



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Grado

La influencia del entorno y la participación de la  
comunidad educativa en las escuelas rurales

The influence of the environment and the  
participation of the educational community in rural  
schools

Autora

Andrea Ibáñez Celma

Tutora

Estefanía Monforte García

Grado en Magisterio de Educación Primaria

2023/2024



Facultad de  
Ciencias Sociales  
y Humanas - Teruel

**Universidad** Zaragoza

## **Resumen**

El presente Trabajo de Fin de Grado trata sobre la influencia del entorno y la participación de la comunidad educativa dentro de las escuelas rurales. Para ello, se ha realizado un estudio que tiene el objetivo de conocer las distintas perspectivas de los docentes, familias y alumnos sobre las escuelas rurales, del Colegio Rural Agrupado (CRA) Alifara, en la localidad de La Fresneda (Teruel). Se han recogido opiniones acerca de la participación de la comunidad, tanto educativa como familiar, dentro del centro; sobre si la escuela está abierta al entorno en términos de participación, aprendizaje y mejora; y en relación a los aspectos innovadores que se implementan en la escuela rural y los recursos que se utilizan, todo ello a través de entrevistas orales.

**Palabras clave:** escuela rural, entorno, comunidad educativa, innovación, participación.

### **Abstract**

The present Bachelor's Thesis talks about the influence of the environment and the participation of the education community inside the rural schools. For that, a study has been done, whose objective is to know the different perspectives of teachers, families and students about the rural schools, specially at the "Colegio Rural Agrupado" (CRA) named Alifara and located in La Fresneda (Teruel). Opinions have been gathered about the participation of both the familiar and the educational communities inside the center; if the school is open to the environment in terms of participation, learning and improvement; and in relation to the innovative aspects implemented in the rural school and the resources used, all through oral interviews.

**Keywords:** rural school, environment, educational community, innovation, participation.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>6</b>
3.1. Escuela rural.....	6
3.2. La comunidad educativa.....	10
3.3. La escuela rural como miembro activo de la comunidad.....	12
3.4. Innovación dentro de las escuelas rurales.....	14
<b>4. METODOLOGÍA.....</b>	<b>17</b>
4.1. Método de investigación e instrumento.....	17
4.2. Definición del caso y localización de las fuentes de información.....	18
4.3. Elaboración de las preguntas.....	19
<b>5. RESULTADOS.....</b>	<b>20</b>
5.1. Resultados del cuestionario a los docentes.....	20
5.2. Resultados del cuestionario a las familias.....	25
5.3. Resultados del cuestionario dirigido al alumnado.....	28
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>29</b>
<b>7. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>32</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

El trabajo se centra en la modalidad de investigación, en el cual se pretende adquirir información acerca de la influencia del entorno y la participación de la comunidad educativa dentro de las escuelas rurales, realizando así un estudio sobre la comunidad educativa de un centro rural concreto.

Dicho trabajo se encuentra dividido en dos partes: en primer lugar, una fundamentación teórica en la que se recoge información sobre las escuelas rurales, la comunidad educativa, la escuela rural como miembro activo de la comunidad y la innovación dentro de estas. En segundo lugar, se han llevado a cabo entrevistas en las que han participado docentes, familias y alumnos/as del Colegio Rural Agrupado Alifara, concretamente de la localidad de La Fresneda (Teruel).

Con la realización de las entrevistas, se pretendía indagar y recoger información acerca de las opiniones de las personas que forman parte de la comunidad educativa. Concretamente, se les ha preguntado sobre:

- La participación de la **comunidad educativa** dentro del centro.
- Si la escuela se encuentra abierta al entorno respecto a la participación, el aprendizaje, el cuidado y la mejora de este.
- Los aspectos innovadores que se introducen en la escuela rural y los recursos que se utilizan.

Por último, para concluir con el estudio, se ha realizado una conclusión recopilando información expuesta durante el trabajo y las respuestas a los objetivos propuestos, junto a una reflexión personal. Finalmente, se encuentran las referencias bibliográficas utilizadas para la recogida de información, y los anexos.

## 2. JUSTIFICACIÓN

El Trabajo de Final de Grado es una parte esencial para la finalización de los cuatro años universitarios, en este he recopilado y plasmado los aprendizajes y competencias adquiridas.

El «Informe Delors» de la UNESCO subraya que “la educación tiene como fundamento cuatro grandes pilares o aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás, y aprender a ser” (Seibold, 2000, p. 219). A partir de reflexiones como estas sobre la educación, decidí dedicarme a ello. Aprender cada día y poder enseñar y compartir mis conocimientos siempre es enriquecedor para uno mismo.

El tema que he escogido para la realización de mi TFG es cómo influye o participa la comunidad y el entorno dentro de una **escuela rural**. Una de las razones por las que he elegido dicho tema, es porque quería que este trabajo se basará en la **escuela rural**, ya que mi etapa escolar, tanto infantil como primaria, la he realizado en el colegio rural de mi pueblo. Quería conocer más acerca de esta realidad ya que pienso que hay que promover, apoyar y apostar más por este tipo de escuelas.

Por otra parte, al vivir en un entorno rural donde mi pueblo es cabeza de comarca y la mayoría de los pueblos que la componen son más pequeños, me interesa conocer cómo se trabaja realmente en un CRA, comprender cómo se organizan, los recursos respecto al entorno que les rodea y la participación de las familias.

En este caso, investigaré y recopilaré información acerca del CRA Alifara, de la localidad de La Fresneda, provincia de Teruel, donde he realizado mis Prácticas Escolares III. Para ello, he realizado entrevistas dirigidas expresamente para los docentes que forman el centro, para los familiares y para los alumnos y alumnas, para poder conocer las opiniones de estos y poder realizar mi investigación.

