. 43
1.3 Justificación del tema	Pág. 43
1.4 Contribución al desarrollo de las CCBB	Pág. 44
1.5 Desarrollo de las sesiones	Pág. 45
3. Un día en la escuela rural	Pág. 59

Conclusiones

Pág. 61

Referencias bibliográficas

Pág. 63

Anexos

Pág. 66

Resumen

Este trabajo gira en torno a la escuela rural como lugar de aprendizaje y atención a la diversidad. Así pues, y debido al desconocimiento sobre este tema, se lleva a cabo una revisión histórica de la misma, y una profundización acerca de su concepto y características, así como de diferentes aspectos organizativos y metodológicos a partir de una revisión teórica, que permite valorarla como en un entorno de igualdad de oportunidades y atención individualizada. Además, mediante el contacto y conocimiento a partir de un caso real de escuela rural, se plantea una propuesta didáctica acorde con este entorno y sus peculiaridades, que permite apreciar las grandes diferencias con el entorno urbano y sus colegios. Este análisis e indagación sobre la situación actual del medio rural, ha favorecido la reflexión sobre la importancia de estas escuelas y la gran repercusión que ha provocado la crisis española, dejando entrever la necesidad de luchar por el medio rural.

Palabras clave: escuela rural, atención a la diversidad, formación docente.

Justificación

Este trabajo está centrado en la escuela rural como lugar de aprendizaje y diversidad. A continuación se describen las razones por las que he decidido escoger este tema.

En primer lugar, a lo largo de toda la carrera, no hemos tenido oportunidad de aprender acerca de este entorno, de estas escuelas, de su funcionamiento y organización, de la metodología a llevar a cabo, del modo de atender a la diversidad desde las diferentes edades y capacidades de los niños que podemos encontrar en una misma aula, etc. Aprovechando que este tema no ha sido tratado, he considerado oportuno trabajar en torno a él debido a su relevancia y situación en la realidad educativa actual.

Por otro lado, la escuela rural con todas sus particularidades, parte de unos principios tanto organizativos como didácticos diferentes a la escuela urbana. Estamos acostumbrados a los colegios de ciudad, con diferentes etapas educativas y niveles, con un determinado número de alumnos de la misma edad en las aulas, donde todos trabajan lo mismo. La plantilla docente es muy amplia, especializada en diferentes áreas o etapas, y que por lo general, los distintos profesores se dedican a impartir las clases correspondientes a su formación. ¿Pero qué ocurre cuando un mismo docente se encuentra ante una clase en la que tiene que impartir todas las materias a alumnos de diferentes edades y etapas?

La respuesta a esta pregunta no es sencilla, y la práctica todavía menos. Por ello, en este trabajo me centro en analizar la escuela rural a partir de determinados elementos organizativos y didácticos que pueden contestar mejor a esta cuestión. Partiendo de un enfoque histórico y de diferentes aspectos teóricos, intentaré abordar este tema para poder llegar a comprender y conocer cómo son realmente las escuelas rurales.

Además, el concepto de diversidad, tal y como lo conozco hasta el momento, difiere mucho según el contexto y el tipo de escuela donde estemos. Desde el entorno rural, todo es diverso. Desde las características físicas del lugar, las infraestructuras, el modo de organización y coordinación entre los docentes, los alumnos de edades y niveles diferentes que podamos encontrar, los materiales a emplear para favorecer el aprendizaje a todos ellos, los recursos personales con los que dispongamos, etc.

Asimismo, el tener la oportunidad de trabajar en una escuela de estas características, supone una gran experiencia para los docentes, tanto a nivel profesional como personal.

Los profesores, cuando llegan a estas escuelas, muchas veces por obligación más que por elección propia, deben adaptarse y acomodar su práctica docente al contexto donde se encuentran, su modo de actuar y de pensar va a ser diferente del que se tenía hasta el momento. Pero una vez allí, se puede observar cómo esa atención más individualizada a los alumnos, ese mayor contacto con las familias, esa cierta libertad para la docencia, y esas maravillosas oportunidades que el entorno ofrece, entre otras cosas, hacen que se valore la escuela rural como lo que realmente es, un espacio de aprendizaje y enriquecimiento mutuo.

En lo que concierne a esta titulación, a continuación se describe la relación entre las principales competencias generales y específicas y el tema de este trabajo.

(CG 3). Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

En este trabajo se propone una programación didáctica que responda a las necesidades de los alumnos de una escuela rural, considerando las diferencias entre los alumnos y ofreciendo a todos ellos las mismas oportunidades de aprendizaje.

(CG 11). Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente.

Conocer otras prácticas educativas distintas a las habituales permite a los docentes mejorar como profesionales, ya que el trabajo en una escuela rural requiere determinadas habilidades y conocimientos que exigen continuamente innovar y renovar la labor docente.

(CG 12). Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

La escuela rural supone un contexto de aprendizaje real en nuestra actualidad, en la que se atienden a niños de Educación Infantil junto a otros de distintos niveles educativos, bajo principios organizativos y didácticos diferentes a los colegios urbanos.

(CE 65) Conocer las características de las organizaciones educativas que atienden a los niños y niñas de 0 a 12 años.

La escuela rural posee un alumnado diverso que pertenece a distintas etapas educativas, y es responsabilidad de los docentes conocer sus características y poder adaptar su práctica docente a las diferentes necesidades que presenta este contexto.

En las escuelas rurales podemos encontrar niños tanto de Educación Infantil como de otras etapas, y por ello es necesario que desde la formación y concienciación como docentes, se contemple la posibilidad de poder trabajar en el medio rural. Por otro lado, desde la mención de Atención a la Diversidad, se ha hablado de determinadas situaciones en las que los docentes deben responder a las necesidades del alumnado, según sus necesidades educativas especiales u otros contextos derivados de situaciones sociales o culturales, partiendo de la idea de inclusión como principio para mejorar la acción docente. Sin embargo, la escuela rural desde esta perspectiva, entendida como un núcleo fundamental de diversidad a partir de las características que la definen, no ha sido tenida en cuenta en ninguna asignatura, y qué mejor ejemplo que éste para poder comprender otras situaciones diferentes a las ya tratadas para comprender que el concepto de atención a la diversidad es más amplio y complejo de lo que se cree.

Además, considero que este trabajo me va a permitir aprender una gran cantidad de cosas que hasta el momento desconocía, y prepararme para una realidad educativa distinta a la habitual, la cual podría llegar algún día a conocer desde primera persona.

Los objetivos que se persiguen con la realización de este trabajo son los siguientes:

- Profundizar en el concepto de la escuela rural como entorno educativo a partir de una visión histórica.
- Analizar las ventajas y limitaciones de la escuela rural, así como diferentes aspectos organizativos y didácticos que la diferencian de la escuela urbana.
- Valorar la escuela rural como lugar de aprendizaje y de atención a la diversidad.
- Plantear una propuesta didáctica enfocada a un aula unitaria.
- Reflexionar acerca de la situación actual de la escuela rural y la repercusión de la crisis.
- Enriquecer mi formación como docente mediante el conocimiento, tanto teórico como práctico de la escuela rural.

Introducción

Durante muchas décadas, el entorno rural ha sido el prevaleciente en la sociedad española. La actividad económica se recogía en estos núcleos a través de la agricultura, la ganadería, la artesanía, etc., y la mayor parte de la población estaba distribuida en los pueblos y aldeas.

La educación se impartía desde las pequeñas escuelas, donde un vecino del entorno se encargaba de las tareas de maestro, aunque sin muy buena consideración por parte de la sociedad hasta prácticamente el siglo pasado.

Los modos de vida, las creencias e ideales, han cambiado desde entonces, influenciadas enormemente por los efectos de la globalización y las nuevas tecnologías. En la actualidad, las ciudades son el foco principal de crecimiento económico y cultural, lo que ha provocado que el medio rural esté sufriendo una gran despoblación y pase a un segundo plano.

Como consecuencia de todo ello, perdemos de vista la importancia de este contexto, con todas las oportunidades y espacios de aprendizaje que nos ofrece y entre ellas, encontramos la escuela rural. Estas escuelas que enriquecen tanto a los docentes como a los propios alumnos y a sus familias, poseen una serie de características propias que es necesario que todo docente conozca para poder enfrentarse a ellas y propiciar el proceso de enseñanza-aprendizaje más oportuno.

Por su parte, la legislación también ha influido en el desarrollo y progreso de estas escuelas, buscando siempre una calidad de la educación. Pero las leyes no son suficientes para promover que las zonas rurales puedan seguir continuando con los mismos derechos y oportunidades educativas que otros entornos. Es necesario que la mentalidad de la sociedad cambie, llegando a valorar realmente estas escuelas desde un enfoque positivo y enriquecedor, y considerándolas un espacio en el que, y tal y como menciona Bernal (2009), “...se puede ser realmente maestro”.

La escuela rural a lo largo de la historia

La escuela rural se ha visto afectada por los cambios en la legislación y los gobiernos de cada momento en España, siendo reflejo de los ideales y la mentalidad de la sociedad. Partiendo de las ideas aportadas por Berlanga (2003) y Córchón, Raso e Hinojo (2013), se describe a continuación un breve repaso desde mitad del siglo XIX hasta nuestros días para analizar los distintos progresos y avances en la escuela rural, pudiendo llegar a comprender de esta forma la situación actual.

1. La escuela rural desde la Ley Moyano hasta 1939

En 1857, el entonces ministro de Educación, Claudio Moyano y Samaniego (1809-1890) aprobó una Ley de Instrucción Pública que constituyó la primera reforma educativa oficial realizada en España en toda la historia de nuestro país.

Los principios que se planteaban en la misma, respondían a la mentalidad y situación del momento. Se defendía un modelo escolar elitista, existía un gran control por parte del Estado y de la Iglesia, se estableció la educación obligatoria para todos niños y niñas de entre los seis y los nueve años, se rechazó la enseñanza de las lenguas autóctonas, etc. A pesar de que esta ley abría un horizonte hacia la modernización, el Gobierno no cumplió sus expectativas, y las prácticas reales fueron escasas.

En 1931 con la llegada de la Segunda República, se promulgó el Decreto 202 de 29 de mayo, por la creación del Patronato de Misiones Pedagógicas. Se trataba de una institución que pretendía difundir la cultura general, modernizar al profesorado y a la educación ciudadana, sobre todo en las pequeñas aldeas, puesto que apenas recibían este tipo de instrucción. Aunque hubo cambios muy beneficiosos, a largo plazo las consecuencias no fueron tan positivas, ya que a las espaldas la Ley Moyano seguía controlando la actividad educativa. Algunos focos de interés para esta institución fueron fomentar la cultura general mediante bibliotecas, conferencias, lecturas públicas, etc., la educación ciudadana bajo postulados democráticos y la orientación pedagógica de los maestros de las escuelas rurales, a partir de visitas a centros y cursos para mejorar la metodología y la calidad de la enseñanza.

Las Misiones Pedagógicas sentaron las bases para que tiempo después en España, y en particular en el medio rural, se pudiera hablar de libertad y disfrutar de una vida cultural.

Sin embargo, la Guerra Civil española y el alzamiento militar (1936-1939), repercutiría nuevamente en la escuela rural.

2. Política educativa del franquismo

La llegada al poder de Francisco Franco (1939-1975), bajo un régimen autoritario y dictador, tuvo graves consecuencias en el país, y por ende, en la educación. La acción política, marcada por la ideología franquista, supuso una acción destructora, basada en el centralismo, donde se abandonó la escuela pública, se prohibió el uso de lenguas autóctonas en la enseñanza y se amplió la obligatoriedad escolar hasta los doce años.

Se publicó en aquel entonces La ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945, sustentada en principios religiosos y en el programa de Movimiento Nacional, donde se consideraba la escuela como una unión de los españoles al servicio de la patria y la religión.

Las escuelas situadas en contextos rurales fueron muy tenidas en cuenta en esta Ley, ya que eran mayoritarias en España. La escuela unitaria era definida como la enclavada en núcleos de población que, dentro de un radio máximo de un kilómetro, superase los 250 habitantes mínimos imprescindibles para la creación de una escuela (artículo 17). Si la dispersión de la población era mayor, las autoridades locales estaban obligadas a facilitar medios de transporte o los niños acudirían a una Escuela Hogar.

También en esta ley se tuvieron en cuenta otros aspectos como los referentes al funcionamiento y gobierno de la escuela unitaria. En localidades con una población inferior a 501 habitantes, podían ser maestros personas del lugar que hubiesen finalizado estudios de carácter civil o eclesiástico. En aldeas de menor población, los encargados de la enseñanza primaria eran aquellas personas que, independientemente de poseer o no el título de maestro, manifestasen deseo o aptitud para el desempeño de la función pública docente en la escuela de la localidad, siendo orientados por el maestro propietario de la localidad vecina que determinase la inspección (artículo 73).

En 1953 el Ministerio de Educación Nacional aprueba unos Cuestionarios que aportaban algunas novedades e intenciones, teniendo como base primordial la psicología del niño, con una enseñanza viva y activa, alejada del verbalismo y memorismo. Estos Cuestionarios se consideraban adecuados a las necesidades y posibilidades de los diversos tipos de escuelas existentes, ya fueran mixtas, unitarias, etc. Además, en este mismo año, se dictó la Ley de Construcciones Escolares para la mejora de las infraestructuras de los centros educativos, ya que hasta entonces, las condiciones de los colegios y más concretamente de la escuela rural, eran pésimas, aunque hasta el año 1956, no se puso en marcha.

El 25 de abril de 1958 se aprueba un Decreto en el que por primera vez se hace referencia al Centro de Documentación y Orientación Didáctica para la Enseñanza Primaria (CEDODEP). Este organismo estaba dedicado al estudio de los problemas didácticos y organizativos de los centros, y también a la elaboración y difusión de normas que impulsaran el avance de la educación primaria. Sus acciones llegaron a todas las escuelas y a todos los maestros a través de la revista *Vida Escolar*.

Un tiempo más tarde, el 6 de julio de 1965 se aprueban los Cuestionarios Nacionales de Enseñanza Primaria, que tenían como objetivo “indicar los fines a que, tanto en general como en cada materia, deben aspirar los maestros, los rendimientos que han de conseguir y las condiciones en que deben realizar su acción educativa”. Trataron de adaptar la enseñanza primaria a los nuevos tiempos que vivía España.

Los fundamentos que se incluían en estos Cuestionarios tuvieron en cuenta principios pedagógicos como la actividad del educando, la individualización del aprendizaje, la creatividad y la socialización didáctica y además, se contemplaba la globalización propuesta por Decroly.

Durante esta época, las escuelas primarias respondían a una determinada clasificación entre las que encontramos las Escuelas Mixtas (en poblaciones con no más de 30 alumnos y en las que no era posible el transporte escolar, siendo las únicas en las que se admitía la coeducación), las Escuelas Unitarias (destinado a localidades que no diesen un contingente mayor de niños y niñas al determinado para las mixtas), las Escuelas Graduadas (aquellas que no pudieran llegar a un número de clases igual al de cursos de escolaridad obligatoria) y finalmente, los Colegios Nacionales (aquellos que contasen

por lo menos con ocho maestros y ocho clases para niños u ocho maestras y 8 clases para niñas sin incluir maternales y de párvulos).

Las escuelas de un solo maestro (unitarias y mixtas) se vieron obligadas a “graduar” hasta a los cursos. Así pues, en 1962 se aprobó un Decreto sobre Agrupaciones Escolares que representó la desaparición de la escuela unitaria urbana y se concedieron las primeras ayudas para el servicio de Transporte escolar.

En 1965 se impulsaron las Escuelas-Hogar, para escolarizar en régimen de internado a aquellos alumnos que residieran en poblaciones ultra-diseminadas difíciles de transportar diariamente. Estas escuelas provocaron el cierre de numerosas escuelas de pequeños pueblos y se obligó a los alumnos de estas zonas a desplazarse a la comarca.

La Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970, supuso un avance importante en el proceso de consolidación del sistema educativo español, pero aunque tuvo el propósito de modernizar la sociedad española, despreció la escuela rural al venir marcada por una clara política de concentración. Como consecuencia, se cerraron numerosas unidades de Escuelas Mixtas, Unitarias y Graduadas por la política de concentración escolar, fomentándose todavía más los grandes centros comarcales y las Escuelas-Hogar.

Este modelo de “concentración escolar”, supuso la agrupación de todos los alumnos de una misma comarca en un “macrocentro rural” situado en la localidad principal. No obstante, a mitad de década, se manifestó una clara oposición social, porque las concentraciones pronto sacaron a la luz diferentes deficiencias en los edificios construidos, la dificultad y peligro de las rutas de transporte, la mala calidad de los comedores escolares y la escasez de los medios prometidos. En este momento, se reivindicaba *un pueblo-una escuela*, en consonancia con las propuestas de los Movimientos de Renovación Pedagógica.

Posteriormente, la Ley General de Educación contribuyó a la Historia de la Educación reciente, con la llamada Educación General Básica. Se entendía la EGB como un periodo de escolarización único, obligatorio y gratuito de 8 años desde los 6 hasta los 14 años con su Graduado Escolar. En su preámbulo, se expresaban ciertas intenciones novedosas hasta entonces: “proporcionar oportunidades educativas a la totalidad de la población, capacitar al individuo para afrontar con eficacia las nuevas situaciones el

ritmo acelerado del mundo contemporáneo, democratizar la enseñanza, potenciar la autonomía de los centros y ofrecer a todos la igualdad de oportunidades educativas...”.

La política concentradora de la LGE provocó el cierre de muchas escuelas y la incorporación del profesorado a las de concentración tratando de encontrar mejores condiciones laborales. La creación de estas grandes concentraciones provocó en los alumnos rurales graves consecuencias, como el aumento del fracaso escolar, dramáticos accidentes por el excesivo transporte, y la pérdida de la calidad educativa y de vida.

3. La reforma de la escuela rural después del franquismo

Con el final de la época franquista y el inicio de los años 80, se produce una experimentación de reformas iniciada con la publicación de la LOECE (Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares de Enseñanza no universitaria). Pero esta Ley, tampoco tuvo en cuenta las peculiaridades de la escuela rural, preocupándose únicamente de proteger los privilegios de los titulares de los centros privados, en detrimento de una enseñanza pública para todos tal y como se recogía en la Constitución del 78.

En 1981 se publicó en la revista *Escuela Española* un artículo titulado “Documento base sobre los Programas Renovados de la EGB”, en el que quedó reflejado el concepto negativo que todavía se tenía de la escuela rural. Estos programas renovados pretendían dar respuesta a las exigencias y requerimientos de la sociedad española del momento. Entre las medidas que tuvieron lugar, destacan la estructuración de la enseñanza en Ciclos agrupados en diferentes cursos (Niveles Básicos de Referencia), el establecimiento de las Enseñanzas Mínimas de Educación Preescolar y el Ciclo Inicial de EGB que los alumnos debían alcanzar antes de pasar a otro nivel.

Durante esta época, la escuela rural había sufrido un importante cambio, coincidiendo con el final de las concentraciones escolares y el inicio de algunas desconcentraciones. Con la llegada al gobierno de la Nación del partido socialista en 1982, llegó un momento esperanzador para esta escuela rural, ante la nueva sensibilidad hacia las mal llamadas “escuelas incompletas”, y se optó por reabrir las pequeñas escuelas de los pueblos.

Se dio un paso decisivo hacia delante con la aprobación en 1983 del Real Decreto sobre Educación Compensatoria, en el que se proponía una serie de medios y recursos extraordinarios para tratar desigualmente a los que eran socialmente desiguales con aspiración a la igualdad de resultados en la educación obligatoria. Por primera vez en España un programa de Educación reflejaba el objetivo de corregir las desigualdades ante el sistema educativo.

Este marco reglamentario junto a la aprobación de Presupuestos Generales, permitía a las direcciones provinciales promover proyectos adecuados a las necesidades de las diferentes realidades del territorio, y entre ellos destacaron los programas de atención a la escuela rural. El ministerio entendió que no sólo no resultaba rentable cerrar las pequeñas escuelas incompletas del medio rural, sino que más bien, lo ideal era mantenerlas abiertas, pero constituyendo de manera coordinada, todos los centros de una misma comarca en una única institución con un proyecto educativo y unos profesiones comunes que atendieran a las necesidades de los alumnos de la zona.

Destaca en este momento la creación de los Centros de Recursos y Servicios, así como los Centros Rurales de Innovación Educativa de Teruel (CRIET) y los Colegios Rurales Agrupados (CRA). Fue un momento ilusionante, casi revolucionario por la innovación y participación de muchas comunidades rurales a las que llegaban profesores de apoyo, medios didácticos y económicos para cuyo desarrollo se demandaba, opinión y compromiso de trabajo junto a otros superando con ello el aislamiento del profesorado, familias y de las instituciones locales.

En estos primeros años 80, lo *rural* estaba de moda, y era un foco de interés en los medios de comunicación y revistas profesionales, en gran medida debido al importante eco que suponían las jornadas organizadas por los entonces multitudinarios Movimientos de Renovación Pedagógico (MRP). Estos MRP dieron forma a las carencias del propio sistema educativo, desarrollaron objetivos de formación permanente desde un punto de vista constructivista, contribuyeron a dinamizar el análisis pedagógico, la investigación educativa, la reflexión sobre la práctica docente desde la innovación, la elaboración de materiales curriculares, etc.

En 1985, se produjo la aprobación de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), cuyo planteamiento se basaba en plasmar los criterios básicos del socialismo

democrático en el sistema educativo. Sin embargo, esta ley fue derogada en beneficio de la LOGSE, en 1990.

Siguiendo el ejemplo del modelo organizativo que tuvo lugar en esta época en el valle de Amblés de Ávila, nacieron los Centros Rurales Agrupados. Según la nueva legislación, se trataba de hacer posible el mantenimiento de pequeñas escuelas sin detrimento de su fortaleza organizativa. Así pues, los CRA constituyían los nuevos modelos de gestión de la escuela rural, y acogían a alumnos desde Educación Infantil hasta el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Exigían además, una rotación del profesorado de la segunda etapa, los especialistas de las distintas áreas tenían que impartir su docencia en las distintas aulas de estos colegios de manera itinerante, y era posible la utilización conjunta de las instalaciones, independientemente del pueblo de ubicación.

El objetivo era mejorar la calidad educativa desde un mayor poder organizativo, acabando con el aislamiento de los maestros de las pequeñas escuelas y dotando al ámbito rural de los recursos adecuados y compartidos. Además, este hecho también posibilitó la adecuación del currículo a la realidad de los pueblos, desarrollando proyectos pedagógicos u organizativos adaptados al contexto, compartiendo los maestros especialistas.

En lo referente al alumnado del medio rural, la llegada de la LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo) complicó la decisión de quién, cómo y dónde se formaría los alumnos del hasta ahora llamado Ciclo Superior de EGB. La salida de la escuela unitaria de unos, y la incorporación de otros era determinante para el mantenimiento o cierre de muchos centros. No obstante, un aspecto positivo fue, la ampliación del número de institutos de BUP y FP en las diferentes comarcas, lo que suponía acercar las enseñanzas medias a los ámbitos rurales.

Así pues, con la LOGSE, la escuela rural confiaba en su definitivo afianzamiento, en la constitución de un modelo que recogiera la diversidad de un contexto diferente y diverso.

En 1995, la aprobación de la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y Gobierno (LOPEG) de los centros docentes, únicamente profundizó lo reflejado en la LODE en su concepción participativa y orientó el ajuste de las funciones de los órganos

de gobierno y evaluación de los centros financiados con fondos públicos a lo ya establecido por la LOGSE.

Aunque en lo referente a la reestructuración del sistema educativo esta ley resultó muy ambiciosa, el principal problema que presentaba, era que, en general, fue muy pobre e inespecífica en algunos aspectos referentes a la escuela rural.

4. La escuela rural en los últimos años

En 1996 llega al poder el Partido Popular y la calidad pedagógica se puso de nuevo en duda. Así fue, que en el 2002, se aprueba la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), en la que se refleja la obligación del poder público de garantizar el derecho individual a una educación de calidad. Para ello, se proponen adoptar los procedimientos que sean necesarios para otorgar los recursos materiales y de profesorado, así como el apoyo técnico y humano preciso que resulte necesario a aquellas escuelas y zonas rurales para el logro de la compensación educativa.

Además, esta ley también hace referencia al hecho de que los alumnos de enseñanza obligatoria que tengan que estar escolarizados en un municipio próximo al de su residencia, recibirán de forma gratuita los servicios de transporte, comedor, y en su caso, internado.

Ya en el 2006, se aprueba la Ley Orgánica de Educación (LOE), en la que queda reflejado un gran interés por el principio de igualdad y equidad en la educación, así como la compensación de las desigualdades. En el proceso de escolarización, destaca la responsabilidad de las Administraciones públicas educativas de asegurar una actuación preventiva y compensatoria, garantizando las condiciones más favorables para la escolarización, ya sea en el Ciclo de Infantil o de Primaria, y además, de manera independiente al centro escolar o zona geográfica en la que se encuentren.

Aparece en esta ley, más concretamente en el artículo 82, una referencia a la igualdad de oportunidades en el mundo rural. Así pues, se menciona lo siguiente: “Las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter particular de la escuela rural a fin de proporcionar los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades específicas y garantizar la igualdad de oportunidades” (LOE, artículo 82.1).

Además, se mantiene la idea ya propuesta en la LODE de la financiación por parte del Estado de los servicios necesarios “...las Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte y, en su caso, comedor e internado.” (LOE, artículo 82.2).

Por tanto, con esta ley se defiende la particularidad de la escuela rural con el fin de proporcionar los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades específicas, garantizando la igualdad de oportunidades.

En el año 2008 estalla en nuestro país una crisis económica que supuso el fin de la burbuja inmobiliaria, la crisis bancaria y el aumento del desempleo. A partir de entonces, el Gobierno comienza a tomar una serie de medidas que repercuten en todos los ámbitos, especialmente en educación y sanidad. Estas medidas suponen importantes recortes económicos que desembocan en la reducción de personal docente, el cierre de escuelas, la falta de recursos, la disminución de becas, etc.

Para aminorar la preocupación de la situación, el día 9 de diciembre de 2013, el ministro de Educación José Ignacio Wert junto al resto del equipo de Gobierno, aprueban una nueva ley de educación, la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). En la misma, se proponen una serie de cambios relevantes en el sistema educativo, referentes especialmente al aumento de la autonomía de los centros, las evaluaciones externas al final de cada etapa educativa, la racionalización de la oferta educativa, etc. Sin embargo, la escuela rural, sólo aparece en el apartado añadido al artículo 9, en que se dice:

En los programas de cooperación territorial se tendrá en cuenta, como criterio para la distribución territorial de recursos económicos, la singularidad de estos programas en términos orientados a favorecer la igualdad de oportunidades. Se valorará especialmente el fenómeno de la despoblación de un territorio, así como la dispersión geográfica de la población, la insularidad y las necesidades específicas que presenta la escolarización del alumnado de zonas rurales. (LOMCE, artículo 9).

En la actualidad, la educación y por consiguiente las escuelas rurales, están marcadas por la crisis económica del país. Son numerosos las noticias y los datos que continuamente reflejan los daños de los recortes en este sector. Por ejemplo, Rodrigo

Carretero (2013), en su artículo afirma que el Informe sobre el Estado del Sistema Educativo en 2012 señalaba que en España había 54.255 alumnos en escuelas rurales, mientras que antes de la recesión económica, encontrábamos 91.800, por lo que es alarmante el número de escuelas que se han visto obligadas a cerrar por la crisis.

Por otro lado, la Agencia EFE (2013), nos describe los siguientes datos:

...60 escuelas rurales se han cerrado en Castilla-La Mancha por no tener el mínimo de once alumnos exigido por su consejería....En Aragón, cinco escuelas rurales han desaparecido (tres de Teruel y dos en Huesca) por tener menos de tres alumnos cada una. Cataluña ha cerrado cuatro escuelas rurales por falta de alumnos o por integrarse en otras situadas a diez kilómetros. En Asturias está establecida la clausura de las escuelas rurales unitarias con menos de cuatro alumnos y por ello han dejado de funcionar las de Perlora, Santullano y La Huería de Villar. El pasado verano, en Galicia se suprimieron 12 centros unitarios, entre ellos el de Negueira de Muñiz por no tener alumnos. En Canarias, el pasado curso se cerraron tres escuelas rurales y cinco en el actual, y se han fusionado dos por falta de alumnos (EFE, 2013).

Cristina Huete (2013) también publica en El País un artículo que describe cómo en Galicia se preveía para el próximo curso escolar, el cierre de 22 escuelas unitarias, las cuales se quedan con menos de 6 alumnos.

Además, según un artículo publicado en el Diario de Teruel, los profesores de la comunidad educativa de Montalbán (Teruel), protestaron por los recortes en la escuela rural el pasado mes de marzo:

Reclamando otra política educativa y reflejando su clara oposición a la LOMCE y su profundo rechazo a las decisiones de la Administración Educativa por las que se recortan y suprimen plazas de docentes y unidades escolares de las plantillas de profesorado de los centros escolares de Aragón para el curso 2014-2015, que se suman a los continuos recortes sufridos durante los cursos anteriores. (Diario de Teruel, 2014).

Queda patente como la actual crisis económica está provocando el cierre de muchas escuelas rurales en toda España, lo que conlleva el despido de docentes y la movilización por parte de los alumnos a otras zonas para poder estudiar.

De esta forma, se puede observar que las distintas reformas educativas que se han llevado a cabo con las consiguientes aprobaciones de Leyes, han determinado el estado actual de las escuelas rurales, intentando optimizarlas con el fin de conseguir una calidad en la educación. Sin embargo, muchos de los principios y de los ideales que se han perseguido durante décadas hasta finalmente ser aprobados, no han llegado a establecerse firmemente en las escuelas de nuestro país. Es decir, se habla de una “literatura” legislativa que en pocas ocasiones queda reflejada en la sociedad actual, y es necesario que exista una concienciación de la importancia de la escuela rural, con los medios y medidas a adoptar que aseguren esta calidad educativa.

Aunque las distintas reformas han reconocido la particularidad de las características físicas, geográficas y pedagógicas de la escuela rural, apenas se hace mención expresa a este entorno, dejando entrever, tal y como nos dice Córchón (2013), de una manera muy sutil, que “ya se apostó por estas escuelas en su momento, y que ahora ya no son necesarias más intervenciones prioritarias”.

Por ello, podemos observar cómo el medio rural también está en crisis, y es tarea de los docentes y profesionales de la educación cuestionarse acerca de la situación actual de la escuela rural, luchando y trabajando diariamente para evitar que pierda su identidad. Por desgracia, este hecho no depende únicamente de la comunidad educativa, sino que viene determinado por las ideologías de los diferentes Gobiernos, los cuales deberían favorecer y contribuir al desarrollo del medio rural, y por consiguiente, a sus escuelas.

¿Qué es la escuela rural?

1. Aclarando términos

Para poder llegar a comprender la escuela rural y los diferentes aspectos organizativos y didácticos que posee, así como comprender cómo contribuye a la atención a la diversidad, es necesario definir en primer lugar el concepto de “escuela rural”, a partir de distintas aportaciones de autores diversos.

Las definiciones que podemos encontrar son muy diversas. Por ejemplo, Boix (1995), afirma que: “La escuela situada en un ámbito rural es una instrucción educativa que tiene como soporte el medio y la cultura rurales, con una estructura organizativa heterogénea y singular (en función de la tipología de la escuela) y con una configuración pedagógico-didáctico multidimensional.”

Al mismo tiempo, encontramos otra definición para la escuela rural:

Cuando se habla de escuela rural se está aludiendo a un tipo especial de escuela, la que se encuentra ubicada en núcleos de población muy pequeños y que está desprovista de muchas de las significaciones que habitualmente se suelen atribuir al concepto escuela, y fundamentalmente la adjudicación de un solo docente por nivel / aula con su correlato de organización pedagógico – burocrática del profesorado: equipo directivo, departamentos, claustro, otros equipos docentes... (Ortega, 1995).

De acuerdo con Sauras (2000), la *diversidad* es una particularidad esencial de la escuela rural. Por un lado en cuanto al contexto, pues dependerá de diferentes factores como la demografía, las características físicas y naturales, la sociedad, la economía, las redes de comunicación, etc. Y por otro lado, la diversidad en lo referente a la educación en el medio rural, ya que encontramos alumnos de edades y capacidades diferentes en una misma aula, equipos de profesorado más o menos estables, instalaciones mejores o peores, alejadas o próximas a núcleos urbanos, etc.

Berlanga (2003), en su propuesta por describir la escuela rural, hace un mayor hincapié en la población y el terreno, como así deja entrever en su definición, afirmando que la este tipo de escuela es “...aquella que está ubicada en el ámbito rural, en una población que, siendo flexible en la opinión y en las cuantificaciones, nunca supera los 10.000

habitantes, una densidad inferior a los 60 habitantes por kilómetro cuadrado y donde la población dedicada a tareas agrícolas es superior al 50 por ciento.”

Todas estas definiciones aportan distintos datos puntuales que caracterizan a la escuela rural. Sin embargo, para describir las particularidades de este tipo de escuelas de una manera más detallada, a continuación aparece una tabla resumen con las ideas aportadas por José Luis Bernal (2009).

CARACTERÍSTICA	DESCRIPCIÓN
Diversidad	Hace referencia a los distintos aspectos que podemos encontrar en función del contexto demográfico, el físico, cultural, económico, de comunicaciones.
Escasa densidad de población y su distribución territorial	Este hecho provoca que sea el Estado en la mayor parte de los casos el que se encargue de proporcionar los servicios de comedor, transporte escolar, etc.
Profesorado poco preparado y condicionado	La formación académica se centra en las escuelas urbanas, que junto a su origen urbano en la mayor parte de los casos, provoca que la actitud de los profesores esté influenciada por dicho contexto.
Alumnado heterogéneo	Debido a sus características sociales, económicas, personales, etc. pero también a la agrupación por edades y niveles diferentes.
Escasez de niños y cierto aislamiento	El número de alumnos por aula y escuela es mucho menor que en las escuelas urbanas. Los déficits en las comunicaciones también provocan que exista cierta situación de aislamiento, la cual se está superando por la inmigración y el acceso a las nuevas tecnologías.
Ratio	La ratio en las escuelas rurales suele ser baja, lo que se traduce en mayor <i>coste</i> para las Administraciones y en mayor <i>cercanía</i> entre el profesor y el alumno.
Infraestructuras y recursos	No hay servicios sociales y las vías de comunicación son escasas. Se reclaman más recursos humanos y materiales.
Participación y	La relación con los padres en una escuela rural es mucho más

asociacionismo de las familias	estrecha y cercana que en las escuelas urbanas. Se mantiene una mayor comunicación constante.
Organización-tipo	La organización de esta escuela es diferente a la escuela de la ciudad. Los profesores son itinerantes, las condiciones del contexto físico son distintas, los CRA suelen ser su referencia organizativa, etc.
Centros pequeños	El tamaño de estos centros es mucho menor que los urbanos, debido al número de alumnos que podemos encontrar, determinado, además, por la Comunidad Autónoma de la que se hable.
Creación de nuevas organizaciones	Estas nuevas organizaciones surgen para solventar algunas de las limitaciones que presentan las escuelas rurales, como puede ser la socialización de los alumnos.

Así pues, todas estas aportaciones de diferentes autores, nos permiten comprender lo que supone el concepto de escuela rural, el cual a veces no somos capaces de abordar desde perspectivas tan diversas.

Estas singularidades deben ser consideradas como las condiciones necesarias para la mejora de la escuela rural. Partiendo de aquellos aspectos que todavía están por mejorar, y que se están adaptando progresivamente a las necesidades actuales, podremos contribuir al desarrollo y optimización de este medio, el cual es un instrumento de aprendizaje indispensable y necesario en muchos niños de hoy en día.

2. Ventajas y limitaciones de la escuela rural

Una vez definido el concepto de escuela rural, se pueden entrever algunos aspectos que juegan a favor y otros en contra de estos centros educativos. Por ello encontramos distintas ventajas y limitaciones que condicionan la acción docente y la enseñanza de los alumnos en las escuelas rurales.