### **3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### **3.1. Escuela rural**

Es preciso definir la escuela rural para ponernos en contexto. “La escuela rural es aquella escuela unitaria o, como mucho, de dos unidades, que reúne a un grupo de alumnos y alumnas de distintas edades y que es la única que hay en el pueblo” (Martín, 2006, p.6).

En las escuelas rurales, los niños y niñas en su etapa escolar permanecen en su pueblo, cerca de sus familias y entorno. Esto les permite mantener una conexión vital con su familia en un momento crucial para su desarrollo afectivo, social y educativo. Además, no se ven forzados a separarse de su lugar de origen antes de tener la oportunidad de conocerlo y comprenderlo, lo que les permite asumir su identidad con mayor profundidad (Martín, 2006).

Antiguamente, la escuela rural era considerada pedagógicamente retrasada, es decir, tanto la educación como aspectos sociales y económicos se consideraban inferiores a la de las escuelas urbanas. Boix (2011) señaló la reflexión de Subirats (1983):

La escuela rural en nuestro país desde finales de los 70 hasta principios de los 80 aproximadamente, ésta se nos mostraba como una escuela atrasada pedagógicamente en comparación con la urbana. Miserable, no sólo desde un punto de vista económico sino también estructural e incluso social, estrechamente ligada al dualismo entre la España Urbana y la España Rural y con una visión bastante pesimista de cuáles serían los resultados educativos de los alumnos que asistían a estas escuelas (Subirats, 1983, como se citó en Boix, 2011, p.3)

Prejuicios como estos provocan que algunos gobiernos los utilicen para cerrar estas escuelas (Martín, 2006). A su vez, en varios momentos históricos se ha creído que era más barato el cierre de las escuelas situadas en los pueblos, siendo la solución el traslado de los alumnos y alumnas a centros cercanos (Boix, 2011).

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) afirma que las escuelas en contextos rurales siguen existiendo en España gracias al 9,3% de la población que vive en localidades de menos de 2000 habitantes, añadiendo que el derecho a la educación y la existencia de una enseñanza obligatoria (Artículo 27 de la Constitución Española) debe desarrollarse bajo los principios de calidad y equidad, independientemente de las circunstancias que se presenten (LOMCE, art. 1, como se citó en Abós, 2020).

Otro ejemplo de convencionalismo sobre la escuela en el ámbito rural es la falta de socialización, es decir, se considera que las escuelas rurales presentan una deficiente socialización entre los estudiantes debido al bajo ratio de alumnado. Esta afirmación contiene dos errores fundamentales: en primer lugar, limita la noción de socialización únicamente a la cantidad de individuos que interactúan, ignorando la calidad de esas interacciones. De hecho, eventos como una celebración entre los treinta habitantes de una remota aldea en las montañas, pueden promover una socialización más rica y significativa, ya que comparten motivaciones, tradiciones, intereses culturales, afectivos y educativos, a diferencia de un partido de fútbol con miles de espectadores (Martín, 2006).

En segundo lugar, se supone que debido a que las escuelas rurales están ubicadas en pueblos pequeños, a veces aislados y distantes entre sí, la socialización no puede mejorarse. Sin embargo, este enfoque ignora el modelo escolar basado en múltiples agrupaciones de Escuelas Rurales en España, que ha permitido trascender el ámbito social de cada una de estas instituciones, este nuevo modelo facilita el contacto entre los alumnos de todas las escuelas rurales de un amplia zona o comarca, promoviendo así una socialización más amplia y enriquecedora (Martín, 2006). Además, se planifican programas, como, por ejemplo, el CRIET (Colegio Rural de Innovación Educativa de Teruel), el cual ofrece al alumnado una variedad de recursos educativos y la oportunidad de interactuar con compañeros de su misma edad, lo que fomenta el desarrollo de relaciones personales enriquecedoras. Estas interacciones no solo fortalecen la amistad entre diferentes comunidades, sino que también facilitan la integración del estudiantes rurales en los institutos de Secundaria. su efectividad es indiscutible y su función social en el entorno rural es como hoy en día, insustituible (Anadón y Catalán, 2003).

Otro argumento no verificado que se emplea contra las escuelas rurales, es el aislamiento geográfico y la falta de recursos, tanto en las propias escuelas como en los pueblos donde se encuentran. Sin embargo, la realidad actual del mundo rural en la mayoría del territorio español dista mucho de este estereotipo (Martín, 2006). “La perspectiva ocupacional, define la sociedad rural como aquella que se dedica a la agricultura, la ganadería o la silvicultura” (Ortega, 1995). Sin embargo, este criterio no abarca completamente la realidad que pretende describir, ya que dentro de las comunidades rurales hay personas que no se dedican a estas actividades, aunque comparten gran parte de los patrones culturales y comportamentales (Ortega, 1995).

El mundo rural ha evolucionado; ya no se limita exclusivamente a la agricultura, y las mejoras en las vías de comunicación son notables. Además, el acceso de los niños y niñas a la información y al mundo exterior a través de las nuevas tecnologías ha desvirtuado la idea de aislamiento que se asociaba al ámbito rural (Martín, 2006).

Actualmente, la escuela rural, o escuela en contextos rurales, la podríamos definir como una realidad diversa y heterogénea que se caracteriza por ser innovadora, ya que crea escenarios reales en los cuales se desarrollan los procesos de innovación pedagógica; e integra la cultura y las características demográficas, socioculturales y económicas de la comarca o región en la que se sitúa dicha escuela (Abós, 2020). Como afirma la misma autora:

El valor de la escuela en el medio rural como motor de cambio de los territorios rurales y origen de muchos de los desafíos de sus docentes son dos de las ideas básicas, ambas implicadas en procesos de innovación, de por qué hablamos de una escuela diferente (p.43).