En cuanto a las limitaciones más relevantes, Bernal (2009) considera que en las escuelas rurales existe una “...incapacidad para proporcionar el equilibrio y la profundidad del currículo que ofrecen otras escuelas más grandes.” Es decir, en las escuelas de las

ciudades, el mayor número de profesores y las aulas más o menos homogéneas, permiten un proyecto educativo más estable que en las pequeñas escuelas. Además, a esto se une el hecho del *elevado coste de mantenimiento y mejora* de estas escuelas, ya que no sale rentable para las Administraciones Públicas destinar más presupuestos a escuelas tan pequeñas en las que haya un número tan bajo de alumnos. Al igual que se ha dicho anteriormente, las escuelas rurales producen a su vez cierta sensación de *aislamiento*, tanto por parte de los maestros como de los propios alumnos, que actualmente se intentan aminorar con distintas propuestas innovadoras.

La *plantilla itinerante* de profesorado, provoca a su vez una escasa estabilidad y permanencia en estos centros, y continuamente están cambiando de escuela. Este hecho afecta negativamente tanto a alumnos como profesores, sin asegurar ningún tipo de continuidad.

Los *recursos*, tanto materiales como personales también son escasos. En la mayor parte de los casos no se cuenta con elementos que en toda escuela urbana podemos encontrar, como son ordenadores, acceso a Internet, proyectores, tablets, etc. La *falta de apoyos* a los tutores, también es una característica de este tipo de escuelas, a pesar de los especialistas que acuden a estas aulas en determinados momentos puntuales de la jornada escolar.

Unido a este hecho, está la *escasa o nula preparación* de los profesores. Si desde la Universidad, la escuela rural fuera tenida en cuenta como se debería, los apoyos a los tutores quizá no serían tan demandados.

También, la *atención al ciclo de 0-3 años* en las escuelas rurales, no aparece, y considero que sería una propuesta interesante a mejorar en este medio, aunque como es obvio, con más recursos.

Finalmente, una última limitación que puede encontrarse, es el choque por parte de los alumnos al terminar la etapa de Educación Primaria y pasar a un Instituto para la Educación Secundaria, situado en el medio urbano. Ese cierto aislamiento durante toda su escolaridad en la escuela rural, dificulta en ese momento la llegada a otro centro más grande, con muchos más alumnos y docentes. No obstante, si se lleva a cabo una preparación y se facilita un contacto previo, no tienen por qué existir mayores dificultades.

No obstante, existen numerosas ventajas a favor de la escuela rural y que contribuyen a definir su identidad propia como institución educativa.

Raso e Hinojo (2010) afirman que la escuela rural permite un mayor *contacto personal* y *con la naturaleza*, lo que se traduce en una mayor conexión con el entorno y mayores posibilidades de experimentación. Además, los docentes también cuentan con una mayor *autonomía profesional* y capacidades para la implementación de las actividades extraescolares, así como mayor *flexibilidad* en aspectos organizativos relevantes como son el tiempo y el espacio. La escuela rural, también contribuye a las posibilidades reales de la enseñanza, con una *mayor atención* a cada uno de los alumnos del aula.

Feu (2004) apunta diversas potencialidades que podemos encontrar acerca de la escuela rural y que pueden resultar muy interesantes para valorar positivamente este lugar de aprendizaje. Algunas de sus aportaciones son las siguientes:

- Al tratarse de una *escuela pequeña*, los profesores y alumnos se conocen y se favorece un proceso de colaboración y coordinación.
- En estas escuelas se favorece la *experimentación educativa*, ya que la escasa o nula formación recibida por los docentes para este medio, les obliga a experimentar e innovar para lograr sus objetivos.
- Se favorece el desarrollo de una *pedagogía activa*, puesto que existe un contacto directo con la realidad social y natural, facilitando a su vez, la participación intensa y activa de todos los miembros de la comunidad.
- La escuela rural cuenta con maestros *integrales*, puesto que se responsabilizan de más de un nivel educativo, tienen una visión más global del sistema educativo, y además, se ven obligados a saber hacer un poco de todo. A su vez, también en cierto modo son *polivalentes*, ejerciendo distintas funciones muy diversas según las particularidades de cada contexto.
- Los alumnos están *mezclados* en las aulas, lo que supone, según este autor, borrar las fronteras que los docentes nos hemos formado, y además, permite la flexibilización de la metodología y organización del aula.
- En la escuela rural, entran muchas *personas que no son maestros*, pero que pueden, y de hecho lo hacen, enseñar muchas cosas.

Bernal (2009) también apunta que la *institucionalización* de estas escuelas rurales les permite incorporarse al sistema educativo con todos los derechos que ello supone. Además, en la actualidad, muchas limitaciones de las anteriormente descritas, como pueden ser la situación de aislamiento por parte del profesorado y de los alumnos, se están superando con distintas iniciativas como es el caso de los CRIE (Centro de Recursos de Innovación Educativa). Continuando con este autor, la escuela rural también permite la superación de los *localismos rancios y de las rivalidades locales*, que se superan mediante actividades conjuntas, jornadas de encuentro, excursiones, etc. También, hoy en día podemos encontrar diversas *mejoras e innovaciones metodológicas y organizativas*, que unidas a una mayor cantidad de *recursos* que hace unos años, permite a la escuela rural ir adaptándose progresivamente a la sociedad actual y a las necesidades que los alumnos demandan.

Como puede observarse, la escuela rural está sufriendo una gran transformación, superando todas esas barreras que anteriormente eran unos grandes obstáculos, por lo que parece ser que poco a poco su situación está mejorando. Sin embargo, todavía existen serias desventajas que juegan en contra de estas escuelas, y provocan que en algunos casos existan ciertos prejuicios hacia la misma por parte de los propios docentes.

Por ello, bajo mi punto de vista resultaría interesante y necesario que los estudios de formación contemplasen este tipo de escuelas, y preparar así a futuros maestros que algún día pueden llegar a trabajar en este entorno, valorando las distintas y valiosas oportunidades de aprendizaje que ofrece.

La atención a la diversidad en la escuela rural

Una vez aclarado el término de “escuela rural”, definiendo sus características y analizando sus ventajas y sus limitaciones, se puede observar cómo estos centros educativos son un claro ejemplo de diversidad en un sentido muy amplio (Sauras, 2000).

Pero, ¿qué supone esa atención a la diversidad? En relación con este aspecto, la Orden de 28 de marzo de 2008, por la que se aprueba el currículo de Educación infantil, afirma lo siguiente:

1. Los centros desarrollarán el currículo y organizarán los recursos de manera que faciliten a la totalidad del alumnado el logro de los objetivos de la etapa, con un enfoque inclusivo y estableciendo los procesos de mejora continua que favorezcan el máximo progreso, la formación integral y la igualdad de oportunidades.
2. La diversidad de capacidades que presenta el alumnado precisa adaptar la práctica educativa a sus características personales, necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje. (Artículo 13. Atención a la diversidad)

En otras palabras, la práctica educativa debe partir de las distintas capacidades que presentan nuestros alumnos, atendiendo a sus características personales, necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje, facilitando la igualdad de oportunidades y la formación integral de todos ellos. Independientemente de la institución educativa en la que nos encontremos, es obligación de los profesionales favorecer el proceso de aprendizaje de los niños y niñas buscando siempre una calidad educativa.

¿Y cómo atender a la diversidad? Bajo el principio de inclusión. En el Portal de la UNESCO (2011), se afirma lo siguiente:

La inclusión es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionado con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados. (UNESCO, 2011).

Como podemos ver, la inclusión es un término que engloba a todos y cada uno de los alumnos, independientemente de su contexto o situación. Como ocurre en la escuela rural, en la que la cierta situación de aislamiento o soledad puede derivar en una marginación social, es imprescindible atender al conjunto de necesidades y dar prioridad a dicha inclusión con el propósito de que todos los estudiantes sean valorados y tratados por igual en la comunidad y contexto en el que viven (Kellock, 2011).

La educación inclusiva se preocupa por todos los niños y jóvenes de las escuelas, haciendo hincapié en la presencia, la participación y los resultados escolares. La inclusión supone la lucha contra la exclusión y puede entenderse como un proceso que no tiene fin, intentando mejorar día a día. En resumidas cuentas, "...la educación inclusiva significa aprender a cómo vivir con la diferencia, y en efecto, aprender a cómo aprender de la diferencia". (Ainscow, 2012).

Pero para que este principio esté presente y la atención a la diversidad guíe las acciones educativas, es necesario analizar distintas variables, como son el contexto de la escuela y sus prácticas organizativas, las características de las aulas y sus prácticas didáctico-organizativas, la formación y la vinculación a la escuela y al entorno de los profesores, y las particularidades del entorno, en lo referente a la ubicación, los recursos y la actividad económica (Vigo y otros, 2008).

Más concretamente, las percepciones de los docentes del medio rural, son alarmantes de acuerdo a su primer contacto con estas escuelas, debido a la escasa formación recibida sobre el tema. De acuerdo con Córchón (2005) y Berlanga (2003), casi la totalidad del profesorado del mundo rural (92,8%) considera esencial la realización de las prácticas de la carrera en este medio, pero también piensa que es necesaria una adecuada formación inicial teórica (92,4%). No obstante, las actitudes de los profesores van cambiando a lo largo de la experiencia en el mundo rural. Las dificultades surgidas en el comienzo por la falta de formación inicial, llegan a convertirse en elementos positivos, como pueden ser el creciente dominio de las estrategias para impartir en condiciones de multigraduación, el conocimiento de un alumnado generador de relaciones positivas, la fluida y beneficiada relación con las familias, y en ocasiones también, las buenas relaciones interpersonales entre profesionales (Bustos, 2007).

Sin embargo, es necesario superar estas expectativas tan negativas por parte de los docentes para poder favorecer la atención a la diversidad, y qué mejor forma, que a

través de prácticas colaborativas sustentadas en el trabajo en equipo y la comunicación. La colaboración entre profesionales ha sido objeto de estudio de muchas investigaciones, y reconocida como un potencial para atender a las necesidades derivadas de la heterogeneidad (Vigo y otros, 2008; Vigo y García, 2009).

La colaboración ofrece numerosas posibilidades teniendo en cuenta diversas variables en función de los implicados, la amplitud o las situaciones, tal y como afirma Gairín (2001). Este autor nos propone el siguiente cuadro para conocer la variedad de posibilidades de colaboración.

IMPLICADOS	<i>INTERNOS</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Profesores / Tutores ➤ Especialistas ➤ Alumnos ➤ Personal de Administración y Servicios ➤ Padres
	EXTERNOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Personal de servicios de apoyo: inspección, centros de recursos, equipos psicopedagógicos, etc ➤ Personal de otros centros educativos ➤ Personal de otras administraciones: local, autonómica, etc ➤ Personal de otras instituciones: empresas, asociaciones de vecinos, etc.
AMPLITUD	ÁMBITO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aula ➤ Nivel ➤ Ciclo ➤ Etapa ➤ Centro: Órganos de gobierno unipersonales Órganos de gobierno colegiados Órganos de representación: AMPA, Asociación de Alumnos, Asociación de exalumnos,... ➤ Órganos de apoyo: departamentos, seminarios, etc.

	EXTENSIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bipersonal: profesor-alumnos; profesor-profesor; ... ➤ Tripersonal: profesor-alumno-padre; profesor-alumno-especialista,... ➤ Multipersonal: comisión de preparación de una actividad
SITUACIONES	PERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Entre iguales: interalumnos, interprofesores ... ➤ Entre diferentes: alumnos-profesores, profesores-padres,...
	COLECTIVO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Entre estamentos: profesores, padres, alumnos,... ➤ Entre asociaciones: federación de asociaciones de padres de alumnos,... ➤ Entre órganos o estructuras organizativas: departamentos docentes, equipos educativos,...
	INSTITUCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Entre servicios: inspección, centros de recursos,... ➤ Entre instituciones: centros educativos, ayuntamientos,...

Formando parte de distintas prácticas colaborativas, se favorece la atención a la diversidad desde distintos ámbitos de actuación. Es necesario que los profesionales estén concienciados de la necesidad de impulsar iniciativas que contribuyan a la mejora de nuestras escuelas, y por ende, de la escuela rural. La diversidad, característica específica de este entorno y entendida como una cualidad que enseña a todos los miembros de la comunidad educativa, debe ser atendida desde distintas estrategias desde todos los ámbitos, que bajo un punto de vista inclusivo, contribuyan a la igualdad de oportunidades y a la mejora de nuestro sistema educativo.

Tras esta revisión teórica, y haciendo un mayor hincapié en la realidad educativa que favorece la atención a la diversidad, a continuación se analizan una serie de prácticas didáctico-organizativas que permiten a los docentes conocer y comprender un poco más de dentro el funcionamiento de las escuelas rurales.

La organización de la escuela rural

La organización es un elemento imprescindible en cualquier espacio educativo, independientemente de que se trate del medio rural o urbano. Es necesario que los docentes tengan presentes los diversos aspectos que conforman dicha organización para analizar el proceso educativo y su propia práctica docente.

Así pues, a continuación se describen diferentes elementos organizativos que están presentes en las escuelas rurales, los cuales contribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje, y que permiten atender a la diversidad en las aulas. Estos aspectos son el espacio, el tiempo, y los agrupamientos, ya que considero que son los más relevantes y diferentes con respecto a la escuela urbana.

1. El espacio

Según Boix (1995) la organización del espacio en la escuela rural supone estructurar el aula de tal modo que podamos dar respuesta a todas y cada una de las demandas de nuestros alumnos, a nivel tanto individual como colectivo, sin que sufran desajustes en su formación. La organización del espacio debe ser flexible, y modificarla en función de las necesidades que detectemos en los alumnos y en el proceso de enseñanza.

Las aulas de estas escuelas rurales están constituidas por una gran heterogeneidad de alumnos, con necesidades educativas muy diversas. Por lo general, se tiende a agruparlos por ciclos o cursos, favoreciendo de esta forma la creación de espacios individualizados de trabajo. Continuado con las ideas de esta autora, se propone a continuación una serie de alternativas para la organización del espacio que pueden resultar muy eficaces.

En primer lugar, un aula rural con espacios para el trabajo individual, en el que los alumnos puedan realizar distintas tareas independientemente de los compañeros que formen parte de su agrupación. Estos espacios pueden resultar interesantes para los alumnos que presenten mayores dificultades a la hora de asimilar contenidos concretos, y necesitan estar solos para poder llegar a comprenderlos mejor. En estas zonas pueden realizarse no sólo tareas determinadas (lectura, escritura, cálculo...), sino también

mostrar trabajos bien realizados, exponer murales informativos sobre temas de interés o realizar actividades en pequeño grupo (dos o tres alumnos como máximo).

En segundo lugar, podemos valorar la propuesta de un aula rural con rincones y espacios destinados al trabajo alumnos-maestro. Estos rincones no están destinados únicamente a alumnos de Educación Infantil, sino también a los de Primaria, pudiendo ser los mismos o diferentes para las dos etapas. Otra posibilidad es contar con espacios del aula para trabajar directamente con los alumnos, donde poder dar explicaciones sobre temas novedosos, volver a explicar conceptos que no han quedado claros, comprobar los progresos de los alumnos a la hora de la resolución de distintos problemas,... sin necesidad de molestar al resto de la clase.

Otras posibilidades distintas son por ejemplo, la de distribuir el aula rural tradicional con zonas destinadas al trabajo individual o colectivo, o también los espacios interaulas. En estos últimos, podemos utilizar otros espacios diferentes al aula ordinaria, como por ejemplo los pasillos o la biblioteca, que nos ofrecen distintas oportunidades. Podemos servirnos de ellos para crear rincones permanentes, para la realización de actividades en grupo que pueden resultar molestas para el resto de la clase (escuchar noticias en la radio, por ejemplo), o también para el trabajo individual que algunos alumnos requieren con determinados especialistas y que encontrarse dentro del aula puede resultarles incómodo.

Finalmente, referido a la organización espacial, podemos hacer referencia también a los espacios destinados a la organización y gestión del centro. Ello supone ciertas funciones que necesitan un espacio concreto, pero que en la mayoría de los casos también se comparte con el de la docencia, es decir, con el aula. Por lo tanto, no hay que destinar el espacio del aula únicamente al proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que hay que contemplar sus posibilidades para distribuir los materiales del docente.

De este modo, la disposición del aula refleja la pedagogía del docente. El clima del aula, el ambiente, los equipamientos... deben facilitar el conocimiento de todas las personas que conforman la clase, así como el acercamiento de unos a otros.

Para terminar este apartado y a modo de resumen, me gustaría citar algunas de las recomendaciones que Cela y Palou (1997) describen con referencia al espacio del aula:

- Intentar que el aula sea un espacio de participación. De este modo se facilita que los alumnos y las alumnas lo sientan como propio.
- Procurar que los niños y niñas tengan voz en la distribución de los muebles y el material.
- Crear subdivisiones para usos diversos.
- Tener presente la existencia de alumnos con discapacidades.
- Tener en cuenta la presencia de zonas para el trabajo individual y para el trabajo colectivo.
- Fomentar la estética para que resulte un espacio acogedor y responsabilizar al alumnado para que esta estética varíe.
- Superar, en la medida de lo posible, con la utilización frecuente de otras zonas de la escuela, la escasez de espacio.

2. El tiempo

En la escuela rural, al igual que en cualquier otro centro educativo, es necesario planificar temporalmente todas las actividades y tareas que se quieren llevar a cabo, tanto con los alumnos, como con el resto de docentes y el equipo directivo.

El tiempo es fundamental en la medida en que debe ser una herramienta que favorezca el respeto por los distintos ritmos de aprendizaje de los niños y niñas, partiendo de una visión inclusiva en la que la flexibilidad sea un aspecto permanente en el desarrollo de la actividad docente. Así pues, el control del tiempo es fundamental para gestionar las diferencias de edad en cuanto a la acción docente.

Según Boix (1995), el tiempo destinado a los diversos contenidos puede distribuirse en función de las características de los alumnos, de los diferentes niveles de aprendizaje, de los temas concretos, de los espacios donde se llevarán a cabo, etc.

El tiempo y el espacio están estrechamente ligados y son elementos difíciles de acotar, pero condicionantes de las actividades escolares, del trabajo del profesorado, de las escuelas y las administraciones (Bustos, 2011).

Es importante reflexionar sobre la cantidad de horas que son necesarias para alcanzar los objetivos propuesto, pero sin perder de vista que el tiempo en estas escuelas sólo es

indicativo y orientador. Todo está en función de la complejidad de las actividades y desarrollo y progreso de los alumnos, del grado de ayuda que podamos ofrecerles, y por supuesto, de la etapa evolutiva en la que se encuentran.

En cuanto al horario, podemos elaborar uno diferente para cada ciclo, o bien, uno para todo el grupo. Como ya se ha mencionado, este hecho será orientativo, y el alumnado puede pasar toda la mañana o toda la tarde con la misma materia de trabajo según sus intereses o necesidades, siempre y cuando no repercuta negativamente en el resto de materias.

Por otro lado, también es importante hacer referencia al horario de entrada y salida de la escuela, partiendo de la situación de aquellos que forman parte de la escuela. Es importante que nuestros alumnos tengan un horario que les guíe y les oriente en su aprendizaje, pero sin que esto suponga sacrificios innecesarios para finalizar tareas, alcanzar objetivos, ni que les impida tampoco disfrutar de la actividad lúdica.

Finalmente, es interesante mencionar que la organización de este factor debe tener presentes no sólo actividades dentro del aula, sino también dedicar un tiempo a las posibilidades que el entorno rural ofrece.

Doménech y Viñas (1997) nos proponen una serie de recomendaciones para el uso del tiempo que pueden resultar muy eficaces para los docentes, especialmente en las aulas multigrados:

- Principio de globalización: es necesario hacer una distribución del tiempo teniendo en cuenta todos los elementos que intervienen en el proceso educativo.
- Principio de prioridad y racionalización: hay que disponer de un tiempo para establecer distintas prioridades, entendidas como la consecuencia lógica de un recurso con limitaciones. Si no contamos con el tiempo suficiente para todo, hay que utilizarlo para aquello que se considere más importante.
- Principio de distribución de tareas: es importante y necesario dedicar un tiempo a la especialización y distribución de las tareas, adjudicándolas a las personas o grupos de personas que puedan hacerlo de un modo más eficaz.
- Principio de coherencia: como consecuencia de la división y diversificación del currículum, multiplicando la actuación de los docentes sobre los alumnos y alumnas.

- Principio de diversidad: la globalización anteriormente citada debe combinarse con una diversidad en el tratamiento de los tiempos. Hay que establecer una lógica interna con cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa.

Como conclusión a este apartado, podemos decir que el tiempo es otro de los factores organizativos a tener en cuenta, siendo uno de los instrumentos básicos que guía la acción docente. El tiempo determina no sólo el modo de organización y planificación docente, sino también el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, por lo que es necesario que se reflexione acerca de su distribución y utilización, relacionándolo estrechamente con el resto de componentes del proceso educativo.

3. Los agrupamientos

En cuanto a los agrupamientos, Boix (1995) nos ofrece dos posibilidades distintas en la escuela rural: agrupamiento de los alumnos por niveles o ciclos, o agrupamiento de los alumnos por capacidades.

El primero de ellos, suele ser el más frecuente en las escuelas rurales, pero también tiene sus limitaciones. Provoca que en ocasiones los alumnos de ciclos superiores sean menos atendidos que los de ciclos inferiores, al ser más autónomos y requerir menos ayuda. Además, los niveles inferiores también forman parte del grupo-ciclo o grupo-nivel, y las capacidades de trabajo en grupo de estas edades es muy débil, y los alumnos requieren la presencia del docente de manera constante. Por otro lado, también es interesante tener en cuenta la motivación como un factor importante dentro de los diferentes grupos de trabajo. Lo que interesa y mueve a los alumnos de ciclos superiores es diferente a los niños de ciclos inferiores, por lo que hay que discernir entre ellos.

Finalmente, dentro de esta modalidad de agrupación, podemos mencionar la importancia de los agrupamientos flexibles. Permiten que los alumnos mantengan el propio ritmo de aprendizaje y de trabajo, que compartan conocimientos, y además que se comuniquen y fortalezcan distintas relaciones interpersonales. Por ello, y aunque se opte por una agrupación por niveles o ciclos, no podemos perder de vista la necesidad

de innovar y renovar nuestra práctica docente, partiendo de las necesidades del grupo y de cada uno de los alumnos.

Por otro lado, encontramos los agrupamientos de alumnos por capacidades intelectuales. Ello permite que alumnos que por ejemplo estén cursando Infantil, puedan avanzar en su aprendizaje y encontrarse con contenidos curriculares propios de Primaria.

Este tipo de agrupamiento ofrece varias ventajas. Respeta los distintos ritmos de trabajo de los alumnos sin necesidad de que éstos tengan que permanecer en un ciclo, les estimula a superar sus problemas de aprendizaje regulando sus progresos tanto individuales como grupales, se autoevalúan constantemente generando reflexión sobre sus progresos, y además, conocen de antemano el objetivo a alcanzar y la necesidad de superarlo con la mayor rapidez posible según sus necesidades o intereses.

La aplicación de este tipo de agrupamiento depende de las aptitudes del maestro y de las necesidades de los alumnos, los cuales deben estar preparados y motivados para ello.

Bustos (2011) también nos describe una serie de agrupamientos más generales que se emplean en las escuelas rurales, analizando las distintas oportunidades que ofrece cada uno de ellos, así como sus limitaciones.

En primer lugar, define los agrupamientos por parejas. El profesorado tiene de frente al alumnado cuando las explicaciones son colectivas, y el alumnado no necesita variar su localización para atender, puesto que tiene la pizarra de frente. Sin embargo, en este tipo de agrupamiento, se corre el riesgo de desaprovechar las ventajas que supone la multigraduación por la diversidad de edades, pudiendo generar más ansiedad en el docente por atender al mismo tiempo a grados diferentes con materiales y libros de texto graduados. En el caso de que estas parejas mezclen distintos grados, podemos dar pie a las monitorizaciones (las cuales serán explicadas posteriormente) del alumnado mayor al menor.

En segundo lugar, encontramos los agrupamientos individuales. Dentro de las ventajas que ofrece, encontramos que los alumnos trabajan por su cuenta, a su propio ritmo y de acuerdo a su estilo de aprendizaje, pudiendo favorecer la autonomía y la originalidad en la tarea escolar. También para el profesorado puede resultar más cómodo a la hora de evaluar y controlar el trabajo individual, así como “mantener el orden” del aula. No obstante, como punto en contra, cabe destacar la escasa interacción entre los alumnos,

limitando el proceso de socialización entre ellos, debido a que no se producen intercambios de información de manera habitual, descartando de este modo el aprendizaje cooperativo.

Por otro lado, encontramos un tipo de agrupamiento diferente, el colectivo o grupal. El alumnado se encuentra en mesas ubicadas en bloque, ya sea con alumnos de varios grados o de un mismo grado. En el caso de que se produzca una multigraduación, el trabajo suele resultar original, creativo, favoreciendo las relaciones interpersonales y la cooperación en la realización de tareas. De esta forma, hay un intercambio continuo de ideas y valores, contribuyendo además, a un clima de trabajo óptimo. El inconveniente en este caso sería la dificultad de atender al grupo cuando coinciden dos maestros y se atiende al grado como punto de referencia.

En tercer lugar, este autor menciona el agrupamiento en forma de U. En estos casos, hay un mayor aprovechamiento del espacio de aula, y permite un mayor control del aula al docente. Además, favorece la atención del alumnado a las distintas explicaciones, y existen menos conductas disruptivas por parte de los mismos, contribuyendo a una dinámica de interrelación social y pudiéndose convertir en un espacio de intercambio de conocimientos y experiencias. Sin embargo, cuando este agrupamiento se produce por grados mezclados, se encuentra el inconveniente para los docentes de la disgregación del alumnado, y la dificultad de atender o explicar colectivamente abordando el foco de atención en el grado.

El agrupamiento por filas también puede ser una opción según este autor. Es más recomendable en aulas amplias, ya que tiende a disminuir el espacio. Por su parte, este tipo de agrupamiento puede producir distracciones entre los alumnos, ya que suelen girarse hacia atrás para interactuar con los compañeros o mirar.

Finalmente, encontramos el agrupamiento por nivel de competencia curricular. Es un tipo de agrupación flexible, similar al propuesto por Boix (1995) descrito anteriormente, el agrupamiento por capacidades. En él, se adopta el criterio de agrupar al alumnado más por su nivel de competencia curricular que por su grado de referencia. Afecta no sólo a la agrupación de los alumnos, sino también a la programación curricular y a la organización del trabajo de los docentes. Bustos (2011) ha comprobado cómo con la homogeneización de los grupos existe un “contagio” negativo en el hábito de trabajo del alumnado, en su rendimiento y en el clima de clase o grupo.

A continuación se detallan los resultados obtenidos en el estudio realizado por Bustos (2010) a distintos grupos multigrados de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Estos datos nos permiten conocer la frecuencia de los distintos tipos de agrupamientos en las aulas rurales. Los resultados que obtuvo fueron los siguientes, ordenados de mayor a menor frecuencia de utilización y con porcentajes aproximativos:

- Individual, por grados (30%)
- Grupal por grados (17%)
- Filas, por grados (16%)
- Grupal en forma de U, por grados (12%)
- Individual, grupos mezclados (8%)
- Grupal, grados mezclados (8%)
- Parejas, por grados (5%)
- Parejas, grados mezclados (2%)
- Otros (2%)

Como se puede apreciar, la mayor parte de las aulas prefieren una agrupación individual por ciclos o grados, pero también es verdad y fruto de este estudio, que estos agrupamientos variaban en función del tipo de tareas y las áreas de aprendizaje.

Se puede apreciar que hay una gran diversidad a la hora de escoger los agrupamientos más convenientes en un aula multigrados, todos ellos presentando sus ventajas y limitaciones. Por parte de los docentes, es responsabilidad suya conocer todos y cada uno de ellos, y elegir el más conveniente en función de las características de su alumnado, su estilo de aprendizaje, la metodología, el espacio del aula, etc. No obstante, es importante que exista cierta flexibilidad a la hora de organizar dichas agrupaciones, variar en función de las tareas y actividades, así como de los intereses de los alumnos, buscando siempre mejorar su proceso de aprendizaje.

La didáctica en la escuela rural: Metodología

La diversidad es la principal característica de la escuela rural, y como tal, una expresión de normalidad que se contrapone a la idea de homogeneidad. Los alumnos de este tipo de escuelas se encuentran rodeados en una misma clase de compañeros de diferentes edades y capacidades, lo cual contribuye a la socialización, al trabajo conjunto y al propio enriquecimiento personal.

Por su parte, tal y como menciona Boix (2004), el elevado grado de autonomía adquirido por los niños y niñas del medio rural es una de los principales rasgos de su estilo de aprendizaje, el cual viene representado a través de las constantes relaciones de interdependencia con compañeros de edades, niveles y grados de aprendizaje diferentes.

Trabajar a partir de unas determinadas estrategias didácticas que se basen en una metodología activa acompañada de un ambiente favorable de trabajo y relaciones sociales, permiten unos planteamientos curriculares flexibles, diversos e innovadores, y sobre todo, adaptados a la diversidad de necesidades de los alumnos y alumnas.

Siguiendo las ideas de Boix (2004), algunas estrategias metodológicas que pueden resultar útiles en un aula rural, son a *grossó modo* el método de proyectos, la investigación en el entorno, las unidades didácticas globalizadas e interdisciplinares, las conferencias por parte de los alumnos, los apadrinamientos o el desarrollo de centros de interés comunes.

Todas estas estrategias favorecen el desarrollo de ciertas habilidades y capacidades que son esenciales para dar significado a las acciones y sentido a las decisiones, tanto dentro como fuera de la escuela.

La metodología de la escuela rural se caracteriza en gran medida por la elevada atención individualizada que reciben los alumnos, facilitada por la baja ratio escolar que existe en estos grupos. De esta forma, se produce una mayor personalización de la enseñanza y se favorece el desarrollo de las capacidades de los niños (Bustos, 2010). En la escuela urbana, el proceso de enseñanza tiende a homogeneizarse, puesto que todos los alumnos se encuentran en el mismo nivel, ya que independientemente de las características cognitivas de los alumnos, los elementos del currículo son los mismos para todos.

Por otro lado, cabe destacar la importancia de tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y alumnas. Es importante explorar lo que los niños saben cuando se enfrentan a una tarea o a una actividad determinada. Los niños y las niñas no sólo aprenden en la escuela. Cuando acuden a ella, y más especialmente en el caso del medio rural, vienen con todo un bagaje de conocimientos adquiridos en la familia, con los amigos, mediante las experiencias que tienen en su entorno...

También hay que destacar el hecho de dar prioridad a las interacciones entre iguales. Mediante la interacción con los demás, la comunicación, el apoyo entre los alumnos y alumnas, la puesta en común, la resolución de conflictos de manera conjunta, etc. el alumnado aprende ciertas actitudes, valores, normas y otros contenidos escolares, esenciales para su proceso de aprendizaje. El aprendizaje cooperativo puede resultar una estrategia muy eficaz en este contexto, puesto que al encontrarnos con distintos niveles y capacidades, los alumnos aportan ideas y conocimientos diferentes que contribuyen al crecimiento y aprendizaje de todos, con el objetivo de lograr un fin común.

Como ya se ha mencionado anteriormente, trabajar las áreas de manera globalizada, es un aspecto primordial. Un mismo proyecto de trabajo conlleva utilizar contenidos de áreas diferentes para su profundización. De esta manera, esos contenidos adquieren significado y sentido, puesto que se utilizan para la consecución de un fin explícito para todos los componentes del aula. Lo importante en la escuela rural no va a ser saber más o menos de un área u otra, sino saber más de un tema de trabajo que hemos elegido entre todos, y para ello unas veces vamos a utilizar contenidos matemáticos, otras veces de lengua, etc., partiendo de la heterogeneidad del aula y los diferentes niveles de aprendizaje.

La conexión con el entorno también es un aspecto clave en el medio rural. Las oportunidades de aprendizaje que ofrece son incontables, y los niños pueden acceder a él con mayor facilidad que en el entorno urbano. Constantemente pueden estar relacionando contenidos adquiridos en el aula con las posibilidades y elementos del exterior, y ello provoca que este aprendizaje sea mucho más significativo y funcional. Así pues, la escuela rural favorece la implantación de una educación basada en la participación activa del alumnado, en el contacto directo con la realidad social y natural.

Continuando con la idea anterior, el medio rural también es un lugar que contribuye a la experimentación, tanto del alumnado como por parte del profesorado. Por un lado, los

niños y niñas permanecen en contacto con la naturaleza y con otros elementos que favorecen enormemente su aprendizaje. Por ejemplo, salir al río y describirlo, tocar el agua, manipular los seres vivos que allí se encuentran, analizar su cauce, etc., no tiene nada que ver con aprender una lección teórica en el aula sobre estos paisajes. Por otro lado, este tipo de escuelas favorece la experimentación educativa por parte de los docentes. Los maestros se ven con la obligación de experimentar, innovar en el aula, ya que todo lo que se aprende durante la carrera está dirigido a una escuela urbana y graduada.

La metodología empleada en la escuela rural debe además, partir de la comunicación y el diálogo, como principios clave para desarrollar una acción educativa eficaz. La relación diaria entre compañeros de diferentes grados, resulta estimulante a la vez que enriquecedor, tal y como puede demostrarse bajo el concepto de “aprendizaje por contagio”. Tal y como explica Bustos (2011), la diversidad cronológica del alumnado de cada grupo de escuela rural proporciona un contexto de aprendizaje único en comparación con los grupos de otros ámbitos. Esta situación puede contribuir a potenciar el progreso académico del alumnado. Lo que ocurre es que al haber alumnos con diferentes edades, se produce una bajada y una subida de niveles de conocimiento permanente en la vida diaria del aula. De esta forma, los niños y niñas tienen un contacto directo con contenidos de distintos niveles curriculares tanto inferiores como superiores. Así pues, este contagio, se produce por el hecho de que el alumnado de menor edad se familiariza con conocimientos que abordará en cursos superiores, mediante las explicaciones o demostraciones del maestro a sus compañeros. Por su parte, los niños de mayor edad, constantemente están consolidando sus conocimientos y habilidades a través de lo que escuchan y observan de los compañeros más pequeños, repasando de este modo contenidos tratados anteriormente.

De este modo, y aprovechando la heterogeneidad, una estrategia metodológica que puede resultar eficaz en la escuela rural es la *monitorización*, estimulando la ayuda entre unos compañeros y otros. Esta técnica consiste en que un grupo reducido de alumnos, hace las funciones de monitores, los cuales son elegidos e instruidos por el docente para determinadas actividades. Actúan como responsables junto a grupos de alumnos de menor edad o nivel de competencia curricular (Bustos, 2011). Este recurso posee diferentes ventajas para el alumnado, ya que los niños de cursos superiores se consideran más útiles y válidos, produciéndose así un incremento de su autoestima, y

los más pequeños atienden de un modo más especial a sus compañeros, debido a la potestad otorgada por parte del maestro y la responsabilidad que ello conlleva.

Las actividades planificadas deberán partir de los intereses y motivaciones de los alumnos, ofreciendo diferentes alternativas e involucrando activamente a los niños. La diversificación, es un principio fundamental en la escuela rural, y teniendo en cuenta a todo el alumnado, es necesario plantear actividades diferentes según los distintos ritmos de aprendizaje del aula. Lo sencillo sería que cada uno de los alumnos de un aula rural trabajase a partir de materiales y temáticas distintas de acuerdo a su edad, independientemente de los aprendizajes del resto de compañeros, pero la dificultad aparece cuando a partir de un mismo tema o centro de interés, se ofrecen distintas posibilidades a todos los alumnos en función de la edad y el nivel evolutivo.

Por otra parte, otro aspecto a tener en cuenta en la escuela rural es la estrecha relación con las familias. En este entorno todos los habitantes se conocen, y mantienen mayores vínculos que en las ciudades. Así pues, el contacto con las familias de los alumnos es mayor, y cada día puede llegar a convertirse en una tutoría individualizada en la que el docente comunica a los padres los avances diarios de los niños, las dificultades surgidas, etc. Esta estrecha relación provoca que en la mayor parte de los casos su implicación en la escuela sea más notable, mostrando más disponibilidad a la hora de participar en actividades del aula, compartir experiencias, traer materiales, mostrar sus entornos de trabajo... Por todo ello, este factor ha de ser tenido en cuenta a la hora de planificar la acción docente, sacándole el máximo partido a esta oportunidad de aprendizaje.