La escuela rural es diferente y destaca por su diversidad, la cual posee un gran valor educativo y social que puede involucrar, siempre que se observan mejores resultados y se den las adecuadas condiciones. A su vez, a pesar de la diversidad de niveles, el eje de la enseñanza individualizada que se desarrolla en estas escuelas en comparación con los urbanos, es el aprendizaje significativo y competencial. (Santamaría, 2019, como se citó en Abós, 2020, p.44). En este sentido Sauras (1998) ya expresó la siguiente afirmación:

Diversidad que se percibe en la educación en el medio rural: la realidad actual de la escuela rural es tan diversa como diversos son los territorios y localidades donde se asienta: pequeñas y más pequeñas, en mejores o peores condiciones físicas, con grupos de alumnado variados o más variados, con equipos de profesorado más o menos estable, con dotaciones mejores o peores, con dotaciones más o menos utilizadas, alejadas o próximas a núcleos urbanos, aisladas o bien comunicadas> unitarias o de concentración... (p.2)

La diversidad en la educación rural es un recordatorio poderoso de la importancia de adaptarse a las necesidades y contextos locales, y reconocer y valorar la riqueza que cada comunidad aporta al panorama educativo más amplio.

La búsqueda de la mejora de la calidad de la educación en el ámbito rural, provocó la aparición de los Colegios Rurales Agrupados (CRAs). Siguiendo la definición de Ponce de León, Bravo y Torroba (2000): “Definimos Colegio Rural Agrupado

–CRA– como la organización basada en la agrupación de varias unidades que constituyen un colegio y cuyo ámbito se extiende entre varias localidades” (p.316).

Cuando mencionamos el agrupamiento de escuelas rurales, nos referimos a un modelo educativo que se caracteriza por varios aspectos:

- Implica la operación coordinada y colaborativa de varias escuelas unitarias cercanas entre sí.
- Estas escuelas trabajan en conjunto para desarrollar un proyecto educativo y un plan de estudios comunes. Esto requiere que el personal docente de todas las escuelas agrupadas colabore como equipo y participe en actividades de coordinación pedagógica.
- Hay un único equipo directivo y un Consejo Escolar conjunto para todas las escuelas del grupo.
- Cada escuela en el agrupamiento cuenta con un maestro o maestra tutor/a asignado/a. Los profesores especialistas y de apoyo trabajan con todos los alumnos y en todas las escuelas del agrupamiento. Para facilitar esto, a estos profesores se les asigna un puesto de trabajo itinerante.
- El material didáctico y el presupuesto económico también se manejan de manera compartida. Una parte del material y el presupuesto se comparte entre todas las escuelas y se utiliza según las necesidades, mientras que otra parte es específica de cada escuela. El presupuesto para gastos de funcionamiento generalmente se divide en una asignación específica para cada escuela, gestionada por un por su tutor y una parte para los gastos comunes, gestionada por el equipo directivo en coordinación con todo el personal del agrupamiento escolar (Martín, 2006).

Dentro de los Colegios Rurales Agrupados, encontramos las aulas multigrado, la cual la forman alumnos y alumnas de distintas edades, necesidades e intereses, claro ejemplo de diversidad dentro de la diversidad:

Uno de los principales fundamentos que dan valor pedagógico al aula multigrado es la convivencia interedades, es decir, grupos de alumnos de distintas edades y cursos en los que unos aprenden de los otros, independientemente de la edad que tengan. Se parte del principio básico de que todos pueden aprender de todos sin que ello suponga ignorar el momento evolutivo en el que se encuentra el alumno, sino enfatizar la circulación de saberes y el contacto directo con contenidos de diversos niveles educativo ( Boix y Bustos, 2014, p.32)

La enseñanza en un aula multigrado se caracteriza por una diversidad de situaciones y procesos que dan lugar a una educación intencional, trascendiendo la mera aplicación de estrategias didácticas (Mulryan-Kyne, 2004, como se citó en Boix y Bustos, 2014), activas y participativas, que promueven el aprendizaje compartido y las múltiples formas de adquirir conocimientos. Esto permite al docente conocer mejor a sus alumnos (Quail y Smyth, 2014, como se citó en Boix y Bustos, 2014).

### **3.2. La comunidad educativa**

El trabajo de las escuelas rurales debe integrarse en los procesos de desarrollo comunitario, dándoles fuerza y cohesión (Martín, 2006). Sin duda alguna, la comunidad es uno de los primeros lugares donde surge la socialización de las personas, ya sea urbano o rural. Lo importante es que exista un conjunto de condiciones sociales, políticas, económicas y culturales que permitan a esas personas poder operar junto con otros de manera colectiva para beneficiar a la comunidad, siempre partiendo de la comunicación, porque así es posible comprender y llevar a cabo la toma de decisiones. Por lo tanto, la comunidad se refiere a la gran red de relaciones e interacciones que las personas van tejiendo a lo largo del tiempo (Roa y Torres, 2014).

Nisbet (1999) expresa que la comunidad incluye todas las formas de comunicación determinadas por altos niveles de intimidad personal, profundidad emocional, moral y social. A su vez, es una combinación de emociones y pensamientos, caracterizada por la tradición, la permanencia y el deseo, y se puede encontrar en la localidad, la raza, la religión o en un principio colectivo (Nisbet, 1999, como se citó en Roa y Torres, 2014, p.3).