Como podemos ver, la metodología de las escuelas rurales no difiere tanto de las urbanas como se puede pensar. Los principios metodológicos (significatividad, aprendizaje activo, globalización, educación en valores, etc.) van a ser los mismos o similares, pero aprovechando las oportunidades que nos ofrece esa cierta libertad (por ejemplo en la organización), podemos facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje atendiendo a la heterogeneidad de alumnos, ofreciendo las mismas posibilidades a todos ellos a través de distintas estrategias.

Bajo el principio de inclusión educativa, es obligación de los profesionales de la escuela rural, abordar la acción docente bajo una formación y reflexión continua, dispuestos a innovar y luchar por el medio rural, evitando que se quede atrás a las necesidades de la sociedad actual.

Un ejemplo real de escuela rural

Tras una revisión teórica a partir de distintos libros y artículos, este trabajo continúa con una parte práctica a partir de un caso real de escuela rural. Este hecho me ha permitido conocerla un poco más de cerca y comprender todo lo descrito anteriormente, para comparar entre “lo que se dice” y “lo que se hace” en este caso en particular.

Diferenciamos aquí dos apartados: el primero hace referencia a la visión de una maestra que trabaja en un CRA, tras la realización de una entrevista sobre diferentes aspectos correspondientes tanto al contexto didáctico-organizativo de estas escuelas, como a su consideración acerca de la atención a la diversidad, y las ventajas y limitaciones que podemos encontrar. En segundo lugar, se propone una programación didáctica que parte del contexto del aula donde trabaja esta maestra, y la puesta en marcha de una sesión por mi parte en este mismo lugar.

1. Consideraciones de una maestra de la escuela rural

Especialista de Inglés, esta maestra ha trabajado durante cinco años en el CRA *Tres RIVERAS*, que pertenece a la comarca de Calatayud. Actualmente, imparte docencia en el colegio de Villafeliche, a un aula unitaria de 8 alumnos.

En primer lugar, se hace referencia a los aspectos organizativos. En cuanto al espacio, esta maestra nos dice que “*...en Educación infantil suele hacerse grupos por edades, pero al tener sólo dos alumnas, están juntas y hacen lo mismo. Todo teniendo en cuenta el número de alumnos que tengas en un aula. En mi aula, las mesas están alineadas por edades y las de infantil se sitúan detrás, con sus rincones y materiales, porque distraen al resto. Los alumnos se colocan en filas de cara a la pizarra.*

En lo referente al tiempo, “*...el horario es de 9:30 a 13:00. Tenemos una exclusiva de 13 a 14 horas, y por la tarde de 15:00 a 17:00. Los miércoles por la tarde hay fiesta y los viernes estamos hasta las 16:30. Todo depende del CRA. No obstante, soy partidaria de la jornada continua por libre elección de centro. Para infantil, el horario que sigue es de asamblea, una ficha, el almuerzo, recreo, otra ficha, y por la tarde una ficha y jugar. Las organizo más como en primaria. Hay una gran flexibilidad, si hay*

que dar más horas de una materia una mañana, se da, tienes mayor libertad. Intento combinar las asignaturas de Primaria con las áreas de Infantil.”

En los agrupamientos, afirma que ella prefiere por edades. “*Es mejor trabajar por ciclos*”. *Aunque algunos de mis compañeros disponen a los alumnos en clase en forma de U, prefiero hacerlo por filas, con los alumnos distribuidos según las edades.*”

En los recursos materiales, “*...cada alumno tiene su material, su libro. Exceptuando el proyecto. El proyecto es de la editorial elegido por el claustro, aunque también se tenemos en cuenta los intereses de los alumnos, y si hay un tema que ha interesado mucho a los niños en el curso anterior, se propone para el curso siguiente. La idea primera viene de algo, pero al ser 9 pueblos los que conforman este CRA es más difícil. No obstante, si se insiste mucho en un tema puede llevarse a cabo. Los temas son los mismos para todos. Dentro de cada clase, cada uno se organiza como quiere y la metodología (actividades, tareas...) pueden variar. Los recursos son los comprados y los que elaboras tú.*”

En los recursos personales, “*...contamos con un especialista de Educación Física y Psicomotricidad, y otro de Música. Yo soy la tutora y especialista de Inglés. También tenemos una profesora de apoyo, maestra de Educación Infantil que viene dos días a la semana durante una hora por la mañana para ayudarme con las pequeñas.*”

En segundo lugar, conversamos acerca de la didáctica y la metodología que emplea en el aula. Me dijo lo siguiente: “*Lo ideal es decir que se trata del mismo tema pero de manera graduada, aunque la realidad es otra. Trabajo en este orden: primero con las de Infantil, luego con el de 6º, luego con los de 3º y luego con los de 5º. Además, intento hacer el examen para todos a la vez, excepto con las de Infantil, que mientras trabajo con ellas. Las programaciones las decide el equipo directivo en Junio junto a la lista de materiales. Hay muchos interinos, y de lo que preparas a junio a lo que te encuentras en septiembre puede llegar a ser totalmente diferente. El cambio más brusco es de 2º a 3º más que de infantil a primaria, pasando de un cuaderno globalizado a uno para cada materia. El inglés en Educación Infantil no es obligatorio, y aunque para la de 3 años no debería dar inglés sí que doy para las dos alumnas de infantil juntas. En infantil hacen el mismo proyecto para todos, pero variando la dificultad entre las diferentes edades. En cuanto a los libros, están mal hechos, están hechos para niños de ciudad (por ejemplo: ¿las gallinas que ponen?, o las funciones del conserje...) no entienden*

cómo es el conserje, o montar en el autobús es toda una aventura, porque vienen en bici o con sus padres en el coche. Ellos son los que asumen gran parte de las tareas, como por ejemplo, hacer las fotocopias. Igual sacan peores notas académicamente, pero salen más preparados para la vida. Son niños mucho más agradecidos, por ejemplo en una salida al teatro. Las amistades en un pueblo son mucho mayores, y eso ofrece mayores oportunidades para aprender, aunque como ya he dicho eso depende de la persona, y las oportunidades se las busca cada uno, por ejemplo, el alcalde en un caso me comunica que dentro de poco viene el Gobierno de Aragón a reforestar, y nosotros iremos también a plantar pinos, o hace poco una madre que es trapecista vino a clase a trabajar con los niños. ...En la evaluación, realizo una evaluación individual y boletines diferentes para cada alumno. Tengo en cuenta diversos aspectos, como las tareas de clase, la actitud en clase, los exámenes, los cuadernos... ”

En lo referente a la atención a la diversidad, la maestra dice que “Para atender a la diversidad, dependiendo de los alumnos que haya en tu clase, te derivan y tienes determinados apoyos dependiendo de los alumnos del aula y de los recortes, claro. Tuve una alumna con Síndrome de Down que recibía apoyo fuera del aula, combinando la escuela rural con el colegio de Calatayud. El apoyo de la profesora de Infantil me sirve de gran ayuda y más bien yo soy su apoyo. Atender a todos, y a sus diferencias depende del interés y el trabajo del maestro tutor.”

Para terminar la entrevista, le pedí su opinión personal para conocer su impresión sobre trabajar en esta escuela: “...me gusta mucho más que un colegio de ciudad, aunque esto último sea más cómodo y tengas menos que preparar. Dedico muchas horas a preparar actividades de ampliación, de profundización, materiales... haces una ficha para cada alumno, no para 25. Los niños de pueblo son totalmente diferentes, son de otra pasta. La escuela rural está desapareciendo y muchas las están cerrando por falta de población y de dinero. Pasan a pueblos o ciudades más grandes, proporcionando el transporte y el comedor. Hay que luchar por la escuela rural, y además si desaparece, ello implicará la eliminación de muchos puestos de trabajo. Me gusta mucho más la escuela rural, es otro ambiente totalmente diferente. ...Como puntos a favor, en la escuela rural, tienes un profesor para ti en todo momento que te ayuda en todas asignaturas y se desvive por ayudarte. Te atiende de manera continua. Los alumnos se ayudan entre sí para repasar conceptos que los alumnos de cursos superiores ya saben. Te encuentras con una atención individualizada y un trato diferente. La relación con

las familias es fascinante, están dispuestas a todo, se hace tutoría diariamente, en la puerta del colegio. Eso sí, todo depende de la actitud del profesor. Los padres traen materiales, forman parte de las actividades... Además, tienes mayor libertad a nivel organizativo y didáctico que en un colegio de una gran ciudad. ...El número de alumnos y la variabilidad de edades es un punto en contra. Las asignaturas también son diferentes según los cursos como por ejemplo entre 5º y 6º. Estas limitaciones se intentan solventar de algún modo con los CRIE. Son centros con unas camas en la planta de arriba y clases abajo, en las que se preparan actividades para toda la jornada. En tres trimestres hay tres temas diferentes, y acuden a ellos unas semanas determinadas. Hay niños de 5º y 6º y se relacionan con niños de su misma edad. Esto es muy útil para que se vayan preparando de cara al Instituto. También es una desventaja la escasa permanencia que estamos en los CRA, ya que cada año los interinos vamos de un centro a otro, dependiendo de los puntos que tengamos.”

2. Propuesta didáctica

A continuación se describe el diseño de una propuesta didáctica enmarcada en las características del aula donde trabaja la maestra anterior.

Contexto del centro

El CRA “Tres Ríberas” se encuentra situado en la comarca de Calatayud. Está formado por pueblos que pertenecen a tres riberas:

-Ribera del Perejiles: Miedes de Aragón y Mara.

-Ribera del Jiloca: Villafeliche, Fuentes de Jiloca, Morata de Jiloca, Maluenda y Paracuellos de Jiloca.

-Ribera del Jalón: Terrer.

La plantilla está formada por 22 profesores. El Centro mantiene fluidas relaciones con los Ayuntamientos de las localidades que componen el CRA, como componentes de la Comunidad Educativa y partícipes en las actividades convivenciales que se programan

en el Centro: facilitando espacios, recursos y aportando aquello que surja de la propia actividad. Las comunicaciones entre los distintos pueblos, son buenas.

Además, la ocupación principal de los habitantes de las distintas poblaciones hace referencia al sector primario, tanto a agricultura como ganadería. Las características generales de las familias de los alumnos son:

- Familias generalmente del pueblo, poco numerosas.
- Convivencia con los abuelos y abuelas.
- Fuerte incremento de familias inmigrantes en los últimos años.
- La mayoría de las familias viven en casas unifamiliares. Esto facilita la relación entre los alumnos y entre las familias que en general es buena. Esto también se transmite al ámbito escolar.

Contexto del aula

El aula unitaria de la localidad de Villafeliche, cuenta con:

- Una alumna de 1º de Educación Infantil (vive en Montón, un pueblo próximo).
- Una alumna de 2º de Educación Infantil.
- Dos alumnos de 3º de Educación Primaria, (una alumna es de nacionalidad rumana y vive en Montón).
- Tres alumnos de 5º de Educación Primaria.
- Un alumno de 6º de Educación Primaria.

Justificación del tema

Esta propuesta didáctica gira en torno al tema de la Prehistoria, enfocada a todos los niveles y ciclos que podemos encontrar en este aula, desde Infantil hasta el último curso de Primaria.

Los motivos por los que he decidido escoger este tema son varios.

En primer lugar, está estrechamente ligado con algunos bloques de contenidos correspondientes a distintas áreas establecidos en los currículums de Infantil y de Primaria (ver anexo). En segundo lugar, también encontramos que en sus libros de texto, la Historia y la Prehistoria en particular, conforman distintos temas de la asignatura de Conocimiento del Medio (ver anexo). Es en 5º de Primaria donde se empieza a profundizar en este tema, mientras que en 6º, puede servir de repaso y consolidación. Además, en Educación Infantil, puede resultar muy interesante trabajar la Prehistoria por su relación con nociones espacio-temporales, conocimiento de elementos del entorno, la expresión plástica, etc.

Contribución al desarrollo de las Competencias básicas

- *Competencia en comunicación lingüística:* en estas sesiones, los alumnos tienen que emplear el lenguaje para expresarse de manera oral y escrita, así como para acceder a algunos de los conocimientos a aprender a partir de distintas fuentes de información.
- *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico:* el tema a tratar permite conocer distintos aspectos históricos de una época pasada que facilitan la comprensión del mundo actual.
- *Tratamiento de la información y competencia digital:* en algunas de las sesiones, los alumnos tienen que utilizar el ordenador para buscar información y realizar trabajos en formato Power Point, empleándolo además para proyectar distintos vídeos y canciones.
- *Competencia cultural y artística:* este tema permite no sólo conocer distintas producciones artísticas de la Prehistoria sino también la creación individual por parte de los alumnos, fomentando su creatividad y expresión plástica.
- Autonomía e iniciativa personal: los alumnos deben trabajar bajo una actitud de responsabilidad, siendo ellos los que explican en muchas ocasiones diferentes aspectos teóricos. Además, se favorece la autonomía en la medida en que deben resolver las distintas cuestiones o problemas planteados de manera reflexiva.

Desarrollo de las sesiones

Esta Unidad Didáctica titulada “La Prehistoria” consta de 13 sesiones, las cuales pueden llevarse a cabo a lo largo de unas tres semanas aproximadamente.

Cada una de las sesiones, está dirigida a todos los niveles que podemos encontrar en esta aula unitaria, variando la dificultad de las explicaciones y las tareas. La metodología a seguir es la misma que la tutora, en lo referente a agrupamientos y explicaciones, pero difiere en que el tema a trabajar es el mismo para todos.

Así pues, las sesiones son las siguientes:

SESIÓN 1. “*Tomás, el pequeño descubridor*”

Duración: 45 minutos aproximadamente.

Materiales: Cuento, cartulinas y libros de texto.

Objetivos:

- Infantil:
 - Prestar atención a la lectura de un cuento y participar en la lluvia de ideas.
 - Mejorar la lecto-escritura.
- 2º Ciclo Primaria:
 - Prestar atención a la lectura de un cuento y participar en la lluvia de ideas.
 - Reflexionar y recopilar la información pertinente para explicárselo a los compañeros.
 - Escribir de manera adecuada una nota para las familias.
- 3º Ciclo Primaria
 - Prestar atención a la lectura de un cuento y participar en la lluvia de ideas.
 - Reflexionar y recopilar la información pertinente para explicárselo a los compañeros.
 - Escribir de manera adecuada una nota para las familias.

Desarrollo:

Esta sesión comienza con la lectura del cuento “Tomás, el pequeño descubridor” (ver anexo). Tras haberlo leído, se les pregunta a los alumnos las siguientes cuestiones:

- ¿Qué es la Historia? ¿Y los historiadores?
- ¿Sabéis que es la Prehistoria?

Para responder, todos los alumnos dispuestos en asamblea, deben ir contestando según sus conocimientos e ideas previas sobre el tema. Todas las contestaciones son anotadas en una cartulina, con el nombre del niño/a y la respuesta dada.

Una vez terminada esta lluvia de ideas, se pide a los alumnos de 3º de Primaria que busquen en sus libros de texto en el caso de no acordarse, información sobre la Historia y los historiadores, así como de las fuentes de información que emplean para buscar diferentes datos. Los alumnos de 5º deben explicar las etapas de la Historia, y el de 6º, todo lo que recuerde de la Prehistoria que recuerde del curso pasado.

Una vez escuchadas todas las explicaciones de los niños, se les comunica que durante los días siguientes van a trabajar el tema de la Prehistoria, y que necesitan pedir ayuda a las familias para que traigan cuentos, libros, revistas, etc. y todo que consideren interesante relacionado con el tema. Para ello, cada uno debe realizar una nota en una cartulina para llevarla a casa ese mismo día. Las alumnas de Infantil, llenan la plantilla diseñada (ver anexo) con la ayuda de la profesora.

Evaluación:

Para evaluar esta sesión, se utiliza la observación como principal técnica para valorar la implicación por parte de los alumnos, tanto a la hora de participar como de explicar al resto. La cartulina como producto de la lluvia de ideas también se percibe como elemento de detección de ideas previas.

SESIÓN 2. “*El paso del tiempo*”

Duración: 50 minutos aproximadamente.

Materiales: cartulinas, libros de texto, ordenador, y foto de la clase.

Objetivos:

- Infantil

- Reflexionar acerca del paso del tiempo y los cambios en el cuerpo.
 - Mejorar la lecto-escritura.
 - Valorar la ayuda de los compañeros y atender a sus explicaciones.
- 2º Ciclo Primaria
 - Ayudar a las compañeras de Infantil.
 - Prestar atención a las explicaciones de los mayores.
 - Reflexionar acerca del paso del tiempo y las etapas históricas.
 - 3º Ciclo Primaria
 - Elaborar una línea del tiempo de manera clara y limpia.
 - Buscar información en libros y en el ordenador.
 - Explicar de manera adecuada la línea del tiempo.

Desarrollo:

En esta sesión se elaboran dos líneas del tiempo distintas. Por un lado, las alumnas de Infantil con la ayuda de los del 2º Ciclo de Primaria, deben hacer una línea del tiempo individual de su vida, añadiendo las edades, dibujos y acontecimientos que consideren oportunos (ver anexo). Los alumnos más mayores pueden ayudarles a realizar las divisiones de la línea, a escribir los acontecimientos de manera más desarrollada y animándoles a pensar y reflexionar.

Los alumnos de 3º Ciclo de Primaria, deben elaborar una línea del tiempo sobre las etapas de la Historia (ver anexo). Cada uno de ellos es el encargado de una etapa: Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Contemporánea. Estas dos últimas las realizará el alumno de 6º. Buscando información en los libros y en el ordenador, deben incluir un dibujo, el nombre de la etapa, las fechas y los acontecimientos relevantes). Una vez que cada alumno haya terminado su etapa, se pegaran todas en la pared, y al final de la línea, se incluirá la foto de la clase.

Cuando las de Infantil hayan terminado, explicarán a sus compañeros su línea del tiempo. De la misma forma, los más mayores comentarán la suya, y todos juntos analizarán el paso del tiempo y los cambios en la Historia.