El ser humano puede llegar a comprender que, además de su comunidad, exista la sociedad, la cual podemos definir como algo contrario a la comunidad. Se diferencia de esta porque mientras la comunidad surge desde la primera persona que convive con los demás, es decir, desde la propia familia, la sociedad, desde una perspectiva nueva, psicológica e individualizada, pretende limitar su capacidad de actuar colectivamente o, políticamente, cambiar a través de leyes y regulaciones (Roa y Torres, 2014).

También podemos afirmar que la sociedad es una representación mayor a la comunidad y la entendemos como un término cultural (Roa y Torres, 2014). Como afirma Ávila, (2007):

La educación es una práctica de mediación cultural en la configuración de subjetividades, que implica una actividad intencional de producción e internalización de significados. Porque la educación es un problema cultural, una actividad cultural y un instrumento para el desarrollo de la cultura (p.3).

Por otro lado, el significado de comunidad y sociedad son distintas en cuanto al tipo de relaciones, pero no podemos separarlas, ya que dentro de una sociedad se pueden observar una diversidad de expresiones comunitarias, en las cuales podemos incluir la comunidad educativa (Roa y Torres, 2014).

Centrándonos en la comunidad educativa, se desea y se intenta que esta sea de carácter democrático, en el cual se priorice la participación y la toma de decisiones en común para mejorar la comunidad, y no solo que se siga la legislación vigente (Roa y Torres, 2014). Sin embargo, esto no es completamente cierto, ya que como afirma Posada (2000):

Al considerar la escuela simplemente como la organización formal, compuesta por una estructura organizativa, se exagera la visión normativista, legalista de los asuntos escolares; esta posición lleva a pensar que se hacen las cosas porque un decreto ley exige, no porque es una necesidad sentida [...] la conformación del gobierno escolar, la construcción de comunidad educativa tomó de sorpresa a muchos directivos y maestros, y se realiza con frecuencia simplemente por cumplir con formalismos legales ( p.4)

El problema de todo esto es la concienciación de la comunidad educativa como algo que va más allá de lo precisamente regulado y, por ello, esto significa caer en cuestiones técnicas alejadas de la realidad y de los intereses de quienes integran la comunidad educativa (Roa y Torres, 2014).

En las escuelas rurales, nos encontramos con ciertos aspectos que en ocasiones pueden afectar negativamente al desarrollo comunitario educativo. Uno de los más importantes está relacionado con el personal docente, el cual, a menudo, se encuentra en una situación para la que no ha sido preparado. Frecuentemente, carece de familiaridad con el entorno rural y su formación profesional no aborda la enseñanza en grupos de alumnos muy diversos, como aquellos que tienen diferentes niveles en la misma clase.

Además, los materiales didácticos estandarizados no son adecuados para estas realidades. Por otro lado, aunque el número de estudiantes suele ser reducido, el personal docente es usualmente insuficiente para cubrir todas las necesidades de la educación básica en la actualidad (Sauras, 2000).

Por estas razones, los docentes que inician su carrera en las escuelas rurales, atraviesan por un periodo en el que se preocupan más por sí mismos que por su trabajo, debido a la situación de aislamiento de la comunidad (Rosas, 2001). Sin embargo, es importante destacar que, en numerosas ocasiones, la alta motivación y el entusiasmo del profesorado novel han permitido avanzar y desarrollar experiencias educativas que, en su momento, fueron arriesgadas pero resultaron de gran interés y calidad (Sauras, 2000). En su primera e impactante experiencia, observan que los niños y niñas se revelan como personas que piensan, sienten, juegan, tienen días malos y exigen mucho amor. A su vez, descubren que exigen ser escuchados y que aprenden a diferentes ritmos. Por último, entienden que la enseñanza no es posible sin ellos (Rosas, 2001).

Sin embargo, algunos profesores, tal vez inconscientemente, se han visto tentados a rechazar la escuela rural debido a distintos aspectos como son las condiciones físicas y materiales en las que se encuentran a veces estas escuelas, la escasa disponibilidad de vivienda rural la falta de transporte público, las malas comunicaciones... aspectos que, a menudo, motivan a considerar un cambio de destino (Sauras, 2000). Sin embargo, a pesar de estas limitaciones, la participación de las familias dentro de las comunidades rurales suele ser muy intensa. Estas colaboran activamente con la escuela en todo lo que les involucre, aportando recursos tanto materiales como funcionales para respaldar actividades curriculares específicas. Esta colaboración puede ser facilitada por la proximidad de la escuela, el arraigo a la comunidad y el conocimiento mutuo entre las familias, que establecen vínculos emocionales y afectivos a lo largo de los años (Boix, 2014).

### **3.3. La escuela rural como miembro activo de la comunidad**

En el contexto de escuela rural inclusiva, es posible crear comunidades y territorios que también sean inclusivos. Esto implica que dichas comunidades destacan por su seguridad y colaboración, basándose en valores inclusivos que guían la toma de decisiones adecuadas para promover la participación democrática de todos mediante

nuevas metodologías. (Both, 2006; Aguirre, Traver y Moliner, 2012, como se citó en Abós)

Los expertos en educación rural destacan que un enfoque innovador debe siempre tener en cuenta altas expectativas para promover la inclusión y el éxito de todos los estudiantes, sin importar sus circunstancias sociales, personales o psicológicas. Esto implica fomentar un proyecto educativo participativo y comunitario, fortalecer la convivencia y el diálogo en el aula, y mantener conexiones con el entorno educativo, social y global cercano (Kalaoja y Pietarinen, 2009; Boix, 2011; García, 2015, como se citó en Álvarez y Vejo, 2016). Según varios autores (Bustos, 2007; Martínez y Bustos, 2011; García, 2015), la escuela rural debe integrarse en la contexto local, involucrando tanto a estudiantes como familias, y los docentes deben comprender y valorar las tradiciones, valores y creencias de la comunidad en relación con la enseñanza (Álvarez y Vejo, 2016).

También, es muy interesante la reflexión de Prats (2004) sobre la actuación de la escuela dentro del ámbito rural:

La escuela es un elemento que forma parte de la estructura de un sistema institucional dentro de un determinado territorio, en nuestro caso el rural; es un actor más [...] que participa de la simbiosis entre diferentes actores y que dota de eficacia y de equidad al grupo social en el que se encuentra integrado; la desaparición de este actor supone la desaparición, en muchísimos casos, del “sentimiento de pueblo habitable” (el pueblo sin la escuela se muere) por parte de la población y también la rotura del propio sistema institucional y en consecuencia de la dimensión organizacional e identitaria del territorio rural (Prats, 2004, como se citó en Boix, 2014, p.90).

Por este motivo, no solo se trata de evaluar el papel de la escuela rural desde una perspectiva político-económica (como las bajas tasas de natalidad y de matrícula, entre otros factores), sino de reconocer su importancia dentro del entramado institucional territorial. La desaparición de la escuela rural no solo implica la pérdida de un componente crucial de la vida social, y no solo influye en los individuos, sino que también mantiene unidas a las comunidades. Actúa como un actor clave en la configuración de prácticas colectivas, individuales y familiares, estableciendo límites simbólicos en la representación social y creando un espacio educativo propio, inclusivo y característico (Boix, 2014).

Uno de los problemas que se puede apreciar acerca de la participación comunitaria en el ámbito de los centros escolares rurales, es la idea de que las familias y comunidades no saben qué enseñar y qué aportar a las rutinas y dinámicas escolares, es decir, no poseen competencias positivas necesarias para la enseñanza dentro y fuera del hogar, y de la escuela (Bustos, 2011)

Sin embargo, dicha idea no posee gran peso, ya que tanto las familias como los agentes de las comunidades rurales, ocupan trabajos en los que pueden ofrecer conocimientos y experiencias para la formación del alumnado. El primer promovedor de un cambio de actitud que favorezca la integración de las comunidades dentro del centro, es el de los docentes (Bustos, 2011). Según Martínez (1993) “en ocasiones, incluso el profesor puede llegar a adoptar un rol de aprendiz junto al alumnado, una vez que se comparten las decisiones, las reflexiones, las experimentaciones, las elecciones y los compromisos” (Martínez, 1993, como se citó en Bustos, 2011, p.4).

Para concluir, basándome en la reflexión de Boix (2011), la escuela rural se enfoca en preparar a los estudiantes para la cooperación, promoviendo y fortaleciendo valores esenciales para la convivencia y la interacción con los demás: respeto hacia las diferencias y los intereses individuales y colectivos, apoyo mutuo, lealtad hacia los demás y el desarrollo de comportamientos éticos. Fomenta el pensamiento divergente como una herramienta para abordar el conocimiento frente a influencias externas, así como la responsabilidad y el sentido de la dignidad personal y comunitaria. Inculca el compromiso con las responsabilidades tanto a nivel grupal como individual y promueve la participación activa en acciones colectivas algo determinante para la mejora de la comunidad donde se localiza.

#### **3.4. Innovación dentro de las escuelas rurales**

La escuela ubicada en el medio rural se caracteriza por ser una escuela innovadora e inclusiva, en la cual se integra la cultura donde se vive y tiene la posibilidad de crear y reproducir escenarios reales de procesos de innovación pedagógica, para así poder seguir fomentando el derecho a la educación de todos los habitantes (Abos, 2020).

Una escuela innovadora es aquella que desafía la inercia frente a los problemas identificados en los centros, en las prácticas educativas y en las políticas, aspirando a una mejora continua (Cañal, 2002, como se citó en Álvarez y Vejo, 2016). En este

sentido, la innovación es el primer paso para el cambio en el ámbito escolar, la cual supone un reto para las escuelas rurales, ya que no son innovadoras por sí mismas y deben superar dificultades (Álvarez-Álvarez y Vejo-Sainz, 2017, como se citó en Abós, 2020). En los centros rurales, se observa una considerable diversidad y una relativa influencia del multiculturalismo y la globalización, junto con otras diferencias comunes respecto a los centros urbanos, como instalaciones, recursos y relaciones con el entorno. Esta diversidad choca con el enfoque predominante global de las políticas educativas (Aberg-Bengtsson, 2009; Martínez y Bustos, 2011, como se citó en Álvarez y Vejo, 2016), lo que implica que las escuelas rurales se enfrentan constantemente a desafíos. Para García (2015), los principales desafíos incluyen: la formación específica del profesorado, la adaptación del currículum a realidades divergentes, el impacto de la sociedad multicultural y el manejo de dispositivos digitales para integrar la escuela rural con el mundo y la innovación educativa (García, 2015, como se citó en Álvarez y Vejo, 2016).

Reconociendo que la innovación es un proceso que vincula la teoría con la práctica, con una perspectiva a largo plazo, que involucra factores que facilitan o dificultan, y que requiere formación, planificación, liderazgo y colaboración, surge la pregunta de cómo enfrenta las escuelas rurales el desafío de innovar en la actualidad (Álvarez y Vejo, 2016).

Más allá de su interpretación simplista como mera acciones novedosas o creativas, la innovación busca lograr un máximo aprendizaje, aumentar la motivación de los estudiantes, fomentar la participación de la comunidad en las escuelas y crear entornos donde la convivencia sea positiva para todos (McCharen, Song y Martens, 2011, como se citó en Álvarez y Vejo, 2016).