Evaluación:

Se emplea la observación como principal técnica, pero también se valoran las producciones finales de los niños y su implicación en las tareas.

SESIÓN 3. “*El Paleolítico y el Neolítico*”

Duración: 40 minutos aproximadamente.

Materiales: Ordenador, proyector y fichas.

Objetivos:

- Infantil
 - Prestar atención a los compañeros.
 - Apreciar de manera general las características más llamativas de las etapas de la Prehistoria.
 - Mejorar la lecto-escritura.
- 2º Ciclo Primaria
 - Prestar atención a los compañeros.
 - Diferenciar las características entre Paleolítico y Neolítico.
 - Completar la ficha de manera correcta.
- 3er Ciclo Primaria
 - Elaborar un Power Point relacionado con el tema.
 - Explicar al resto de compañeros de manera clara.
 - Completar la ficha contestando coherentemente y sin faltas de ortografía.

Desarrollo:

En esta sesión, los alumnos de 5º y 6º deberán exponer a sus compañeros un Power Point con las principales características de las etapas de la Prehistoria, el cual se les habrá mandado anteriormente. En el mismo, deberá aparecer:

1. Paleolítico:
 - a. Nómadas (caza, pesca y recolección)
 - b. Vivían en pequeños grupos (cuevas)
 - c. Fuego, herramientas y pieles
 - d. Pinturas y grabados
2. Neolítico:
 - a. Descubrimiento de la agricultura y la ganadería.
 - b. Sedentarios
 - c. Vivían en poblados

- d. Cerámica y nuevas herramientas
- e. Monumentos (megalitos y edad de los metales)

Tras la explicación común, cada uno de los alumnos según su ciclo, deberá completar una ficha (ver anexo) con la ayuda de la profesora.

Evaluación:

Se evalúa el Power Point de los alumnos más mayores, sus explicaciones y la atención prestada por el resto a través de la observación, y la adecuación de las fichas completadas.

SESIÓN 4. “*La evolución de la humanidad*”

Duración: 40 minutos aproximadamente.

Materiales: Cartulinas, libros de texto, ordenador, y fichas.

Objetivos:

- Infantil
 - o Mejorar la lecto-escritura
 - o Explicar lo que han comprendido sobre la evolución.
- 2º Ciclo Primaria
 - o Atender a la explicación de la profesora.
 - o Buscar información en Internet.
 - o Realizar una producción artística con los nombres de manera correcta.
 - o Analizar la evolución del ser humano y percibir sus características más relevantes.
- 3er Ciclo Primaria
 - o Atender a la explicación de la profesora.
 - o Buscar información en el libro.
 - o Plasmar los datos correspondientes de manera correcta.
 - o Analizar el proceso de la evolución de la humanidad.

Desarrollo:

Esta sesión se centra en la evolución del hombre, desde el Australophitecus hasta el Homo sapiens. La profesora explica proceso de cambio a lo largo de los siglos, incidiendo en la idea de que provenimos del primate.

Posteriormente, se pide a los alumnos del 2º ciclo de Primaria que hagan un dibujo de cada ser humano fijándose en Internet y añadiendo los nombres correspondientes. Los alumnos del 3º ciclo deben buscar en sus libros diferentes datos, como la cronología, estatura, características y ubicación geográfica de cada uno y plasmarlo en una cartulina.

Mientras, las alumnas de Infantil explicarán a la maestra lo que hayan entendido y completarán una ficha (ver anexo).

El producto final de los de Primaria (ver anexo), se colgará en la pared y se comentará entre todos.

Evaluación:

Se evaluará a partir de la observación y de los resultados plasmados de los alumnos de Infantil y Primaria.

SESIÓN 5. “*Las herramientas*”

Duración: 90 minutos aproximadamente.

Materiales: fichas, palos, cuerdas, piedras y silicona.

Objetivos:

- Infantil
 - Atender a la explicación de la maestra.
 - Contar las herramientas y escribir el número.
 - Discriminar dos objetos diferentes.
 - Elaborar una herramienta de la Prehistoria.
- 2º Ciclo Primaria
 - Diferenciar la materia: piedra, madera y metal.

- Apreciar las características de las herramientas de la Prehistoria y sus materiales.
 - Elaborar una herramienta de la Prehistoria.
- 3er Ciclo Primaria
- Comprender las funciones de las herramientas de la Prehistoria y conocer algunas de ellas, diferenciando su función y su fecha de aparición.
 - Ayudar a las compañeras a elaborar una herramienta de la Prehistoria.

Desarrollo:

La maestra explica cómo eran las herramientas de la Prehistoria mostrando distintas fotografías, comparándolas con las actuales y describiendo algunos de los ejemplos más importantes (choppers, raedera, bifaz de sílex, punta de flecha, arpón, hacha de piedra y molino de piedra).

Tras la explicación, cada uno de los alumnos debe completar su ficha correspondiente (ver anexo). Una vez llenadas, se pasará a hacer un taller de herramientas, explicando a los alumnos que van a hacer un museo de la Prehistoria y todo lo que hagan aparecerá allí. Con la ayuda de palos del recreo, cuerdas, piedras y silicona, los alumnos más mayores ayudarán a las pequeñas a hacer distintas herramientas de manera sencilla.

Evaluación:

Se evaluarán las fichas de los niños y sus contestaciones, así como su implicación en la elaboración de las herramientas a través de la observación.

SESIÓN 6. “*Descubrimos el fuego*”

Duración: 60 minutos aproximadamente.

Materiales: Ordenador y proyector, mapa conceptual.

Objetivos:

- Infantil
 - Representar el descubrimiento del fuego con la ayuda de los compañeros.
- 2º Ciclo Primaria

- Completar un mapa conceptual con las funciones del fuego.
- 3er Ciclo Primaria
 - Ayudar a las compañeras a la dramatización, asimilando como fue el descubrimiento del fuego y valorando su aparición.

Desarrollo:

La profesora explicará cómo se descubrió el fuego en la Prehistoria a partir de la emisión de un vídeo (ver anexo). Después, comentará cuales son las funciones del mismo (luz, calor, cocinar...), diferenciando su uso en el pasado y en el presente, animando a los niños a participar y aportar ideas.

Después, los alumnos del 2º Ciclo de Primaria deberán completar un mapa conceptual con las principales funciones del fuego (ver anexo), y los del 3^{er} ciclo ayudarán a las de Infantil a preparar una dramatización sobre el descubrimiento del fuego, que expondrán después a toda la clase.

Evaluación:

Se evaluará la ficha de los alumnos de 3º de Primaria y la involucración en la dramatización de las de Infantil a través de la observación.

SESIÓN 7. “*El arte en la Prehistoria*”

Duración: 50 minutos aproximadamente.

Materiales: Fichas, ordenador y proyector, y papel continuo.

Objetivos:

- Infantil
 - Mejorar la lecto-escritura.
 - Discriminar los colores que usaban en la Prehistoria
 - Plasmar una producción artística.
- 2º Ciclo Primaria
 - Conocer el significado de pintura rupestre y sus características.
 - Plasmar una producción artística.
- 3er Ciclo Primaria

- Indagar acerca de la pintura rupestre en nuestro país.
- Elaborar un Power Point y explicárselo a los demás.

Desarrollo:

La maestra explicará a los niños las características del arte de la Prehistoria a partir de la pintura rupestre. Comentará los materiales que usaban, los colores, los motivos que representaban y su presencia en nuestro país.

Las alumnas de Infantil y los del 2º ciclo de Primaria deberán completar una ficha (ver anexo). Los alumnos del 3º ciclo tendrán que buscar distintas pinturas rupestres y ejemplos en España (Altamira y Atapuerca) y elaborar un Power Point para explicárselo a sus compañeros.

Mientras terminan el Power, los demás elaborarán un mural a modo de pintura rupestre sobre papel continuo para colocarlo en la pared.

Evaluación:

Se evaluarán las fichas de los alumnos y el Power Point, así como el mural final de pintura rupestre, valorando si es acorde o no a lo explicado.

SESIÓN 8. “*Los enterramientos*”

Duración: 40 minutos aproximadamente

Materiales: fichas

Objetivos:

- Infantil
 - Mejorar la lecto-escritura
 - Reflexionar acerca de la muerte y la vida
 - Conocer el significado de dolmen y plasmarlo en un dibujo
- 2º Ciclo Primaria
 - Diferenciar los enterramientos de la Prehistoria y los actuales, describiendo sus características.
- 3er Ciclo Primaria

- Conocer lo qué es un monumento megalítico.
- Diferenciar distintos monumentos megalíticos y sus características.

Desarrollo:

La profesora explicará cómo eran los enterramientos en la Prehistoria comparándolos con los actuales, así como los principales monumentos que se hacían (dolmen, menhir, crómlech y sepulcro de corredor). Es necesario explicar más cuidadosamente a las de Infantil el tema de la muerte, por lo que es interesante comenzar con ellas la explicación.

Posteriormente, cada uno de los alumnos de acuerdo a su ciclo completará la ficha correspondiente (ver anexo).

Evaluación:

Se evaluarán las fichas realizadas por los alumnos.

SESIÓN 9. “Cerámica, joyas y venus”

Duración: 60 minutos aproximadamente.

Materiales: fichas, arcilla, torno, conchas, cuerda, plastilina, cola y pinceles.

Objetivos:

- Infantil
 - Mejorar la lecto-escritura
 - Contar diferentes elementos y escribir el número
 - Colorear en función del elemento correspondiente
 - Mejorar la motricidad fina al elaborar collares
- 2º Ciclo Primaria
 - Comprender distintos aspectos sobre la cerámica, las joyas y las Venus de la Prehistoria
 - Elaborar una vasija de arcilla
- 3er Ciclo Primaria

- Comprender distintos aspectos sobre la cerámica, las joyas las Venus de la Prehistoria.
- Elaborar una Venus con plastilina.

Desarrollo:

La profesora explica el papel de la cerámica en la Prehistoria, cómo realizaban las joyas y los materiales que utilizaban, así como el significado de las Venus como representaciones prehistóricas.

Después, las de Infantil y los alumnos de 3^{er} ciclo de Primaria completan la ficha correspondiente (ver anexo). Los alumnos del 2º ciclo, con la ayuda de un torno, elaboran una vasija prehistórica con arcilla.

Para terminar, las de Infantil elaboran unos collares prehistóricos y los mayores unas Venus de plastilina que después encolarán, todo ello para el museo de la clase.

Evaluación:

Se evalúan las fichas de los niños y su implicación en la realización de los diferentes objetos prehistóricos de valor artístico.

SESIÓN 10. “Somos prehistóricos”

Duración: 90 minutos aproximadamente.

Materiales: ficha, bolsas de basura, tijeras, ceras, cartulina, goma elástica, cartón, papel continuo, ordenador y libros.

Objetivos:

- Infantil
 - Mejorar la lecto-escritura
 - Conocer cómo vestían los prehistóricos
 - Diferenciar las partes del cuerpo
- 2º Ciclo Primaria
 - Buscar información en distintas fuentes
 - Elaborar unos huesos para el disfraz

- 3er Ciclo Primaria
 - o Buscar información en distintas fuentes
 - o Elaborar los disfraces con bolsas de basura
 - o Hacer una cueva prehistórica

Desarrollo:

Se pide a los alumnos que busquen información en el ordenador y en los libros y revistas de clase acerca de la ropa de los prehistóricos y su maquillaje, anotando las ideas más destacables. Después las de Infantil, completarán la ficha correspondiente (ver anexo).

Para seguir, se propone a los alumnos realizar unos disfraces de prehistóricos. Los alumnos del 2º ciclo de Primaria se encargan de dibujar los huesos en cartulina blanca, recortarlos y poner las gomas. Dos alumnos de 3^{er} ciclo, con cartones y papel continuo, deben hacer una cueva prehistórica para la clase, y los otros dos alumnos, deben recortar distintas bolsas de basura para los trajes. Las de infantil, elegirán los colores para el maquillaje y supervisarán el trabajo de sus compañeros.

Evaluación:

Se utilizará la observación como principal instrumento de evaluación, y se analizarán los resultados de los alumnos, las fichas, los disfraces y la cueva, así como la implicación y participación de todos ellos.

SESIÓN 11. “*Preparando la danza*”

Duración: 30 minutos aproximadamente

Materiales: ordenador y proyector

Objetivos:

- Infantil
 - o Mejorar la motricidad gruesa
- 2º Ciclo Primaria
 - o Apreciar música prehistórica

- Mejorar la motricidad gruesa
- 3er Ciclo Primaria
 - Apreciar la música prehistórica y compararla con la actual.
 - Mejorar la motricidad gruesa

Desarrollo:

En esta sesión, la maestra enseñará a los alumnos una canción prehistórica (ver anexo) con el ordenador, y se ensayarán distintos pasos de baile sencillos:

- Situarse en círculo y dar vueltas.
- Levantar y bajar los brazos
- Dar palmadas
- Dar un salto
- Girar en ambas direcciones

Evaluación:

A partir de la observación, se valorarán las respuestas motrices de los alumnos y su implicación en la danza.

SESIÓN 12. “*Calentando motores...*”

Duración: 30 minutos aproximadamente

Materiales: cartulina, plantilla, lapiceros, pinturas y rotuladores.

Objetivos:

- Infantil
 - Mejorar la lecto-escritura
- 2º Ciclo Primaria
 - Elaborar una invitación y un cartel de manera limpia y creativa.
- 3er Ciclo Primaria
 - Elaborar una invitación y un cartel de manera limpia y creativa.

Desarrollo:

En esta sesión, se explicará a los alumnos que sus familiares y amigos están invitados a venir a clase y ver nuestro museo. Para ello, se realizará una invitación libre, a excepción de las de Infantil que tendrán una como referencia (ver anexo), señalando la fecha y el motivo de la fiesta.

Además, cada alumno se encarga de elaborar un cartel, dibujado y pintado para el museo, explicando cada una de las cosas que se han realizado: línea del tiempo, evolución, herramientas, pintura rupestre, cerámica, joyas, venus y cueva (ver anexo).

Evaluación:

Se evaluarán todas las invitaciones y los carteles realizados por los alumnos, valorando su esfuerzo y su adecuación al escribir.

SESIÓN 13. “*¡Fiesta prehistórica!*”

Duración: 45 minutos aproximadamente.

Materiales: el museo prehistórico y la música.

Objetivos:

- Infantil
 - Participar en la explicación oral del museo
 - Participar en la danza
- 2º Ciclo Primaria
 - Participar en la explicación oral del museo
 - Participar en la danza
- 3er Ciclo Primaria
 - Participar en la explicación oral del museo
 - Participar en la danza

Desarrollo:

En esta sesión, los niños enseñarán a las familias y amigos que hayan venido nuestro museo y todo lo que han aprendido. Para ello, se colocarán por parejas (1º EI y 6º EP, 2º

EI y 5º EP, 3º EP y 5º EP, 3º EP y 5º EP), y cada una de ellas se encargará de explicar dos de los carteles del museo, acordado todo ello anteriormente.

Además, los niños estarán disfrazados y maquillados, y realizarán la danza prehistórica para todos los invitados.

Evaluación:

A partir de la observación, se valorarán las explicaciones de los niños y la danza a realizar.

3. Un día en la escuela rural

Tuve la oportunidad de acudir a este centro para comprobar cómo funciona realmente la escuela rural.

Nada más llegar, me sorprendió el tamaño del centro: un acogedor edificio de dos plantas con un pequeño patio de recreo. Aunque había dos aulas, la profesora sólo utiliza la de arriba por el número de alumnos que a día de hoy asisten al colegio. La decoración, combinaba la metodología de las etapas de Infantil y Primaria. Las mesas, colocadas en filas de dos en dos y un grupo de tres según los cursos. Las vistas, dejaban ver un paisaje rústico rodeado de monte y un edificio abandonado.

Cuando llegaron los alumnos, me sorprendió la confianza mutua por parte de la profesora y los niños, hablando de todo un poco. Tras mi presentación, las de Infantil continuaron con su rutina diaria en el tiempo de asamblea, mientras que el resto salió del centro para hacer Educación Física.

Cuando todos volvieron, en torno a la asamblea, les conté un cuento. La profesora me había pedido que trabajase algo relacionado con la lectura y la escritura, y mi trabajo se centró en un famoso cómic que sabía que les gustaba. Después de contarla, hicieron unas fichas que la maestra había preparado hace unos días en relación con el cómic, en las que tenían que dibujarse con el protagonista de la historia en distintas viñetas, en función de los niveles de los niños (dos en Infantil, cuatro en 2º ciclo y 9 en 3º ciclo).

Las diferencias entre ellos eran notables, pero todos fueron capaces de realizar la tarea sin dificultades. Después del momento de recreo, en el que los niños jugaban juntos e incluso con la profesora, hicimos una manualidad. Consistía en recrear al protagonista

del cuento con diferentes materiales (plastilina, alambre, ojos...) para las puntas de los lapiceros. Les pedí que dos de los mayores fueran con las pequeñas para ayudarles. íbamos paso por paso, y aportaron nuevas ideas interesantes para su muñeco. Después, lo barnizaron para llevárselo a casa. Cuando terminamos, las pequeñas se pusieron a jugar en su rincón, y los demás terminaban las tareas pendientes que les quedaban de otros días.

Durante toda la mañana, me llamó la atención la naturalidad de los niños, su confianza ante una desconocida que no habían visto nunca, su implicación e interés en las tareas, y sobre todo, las diferentes respuestas de cada uno en función de su edad y sus capacidades.

Al terminar la jornada, los padres que habían venido a buscar a sus hijos también me trataron con la misma naturalidad, mostrando una actitud afectiva y agradecida hacia el trabajo que había realizado con sus hijos.

La experiencia fue sensacional, y cambió la percepción que tenía acerca de la escuela rural y las aulas unitarias.

Conclusiones

La escuela rural es un claro ejemplo de cómo atender a la diversidad a partir de la integración y la igualdad de oportunidades. La participación activa de los alumnos y la relación con las familias, así como el contacto natural y social del entorno, favorece un entorno de aprendizaje ideal, que actualmente no está en su mejor momento.

La revisión de distintas fuentes de información y la visita a un centro rural, me ha permitido conocer que no es lo mismo contarlo que vivirlo. Y de ahí, hago una llamada de atención a las instituciones universitarias para reclamar que en esta formación y en todas las relacionadas con la educación, se considere la escuela rural como un tema fundamental, en el que es necesario profundizar por su papel en la sociedad actual.