Por lo tanto, la única forma en que la innovación puede generar calidad/equidad es garantizar que todos los centros de capacidad sean propicios para el desarrollo de prácticas docentes innovadoras (Abós, 2020). “A menudo no innova quien quiere sino quien puede” (Abós, 2020, p.46).

Un ejemplo de acción de innovación educativa, es la creación de los Centros Rurales de Innovación Educativa de Teruel (CRIET). Este programa consiste en que alumnos y alumnas, de distintas escuelas rurales, normalmente de 5º y 6º de Educación Primaria, conviven durante unas semanas, aproximadamente una vez por trimestre

durante el curso escolar. Su idea fundamental es fomentar la socialización del alumnado a través de un tema abordado desde una perspectiva multidisciplinaria, elegido por los equipos docentes de la escuela rural. Esto promueve el vínculo entre la programación didáctica de estos centros y el entorno socioeconómico en el que operan (Anadón y Catalán, 2003). Como afirman dichas autoras:

Surgen como una medida compensatoria que permita una mejora de la oferta educativa específica hacia los alumnos/as de las escuelas rurales; cuyo objetivo prioritario es favorecer el desarrollo personal y social de estos/as alumnos/as, ofreciendo alternativas a las dificultades que se derivan del hecho de pertenecer a un medio económico, social, cultural o geográfico desfavorecido (p.193).

Contemplar la innovación como transformación y mejora, supone favorecer la participación de la comunidad y desarrollar situaciones de convivencia colaborativa. De esta manera, dicha innovación se realizará desde la colaboración y la responsabilidad con el territorio y los agentes que lo forman, facilitando los procesos de participación democrática y cultural y, también, investigando acerca de una identidad adaptada a las nuevas realidades locales, gubernativas e internacionales (Abós, 2020). Pero este proceso exige de una continuidad y sistematización, como señalan Abrami, Poulsen y Chambers (2004):

La falta de sistematización es uno de los principales *handicaps* al que deben enfrentarse los docentes a la hora de innovar en contextos escolares, ya que ésta ha de estar perfectamente integrada tanto en la planificación como en el desarrollo curricular (Abrami, Poulsen y Chambers, 2004, como se citó en Del Moral, 2014, p.12).

Y a veces esto es complicado en lugares donde existe gran movilidad del profesorado e incluso del alumnado, pero que sin duda, en estas últimas décadas se está llevando a cabo con ciertos éxitos en su desarrollo.

Como señala, por otro lado, Matherson (2006), el docente debe poseer habilidades para desarrollar el pensamiento divergente, el cual es capaz de gestionar experiencias dedicadas al cambio de diferentes planos, tanto estructurales como formativos y, también, de enfrentarse a las dificultades que pueden surgir a la hora de llevar a cabo los procesos innovadores tecnológicos (Matherson, 2006, como se citó en Del Moral, 2014).

Debemos seguir avanzando para que la escuela rural, o mejor dicho, el alumnado que vive en nuestros pueblos reciba una educación acorde a sus necesidades e intereses educativos y que no se encuentren encorsetados por la supremacía pedagógica que la escuela graduada ha venido manteniendo a lo largo del siglo XX (Boix, 2011).

## **4. METODOLOGÍA**

### **4.1. Método de investigación e instrumento**

Una vez desarrollado el marco teórico sobre la escuela rural en relación a la comunidad y al entorno, en este apartado se explica el proceso de investigación que se ha llevado a cabo, el cual se basa en la metodología cualitativa sobre la percepción de diferentes docentes, familias y alumnos/as sobre este aspecto. Cómo define Kvale (2011):

La investigación cualitativa pretende acercarse al mundo de “ahí fuera”[...] y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales “desde el interior” de varias maneras diferentes:

- Analizando las experiencias de los individuos o de los grupos. Las experiencias se pueden relacionar con historias de vida biográficas o con prácticas (cotidianas o profesionales); pueden tratarse analizando el conocimiento cotidiano, informes e historias.
- Analizando las interacciones y comunicaciones mientras se producen. Esto se puede basar en la observación o el registro de las prácticas de interacción y comunicación, y en el análisis de ese material.
- Analizando documentos (textos, imágenes, películas o música) o huellas similares de las experiencias o interacciones (Kvale, 2011, p. 2).

Se pretende profundizar en el tema teniendo en cuenta el punto de vista de diferentes maestros y maestras, padres y madres, alumnos y alumnas que participan y forman parte de dichas escuelas, concretamente de los Colegios Rurales Agrupados (CRAs).

Para la recolección de datos, se ha escogido el recurso de la entrevista, entendida según Díaz et al., (2013) como una técnica que puede ser de gran utilidad para recoger datos sobre un tema concreto, tratándose, por tanto de una conversación que adopta una forma coloquial en la que se recogen los datos que se consideran de interés.

#### **4.2. Definición del caso y localización de las fuentes de información**

En cuanto al contexto de la investigación, se ha llevado a cabo en el Colegio Rural Agrupado Alifara. Se trata de un colegio público, en el que se imparten enseñanzas de Educación Infantil y de Educación Primaria con criterios y principios democráticos, basados en la formación integral de la persona y la educación de ciudadanas y ciudadanos libres, competentes y responsables.

Dicho centro está formado por distintos pueblos de la comarca del Matarraña, situada en la provincia de Teruel, concretamente por La Fresneda, La Portellada, Ráfales y Valjunquera. El estudio se ha centrado en el centro de la localidad de La Fresneda, la cual es la cabecera del CRA.

Por lo tanto, los participantes de dicha investigación, por una parte, son los docentes que forman el centro nombrado, específicamente un maestro de la especialidad de música, una maestra que imparte inglés y, a la vez, es tutora, y un maestro de la especialidad de Educación Física. Por otro lado, se han realizado las entrevistas a familiares y alumnos/as que forman parte del centro, concretamente a cuatro madres y dos alumnos.

Las entrevistas se han realizado a través de la comunicación interpersonal, es decir, en la cual ha habido diálogo cara a cara entre el investigador y el sujeto de estudio. Además, previamente se les ha entregado las cuestiones para que tuvieran una orientación sobre lo que se les iba a preguntar y para que reflexionaran sobre ello antes de la entrevista.

A través de las entrevistas pretendía recoger distintas opiniones de las personas nombradas anteriormente sobre los siguientes aspectos:

- La participación de la comunidad, tanto educativa como familiar, dentro del centro.
- Si la escuela se encuentra abierta al entorno respecto a la participación, el aprendizaje, el cuidado y la mejora de este.
- Tener un conocimiento acerca de los aspectos innovadores que se introducen en la escuela rural y los recursos que se utilizan.

### 4.3. Elaboración de las preguntas

Se han elaborado tres cuestionarios de entre 3-4 preguntas, destinados a los docentes, familiares y alumnado del CRA Alifara, concretamente del centro de La Fresneda (Teruel). Dichas preguntas se han planteado a partir del marco teórico de este trabajo y las cuales han sido revisadas previamente por la docente experta del Campus de Teruel, Universidad de Zaragoza.

A continuación expongo las preguntas planteadas para las entrevistas.

**Tabla 1**

*Preguntas dirigidas a los docentes del CRA Alifara*

	PREGUNTAS
DOCENTES	1. Aparte de los recursos del centro, ¿utilizas otro tipo de recursos como las familias, el entorno...? ¿Quién suele participar? ¿Podrías ponerme algún ejemplo de actividad concreta?
	2. ¿Consideras que tu escuela es una escuela abierta al entorno y que trabaja en y con la comunidad? Si es así, ¿qué tipo de acciones realiza?
	3. ¿Crees que tu escuela tiene la capacidad de transformar y mejorar la comunidad donde se localiza? ¿De qué manera?
	4. ¿Hacéis uso de las TICs? ¿De qué manera?

*Nota.* Elaboración propia

**Tabla 2***Preguntas dirigidas a las familias del CRA Alifara*

	PREGUNTAS
FAMILIAS	1. ¿El centro planifica y realiza actividades dedicadas a los alumnos y alumnas fuera de este? ¿Os informan acerca de ellas?
	2. ¿Dichas actividades están relacionadas con la mejora del entorno o del patrimonio del pueblo? Si es así, ¿qué actividades realizan?
	3. ¿Os permiten participar en las actividades con los alumnos tanto dentro como fuera del centro? ¿De qué manera?

*Nota.* Elaboración propia**Tabla 3***Preguntas dirigidas al alumnado del CRA Alifara*

	PREGUNTAS
ALUMNADO	1. ¿Realizáis actividades fuera del aula? ¿Qué actividades soléis hacer y cada cuánto tiempo?
	2. ¿Qué os gusta más, realizar las actividades dentro o fuera del aula? ¿Por qué?
	3. ¿Aprendéis muchas cosas acerca de vuestro pueblo y de vuestro entorno realizando las actividades? ¿Cómo qué?

*Nota.* Elaboración propia

## 5. RESULTADOS

Tras conocer las respuestas de los docentes, familiares y alumnado a las diferentes preguntas de la entrevista, procedo a analizar y comparar las respuestas obtenidas.

### 5.1. Resultados del cuestionario a los docentes

En este apartado se estudian las respuestas de los docentes que forman el centro de la localidad de La Fresneda.

Respecto a la **primera pregunta** del cuestionario, relacionada con que tipos recursos utilizan los docentes (las familias, el entorno,...), a parte de los del centro, se puede afirmar que el centro intenta contextualizar el proceso de enseñanza del alumnado con el entorno más próximo, por lo que las familias y otras personas vinculadas con la localidad, dependiendo del tema tratado o el proyecto, tienen un papel muy importante, ya que se pide colaboración.

Utilizan el recurso del “experto/a”, es decir, una persona cercana a la localidad o un familiar, participa en el centro realizando una charla para el alumnado y profesorado en relación a su trabajo laboral. Uno de los docentes explica:

“En el primer trimestre, en Ciencias Naturales, vino una enfermera de Valjunquera, que trabaja en Maternidad y es tía de uno de los alumnos, y nos dio una charla de 2 horas acerca de la función de reproducción, centrada sobre todo en desarrollo del feto y lactancia. Después de la charla hicimos con ella una “Plantilla Rota” sobre fecundación y parto con la información que nos había dado...” (Docente 3).

De esta forma, los estudiantes conocen de primera mano diversas profesiones y oficios de las localidades cercanas, lo que les brinda una perspectiva más amplia sobre las opciones laborales. Además, los familiares pueden actuar como modelos a seguir, mostrando ejemplos de esfuerzo, dedicación y éxito en distintos campos.

Otra actividad en relación al conocimiento de los oficios que se realizan en la localidad, se llevó a cabo una *gymkana* por el pueblo para que el alumnado descubriera

los oficios de su entorno, para así aumentar la motivación y participación principalmente de las familias.

También, han explicado que se realizó un taller relacionado con el reconocimiento de plantas y elaboración de un herbario con ayuda de expertos, para que, de esta manera, el alumnado pudiera reconocer las plantas de su localidad-comarca.