Este trabajo me ha enriquecido enormemente tanto a nivel profesional como personal, y ha contribuido a mejorar mi formación docente. He aprendido muchos aspectos que anteriormente desconocía, y además, me ha permitido reflexionar acerca de la situación actual del medio rural.

Por otra parte, concibo la diversidad como la principal característica del medio rural. No sólo por la heterogeneidad de alumnos en cuanto a niveles, sino también la diferencia de contextos demográficos, recursos espaciales, materiales y personales, coordinaciones y planificaciones diferentes, etc.

Poder ver de cerca una escuela rural y diseñar una propuesta práctica, me ha permitido comprobar que trabajar distintos libros y materiales según los cursos, como se hace en ocasiones en estas escuelas, resulta beneficioso para los alumnos, pero las relaciones entre las diferentes edades provocan que trabajar un mismo tema con distintos niveles de dificultad sea más motivador y enriquecedor para los alumnos, aunque ello exija una mayor preparación y esfuerzo. Así pues, los docentes tienen que estar dispuestos a innovar y renovar su práctica, tanto a nivel organizativo como didáctico.

Además, este trabajo me ha ayudado a valorar las enormes posibilidades que ofrece la escuela rural, y todas las ventajas que presenta. La actual crisis económica de nuestro país, ha repercutido gravemente en este contexto, provocando el cierre de muchas escuelas, despidos, falta de recursos, incertidumbre de los docentes y las familias por su futuro, etc. lo que ha contribuido en gran medida a la despoblación de los núcleos rurales.

Por ello, es importante luchar por la escuela rural, y promover iniciativas que procuren su mantenimiento y mejora. Pero en la actualidad y desgraciadamente, existe un gran interrogante acerca del destino de la escuela rural, cómo será de aquí a unos años y qué consecuencias tendrán estas familias y los habitantes de este contexto.

Con una formación correcta y un conocimiento adecuado acerca de la situación actual de nuestro sistema educativo, podremos contribuir y apoyar a la escuela rural, ya que nuestro futuro como docentes también está en interrogante, y quién sabe, quizás tengamos oportunidad algún día de trabajar en un lugar tan fascinante como lo es el medio rural.

La elaboración de este trabajo ha supuesto un gran esfuerzo por el hecho de escoger un tema del que no sabía nada pero que despertaba enormemente mi curiosidad. No obstante, estoy muy satisfecha con el resultado obtenido y con todo lo que he aprendido gracias a su realización.

Referencias bibliográficas

- AINSCOW, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación Inclusiva*. Vol.5, nº1, 39-49.
- BERLANGA, S. (2003). *Educación en el medio rural. Análisis, perspectivas y propuestas*. Zaragoza: Mira editores.
- BOIX, R. (Coord.) (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Barcelona: Graó.
- BOIX, R. (Coord.) (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Madrid: Ciss Praxis.
- BERNAL, J.L. (2009). *Luces y sombras en la escuela rural*. En M. Hernández (coord.). *Encrucijadas y respuestas: Jornadas sobre Educación en el Medio Rural*. Teruel: Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.
- BUSTOS, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. 11, 3. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev113COL5.pdf>
- BUSTOS, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. *Revista de Educación*, 352, 353-378.
- BUSTOS, A. (2011). La escuela rural. Granada: Octaedro, Ediciones Mágina.
- CARRETERO, R. (2013). Recortes en educación en el mundo rural: Cerrar una escuela equivale a cerrar un pueblo. En *El Huffington Post*. Recuperado de http://www.huffingtonpost.es/2013/11/03/escuelas-rurales_n_4161798.html.
- CELA, J. y PALOU, J. (1997). El espacio. *Cuadernos de Pedagogía*, 254, 68-70.
- CORCHÓN E. (2005). *La Escuela en el Medio Rural: Modelos organizativos*. Barcelona: DaVinci Continental.

CORCHÓN, E., RASO, F. e HINOJO, M.A. (2013). Análisis histórico-legislativo de la organización de la escuela rural española en el periodo 1857-2012. *Enseñanza & Teaching*, 147-179.

DIARIO DE TERUEL (2014). Montalbán defiende la escuela rural y rechaza la Lomce. Recuperado de <http://www.diariodeteruel.es/Movil/Noticia.aspx?Id=44271>.

DOMÉNECH, J. y VIÑAS, J. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: Graó.

EFE (2013). La escuela rural, ¿fin de un colegio o de un pueblo?. En ABC. Recuperado de <http://www.abc.es/agencias/noticia.asp?noticia=1345360>.

FEU, J. (2004). La escuela rural en España: apuntes sobre las potencialidades pedagógicas, relaciones y humanas de la misma. *Revista Digital eRural, Educación, Cultura y Desarrollo Rural*. Año 2,3. Recuperado de <http://educacion.upa.cl/revistaerural/erural.htm>

GAIRÍN J. (2001). Estrategias colaborativas para la mejora organizativa de la escuela rural. *VI Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas*. Granada.

HUETE, C. (2013). Si hay niños, todo es gratis. En *El País*. Recuperado de http://ccaa.elpais.com/ccaa/2012/06/23/galicia/1340477696_342307.html

KELLOCK, A. (2011). Through the lens: accessing children's voices in New Zealand on well-being. *International Journal of Inclusive Education*, 15:1, 41-55.

ORTEGA, M.A. (1995). *La Parienta Pobre. Significantes y significados de la Escuela Rural*. Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE: Madrid.

RASO, F. E HINOJO, M.A. (2010). La escuela rural y su profesorado. Esos grandes olvidados. *Padres y maestros*, 330, 17-20.

SAURAS, P. (2000). Escuelas rurales. *Revista de Educación*, 322, 29-44.

UNESCO (2011): Portal Educación Inclusiva. Santiago de Chile. Recuperado de http://portal.unesco.org/geography/es/ev.phpURL_ID=8109&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

VIGO, B., ABÓS, P., BERNAL, J.L., BUENO, C., JULVE, C., RAMO, R. Y SORIANO, J. (2008): Memoria de investigación “La atención a la diversidad en los núcleos rurales dispersos de la Comunidad Autónoma de Aragón”. Convocatoria CEDDAR_2006.

VIGO, B. y PASCUAL. E. (2009): Educación en el medio rural y atención a la diversidad a lo largo de la vida. *Encrucijadas y respuestas*: Jornadas sobre Educación en el Medio Rural. Teruel: Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.

Leyes y normativas más relevantes

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. Madrid

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013. Madrid

Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, del currículo de Educación infantil de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, 1085.

Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, del currículo de Educación primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, 1700.

Anexos

Relación de la propuesta práctica con el currículo

- Educación Infantil

ÁREA: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen

- Percepción de los cambios físicos propios y de su relación con el paso del tiempo. Las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.

Bloque 2. Juego y movimiento

- Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades motrices nuevas.

ÁREA: Conocimiento del entorno.

Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida.

- Estimación intuitiva y medida del tiempo. Ubicación temporal de actividades de la vida cotidiana. Interés y curiosidad por los instrumentos de medir el tiempo.

Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.

- Observación y análisis de algunas características, comportamientos, funciones y cambios en los seres vivos. Aproximación al ciclo vital, del nacimiento a la muerte.
- Observación y diferenciación de paisajes naturales y de los elementos que los componen, así como de su modificación por parte de la influencia humana.

Bloque 3. La cultura y la vida en sociedad.

- Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo.

ÁREA: Los lenguajes: comunicación y representación.

Bloque 1. Lenguaje verbal:

- a) Escuchar hablar y conversar
- Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, para expresar y

- comunicar ideas y sentimientos y para regular la propia conducta y la de los demás. Interés y gusto por expresarse.
- Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión; estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.
- b) Aproximación a la lengua escrita
- Análisis guiado y uso progresivo de diferentes soportes de la lengua escrita, como libros, revistas, periódicos, carteles o etiquetas. Identificación y percepción de semejanzas y diferencias entre diferentes tipos de textos. Utilización progresivamente ajustada de la información que proporcionan.
 - Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas o escuchadas a través de otros recursos.

Bloque 2. Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.

- Iniciación en el uso social de instrumentos tecnológicos como elementos de comunicación (ordenador, cámara, reproductores de sonido e imagen).

Bloque 3. Lenguaje artístico.

- Interpretación y valoración progresivamente ajustada de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno y de otras que resulten de interés.
- Planificación, desarrollo y comunicación de obras plásticas, realizadas con materiales específicos e inespecíficos. Valoración de los trabajos en equipo.

Bloque 4. Lenguaje corporal.

- Participación en actividades de dramatización, danzas, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.

- Educación Primaria

ÁREA: Conocimiento del medio natural, social y cultural.

2º Ciclo. Bloque 5. Cambios en el tiempo

- Aproximación a sociedades de algunas épocas históricas muy señaladas a partir del conocimiento de aspectos de la vida cotidiana.
- Evolución en un tiempo dado de algún aspecto de la vida cotidiana: organización social, vivienda, fiestas, formas de trabajo, medios de

comunicación o transporte. Relación con algunos hechos históricos relevantes.

3^{er} Ciclo. Bloque 5. Cambios en el tiempo

- Convenciones de datación y de periodización (a.C., d.C.; edad).
- Uso de técnicas para localizar en el tiempo y en el espacio hechos del pasado y para percibir la duración y la simultaneidad. Búsqueda de la relación entre acontecimientos.
- Caracterización de algunas sociedades de épocas históricas: prehistórica, clásica, medieval, de los descubrimientos, del desarrollo industrial y del mundo en el siglo XX, a través del estudio de los modos de vida.
- Conocimiento, valoración y respeto de manifestaciones significativas del patrimonio histórico y cultural. Reconocimiento de una evolución en los rasgos de cada período.
- Utilización de distintas fuentes históricas, geográficas, artísticas, etc., para elaborar informes y otros trabajos de contenido histórico. Estrategias de búsqueda mediante nuevas tecnologías.

ÁREA: Educación artística.

2º Ciclo. Bloque 1. Observación plástica

- Observación de los materiales y técnicas empleados en las obras plásticas.

Bloque 2. Expresión y creación plástica

- Elaboración de imágenes utilizando técnicas y recursos diversos: manchas cromáticas, tonalidades y gamas en cómics, historietas, carteles, murales, mosaicos, tapices e impresiones.

3^{er} Ciclo. Bloque 1. Observación plástica.

- Exploración de las características, elementos, técnicas y materiales que las obras artísticas ofrecen y sugieren para la recreación de las mismas y para la creación de obras nuevas.

Bloque 2. Expresión y creación plástica.

- Empleo de tecnologías de la información y la comunicación para el tratamiento de imágenes, diseño y animación y para la difusión de los trabajos elaborados (fotografía, fotomontaje, diapositiva, fotocopia, vídeo y ordenador y difusión a través de la red).

ÁREA: Educación para la ciudadanía y los derechos humanos

Bloque 1. Individuos y relaciones interpersonales y sociales.

- Autonomía y responsabilidad. Valoración de la identidad personal, de las emociones y del bienestar e intereses propios y de los demás. Desarrollo de la empatía.

ÁREA: Lengua castellana y literatura

2º Ciclo. Bloque 1. Escuchar, hablar y participar.

- Comprensión y valoración de textos orales procedentes de la radio, la televisión o Internet, con especial incidencia en la noticia, para obtener información general sobre hechos y acontecimientos que resulten significativos para el alumnado y que respondan a sus intereses.
- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido, respetando el turno de palabra combinado con la escucha atenta y activa, con tono adecuado, ciñéndose al tema y usando un vocabulario respetuoso con las diferencias.
- Interés por expresarse oralmente con pronunciación y entonación adecuadas.

Bloque 2. Leer y escribir (comprensión y composición de textos)

- Comprensión de información relevante en textos para aprender y para informarse, tanto los producidos con finalidad didáctica como los de uso cotidiano (folletos, descripciones, instrucciones, explicaciones, normas, órdenes) y en soportes variados.
- Utilización dirigida de las tecnologías de la información y la comunicación y de las bibliotecas para obtener información y modelos para la composición escrita.
- Composición de textos propios del ámbito académico para obtener, organizar y comunicar información (cuestionarios, resúmenes, informes sencillos, descripciones, explicaciones...)

3^{er} Ciclo. Bloque 1. Escuchar, hablar y participar.

- Valoración de los medios de comunicación social como instrumento de aprendizaje y de acceso a informaciones y experiencias de otras personas, usando la información tanto en la vida escolar como social.
- Uso de documentos audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación como medio de obtener, seleccionar y relacionar, con progresiva autonomía, informaciones relevantes para aprender (identificación, clasificación, comparación).
- Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido, respetando el turno de palabra combinado con la escucha

atenta y activa, tono adecuado, ciñéndose al tema, usando un vocabulario respetuoso con las diferencias y dando especial importancia al reparto de funciones y cometidos.

Bloque 2. Leer y escribir.

- Comprensión de textos del ámbito escolar, en soporte papel o digital, para aprender y para informarse, tanto los producidos con finalidad didáctica como los de uso social (folletos informativos o publicitarios, prensa, programas, fragmentos literarios, hojas de inscripción, recibos sencillos e impresos sencillos de organismos e instituciones oficiales).
- Adquisición de la capacidad lectora tanto silenciosa como en voz alta, respetando pausas y entonación para desarrollar la comprensión adecuada del texto.
- Composición de textos propios del ámbito académico y personal para obtener, asimilar, organizar y comunicar información y emociones (cuestionarios, encuestas, resúmenes, esquemas, informes, descripciones, explicaciones, narraciones, poesías...)

Relación de la propuesta práctica con el temario de los libros

3º Educación Primaria

Tema 15. El paso del tiempo

- a) Paso del tiempo: pasado, presente y futuro.
- b) Medida del tiempo: reloj, calendario, décadas y siglos.
- c) Línea del tiempo.
- d) Pasado. Historia e Historiadores (fuentes de información).
- e) El paso del tiempo en las localidades (iluminación, agua y transportes).

5º Educación Primaria

Tema 14. La historia y su estudio. La Prehistoria

- a) La historia y sus fuentes (línea del tiempo).
- b) Edades de la Historia (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna, Edad Contemporánea).
- c) La Prehistoria (Paleolítico y Neolítico).
- d) La Prehistoria en España (Atapuerca y Altamira, menhires y dólmenes).

Propuesta didáctica

Sesión 1.

“TOMÁS, EL PEQUEÑO DESCUBRIDOR”

Había una vez, un niño llamado Tomás que vivía en un precioso y pequeño pueblo con sus padres y su hermanos. Le encantaba vivir allí, y sobre todo acudir a la piscina en verano, visitar el corral de sus abuelos y salir a la calle a jugar con sus amigos al balón.

Acudía todos los días a la escuela para encontrarse con sus amigos de clase, María, Teresa, Ramón, Carlos, Carmen, Alejandro y Paula. Aprendían un montón de cosas juntos, y aunque todos ellos eran muy diferentes, eran muy buenos amigos.

Un día muy caluroso, estaban todos en clase a punto de salir al recreo para almorzar y jugar un rato después de una larga mañana de trabajo. Tomás sacó su bocadillo de jamón de la mochila y velozmente cogió un balón para echar un partido con sus compañeros. Bajó las escaleras y se pidió ser portero.

Tras varios chutes y penaltis que sus amigos le lanzaban, Tomás se echaba a correr para coger el balón rápidamente y seguir jugando. Una de las veces, Ramón, lanzó el balón tan fuertemente que salió fuera del patio de recreo saltando la valla. Tomás, con el permiso de la señorita Anabel, abrió la vieja puerta de hierro por la que entraban cada día los niños y se aproximó al lugar donde estaba el balón.

Cuando se agachó para cogerlo, vio cerca de él un objeto muy extraño. Tomás no sabía lo que era. Sujetó el balón con una mano, y con la otra lo cogió. Lo miró muy de cerca, lo olió y se lo metió al bolsillo. Volvió a entrar en el patio del colegio, cerró la puerta y llamó a sus amigos.

- ¡Chicos, venir aquí! ¡Mirar que me he encontrado!- dijo Tomás con el rostro iluminado.

Todos se acercaron para ver lo que su amigo había descubierto. Tomás se lo mostró y se quedaron sorprendidos. Aquello se parecía a lo que sus perros dejaban cuando les llevaba los huesos de las chuletas. Sí, un hueso, pero un poco más grande y con una forma distinta.

Se lo enseñaron también a la señorita, y les explicó que era un hueso un poco diferente, y que parecía ser de hace muchos, muchos años.

Cuando terminó el recreo, todos volvieron a clase. Los niños estaban muy intrigados con ese hueso y la señorita Anabel aprovechó el hallazgo de Tomás para hacerles algunas preguntas. Imaginaron juntos de dónde podía venir, si de algún animal, un chuleton gigante... o también para que podría servir, a lo que algunos contestaron que se parecía mucho a un martillo.

Así pues, a la señorita Anabel se le ocurrió una gran idea. A partir de pensar cómo ese hueso podría ser una herramienta, y provenir de hace muchos, muchos años, se le ocurrió que podría ser un buen momento para trabajar la Prehistoria todos juntos.

Pero niños, ¿sabéis que es la Prehistoria?, ¿Alguno os habéis encontrado un hueso tan extraño como el de Tomás?, o ¿sabéis como era este lugar hace muchos, muchos años?

Si queréis aprender más, habrá que ponernos a trabajar.

Y... colorín, colorado, este cuento se ha acabado.

Nota Educación Infantil:

FECHA: _____

QUERIDA FAMILIA:

VAMOS A TRABAJAR LA PREHISTORIA, Y NECESITAMOS TRAER LIBROS, CUENTOS, FOTOS... PARA APRENDER MUCHAS COSAS INTERESANTES

¡MUCHAS GRACIAS POR VUESTRA AYUDA!

FIRMA: _____



Sesión 2.

Líneas del tiempo

Ejemplo de Educación Infantil:



Ejemplo de Educación Primaria:



Sesión 3.

Ficha de Educación Infantil:

LA PREHISTORIA

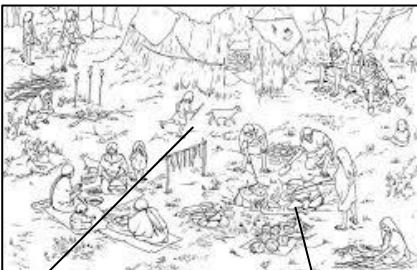
PALEOLÍTICO



NEOLÍTICO



Ficha de 2º Ciclo de Primaria:



Ficha de 3^{er} Ciclo de Primaria

- ¿Cuál es la diferencia entre Historia y Prehistoria?

- Enumera las dos etapas que componen la Prehistoria
Indicando cuándo comenzó cada una.

- Explica las diferencias entre el Neolítico y el Paleolítico.

- Haz un dibujo de la Prehistoria.

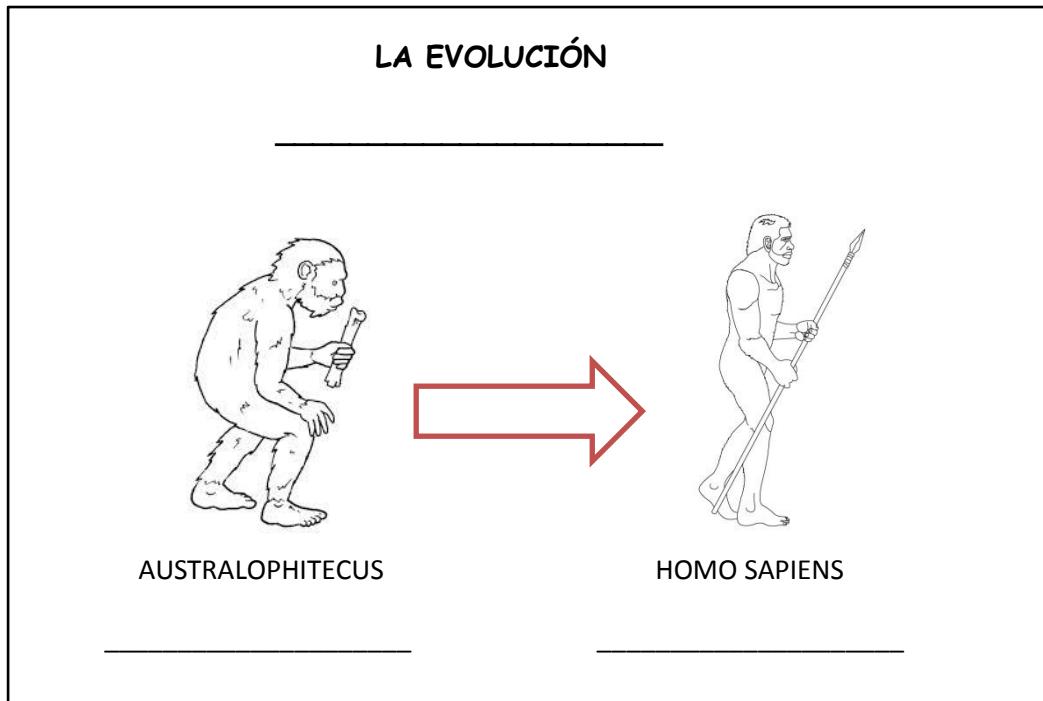
Sesión 4:

Ejemplo de resultado final de 2º y 3º Ciclo de Primaria:

LA EVOLUCIÓN DE LA HUMANIDAD



Ficha de Educación Infantil:



Sesión 5:

Ficha de Educación Infantil:



Ficha de 2º ciclo de Educación Primaria:



- Escribe tres nombres de objetos que sean de metal.

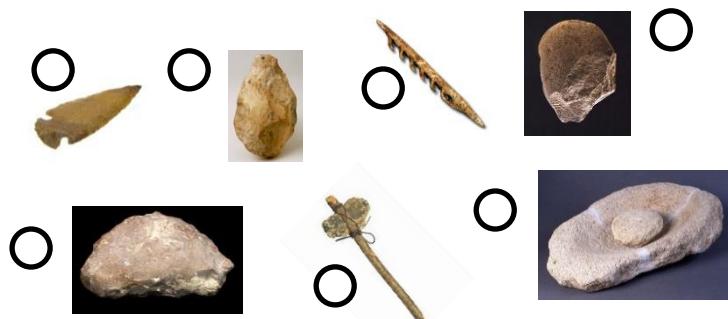
- Escribe tres nombres de objetos que sean de madera.

- Escribe tres nombres de objetos que sean de piedra.

- ¿De qué materiales eran las herramientas de la Prehistoria?

Ficha de 3º ciclo de Educación Primaria:

Ordena de más antiguo a más moderno las siguientes herramientas enumerándolas y describe para qué se usaba cada una de ellas:



Sesión 6.

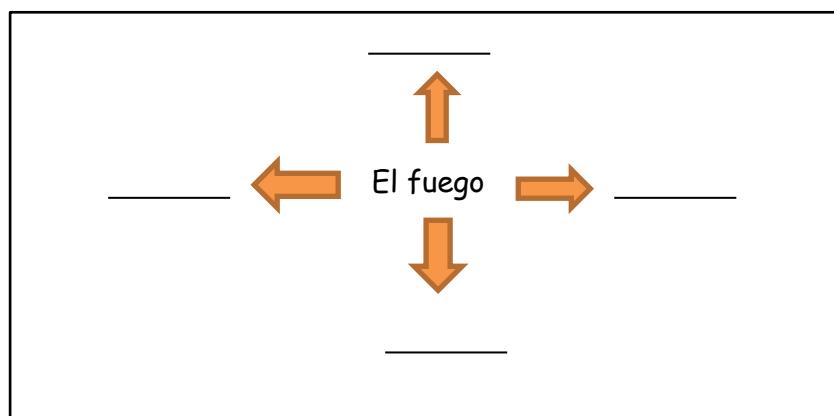
Vídeos del descubrimiento del fuego:

<https://www.youtube.com/watch?v=GpHc4rJGy68> (“Érase una vez...”)

<https://www.youtube.com/watch?v=NtqqV01ue34>

2º Ciclo de Educación Primaria.

Ejemplo de mapa conceptual:



Sesión 7.

Ficha de Educación Infantil:

LA PINTURA RUPESTRE	
LOS COLORES QUE USABAN SON _____, _____, Y _____	

Ficha 2º Ciclo Educación Primaria:

- ¿Qué es la Pintura Rupestre?
- ¿De qué era la mezcla con la que hacían la pintura?
- ¿Qué empleaban para pintar?
- ¿Qué pintaban? ¿Por qué?
- Dibuja una pintura prehistórica:

Sesión 8.

Ficha de Educación Infantil:

LOS ENTERRAMIENTOS



ESTO ES UN _____

Ficha de 2º Ciclo Educación Primaria:

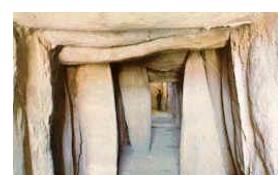
Explica las principales características entre los enterramientos actuales y los de la Prehistoria. Haz un dibujo de cada uno para justificarlo.





Ficha de 3º Ciclo Educación Primaria:

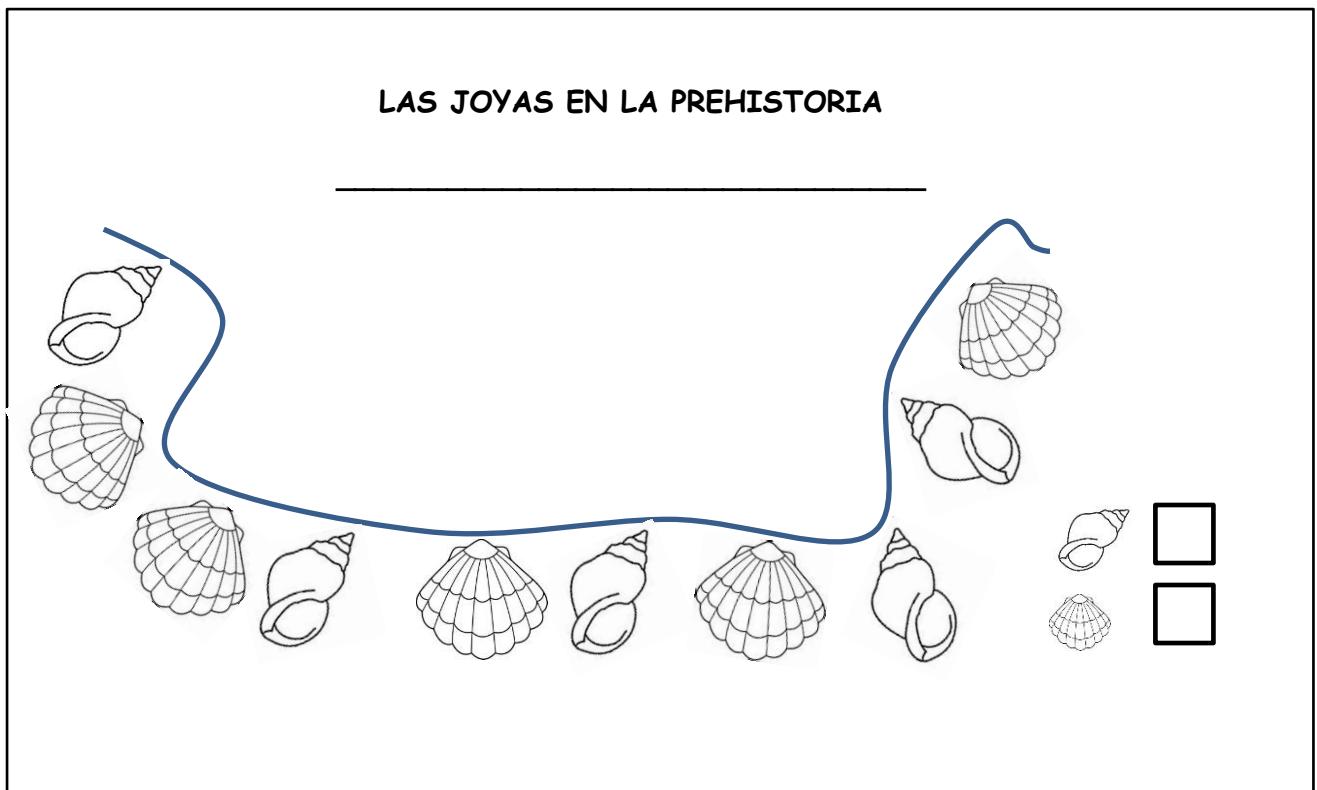
- ¿Qué son los monumentos megalíticos?
- Escribe los nombres de cada uno de estos monumentos megalíticos y descríbelos:



Sesión 9.

Ficha de Educación Infantil:

LAS JOYAS EN LA PREHISTORIA



Ficha 3^{er} Ciclo Educación Primaria:

- ¿De qué material eran las vasijas? ¿Cómo estaban decoradas?

- ¿De qué materiales eran las joyas de la Prehistoria?

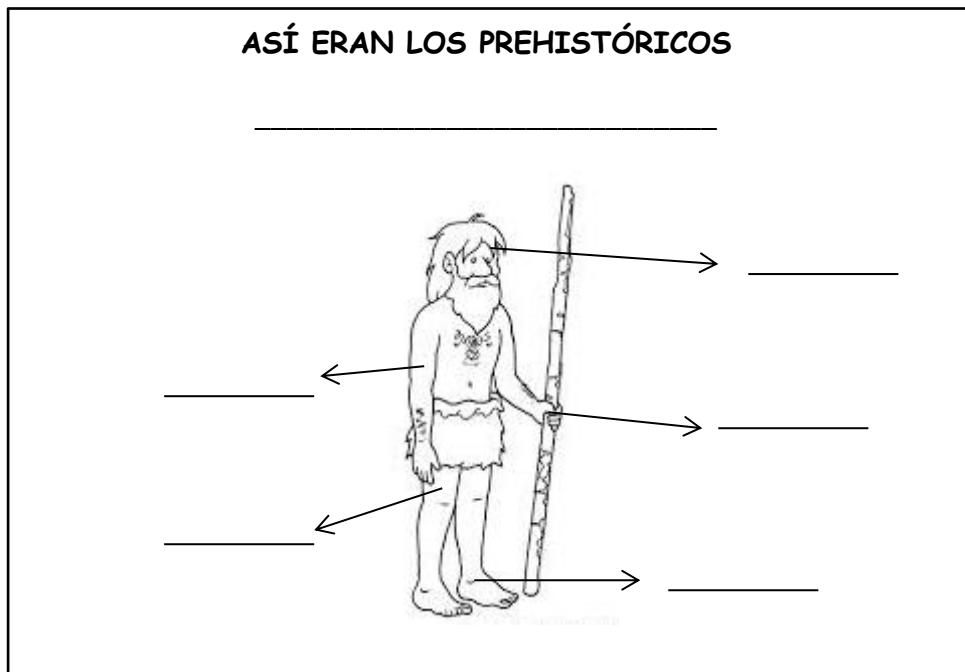
- ¿Qué son las Venus? ¿Para qué las utilizaban?



01

Sesión 10.

Ficha de Educación Infantil:

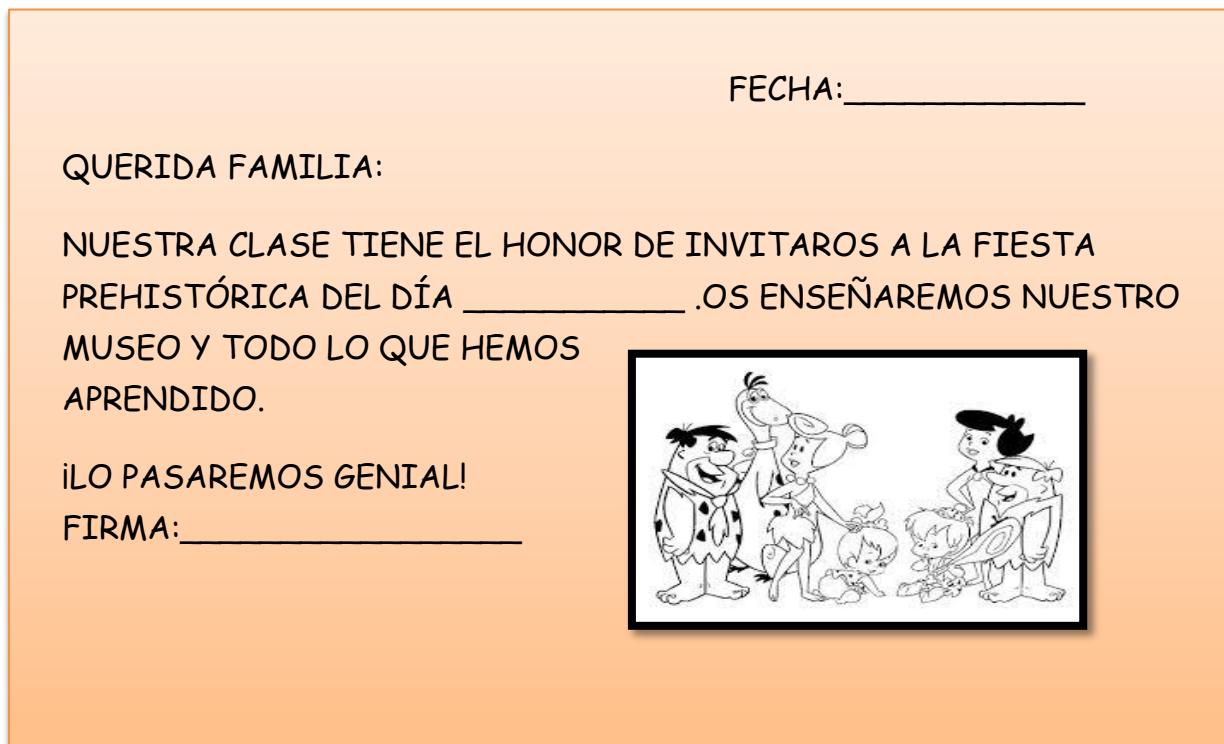


Sesión 11.

Danza: <https://www.youtube.com/watch?v=iCrvOt1SaYc>

Sesión 12.

Ejemplo de Invitación para Educación Infantil:



Carteles para el Museo:

LÍNEA DEL TIEMPO

CUEVA

HERRAMIENTAS

CERÁMICA

EVOLUCIÓN

PINTURA RUPESTRE

JOYAS

VENUS

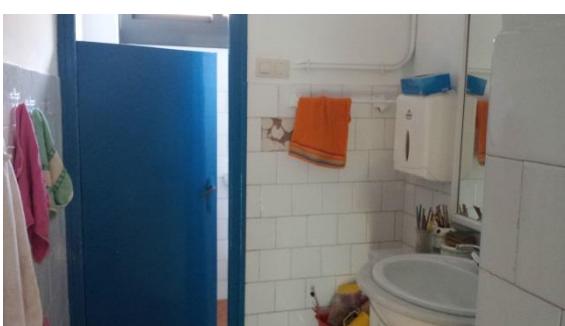
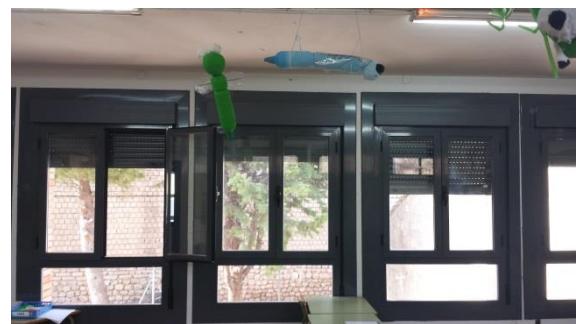
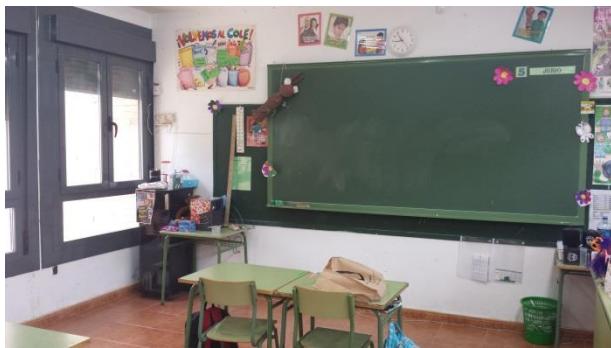
Un día en la escuela rural

Imágenes del centro de Villafeliche



Imágenes del aula unitaria





Imágenes de la sesión práctica