A parte, también crearon un mercadillo, en el cual el alumnado elabora productos a través del reciclaje, como macetas con el uso de botellas de detergente, objetos con tapones, palillos:

“Como actividad final del primer trimestre, se planteó la creación de un mercadillo en el que los estudiantes vendieron productos elaborados por ellos/as. En esta celebración del aprendizaje participaron familias y el propio ayuntamiento del pueblo, ya que nos cedió un espacio para colocar nuestro puesto junto con los demás un día de mercado (miércoles). Además, nos permitió pregonar en el bando del pueblo para publicitar dicho mercadillo...”  
(Docente 1).

Es importante educar a los estudiantes sobre el reciclaje, ya que esto fomenta una conciencia ambiental desde una edad temprana e involucra valores de sostenibilidad y responsabilidad hacia el medio ambiente, especialmente en el que viven. A su vez, también promueve un entorno más limpio y saludable, conservando recursos naturales y fomentando una comunidad más consciente y responsable.

La comunidad educativa de la localidad, tanto padres, madres, docentes y otros miembros, se involucran activamente en los talleres/actividades que propone el centro, colaborando y aportando sus conocimientos, es decir, el alumnado no solo aprende en el aula, sino también a través de interacciones y experiencias compartidas con la comunidad. A su vez, se crea un ambiente inclusivo, donde se valoran y respetan diferentes culturas, perspectivas y experiencias.

“La Comunidad Educativa está muy implicada y disfruta formando parte de la educación de los más pequeños en cualquier actividad o festividad que se les proponga...” (Docente 1).

En cuanto a la **segunda pregunta**, relacionada con si la escuela es abierta al entorno y participa con la comunidad, según las opiniones de los docentes, consideran que el centro es partícipe y busca la inclusión de la comunidad educativa para fomentar la cohesión y fortalecer los vínculos. También apuntan que depende en muchos casos de la implicación de cada maestro o maestra hacia el entorno.

El centro participa en festividades que plantea el propio pueblo, como la decoración del árbol de Navidad de la plaza de la localidad, colocando en este las cartas en las que los niños y niñas escriben sus deseos. También, el centro lleva a cabo otras festividades dentro de este, como la Navidad, *Halloween* y Pascua, en las que se invita a la comunidad educativa para que participen en el baile de Navidad, en la búsqueda de huevos, disfraces, etc.

También, en los proyectos que plantea el centro, se tiene siempre en cuenta el entorno y se intenta plantear actividades de aprendizaje y servicio. Un ejemplo que han expuesto es el siguiente:

“En el primer trimestre, desde el área de naturales, se trabajó el aparato locomotor y como actividad final se realizó una actividad en la que el alumnado enseñó a la comunidad educativa hábitos saludables para cuidar su cuerpo...”  
(Docente 2).

Por otra parte, se lleva a cabo la “Celebración del aprendizaje”, la cual consiste en que al final de cada trimestre, se invita a toda la comunidad educativa al centro en horario lectivo, para que vean los resultados de los trabajos del alumnado, los cuales son expuestos y presentados por ellos mismos, mediante exposiciones, dramatizaciones, presentaciones orales o acciones rítmico motoras. A su vez, se les pide a las familias colaboración a través de recursos y materiales que puedan prestar, relacionados con el tema del proyecto.

Respecto a la **tercera pregunta** dirigida a los docentes, está relacionada con la mejora y la transformación de la comunidad desde la escuela de la localidad. Los docentes opinan que la escuela presenta un rol importante respecto al futuro del pueblo, ya que deben implicarse en su desarrollo y cuidado para que puedan seguir disfrutando de este. Como comenta una docente:

“Mediante los consejos locales de la infancia, el alumnado es capaz de mejorar sustancialmente la calidad de vida de los pueblos, por lo menos, en lo que a ellos/as les concierne (mejora de espacios, construcción de otros nuevos, sugerencias de todo tipo...)” (Docente 3).

Añaden que es posible transformar y mejorar la comunidad porque, por un lado, los docentes viven y trabajan junto al alumnado, en un medio rural en el que se tienen en cuenta y se valora la localidad y la comarca, y dónde se trata de vincular las actividades y proyectos a su realidad. Por otro lado, a través de las metodologías empleadas (ABP, Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje por Proyectos,...) y otras líneas de trabajo del centro, como la educación emocional, se persigue mejorar las relaciones afectivas y desarrollar valores como la colaboración, la responsabilidad, el compromiso y el respeto.

En lo referente a la **última pregunta**, asociada al uso de nuevas tecnologías, como las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), los docentes afirman que el alumnado, hoy en día, vive en un mundo totalmente tecnológico y son nativos digitales, por lo que las TIC juegan un papel muy importante también en su aprendizaje. A su vez, es motivante para ellos/as y, por ello, se intenta introducir en diferentes áreas, ya sea a través de actividades, juegos, recursos online, etc., o mediante plataformas como google, classroom, blog del CRA Alifara, canva, youtube,...

También, el centro lleva a cabo un Plan Digital de Centro (PDC), se concibe como una herramienta destinada a fomentar y potenciar el uso de medios digitales tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje como en la gestión del centro, con el objetivo de contribuir al desarrollo integral del alumnado. Por ello, debe integrarse en el Proyecto Educativo, el Proyecto de Dirección y la Programación General Anual. Además, es crucial que el Plan Digital tenga un enfoque de centro en el uso de los recursos pedagógicos digitales disponibles para maximizar sus posibilidades, convirtiéndose en un proyecto compartido por todos los miembros de la Comunidad Educativa, que aporte coherencia y guíe el uso de las tecnologías (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, 2022)

“Tenemos un Plan Digital de Centro que confeccionamos el curso pasado y que estamos llevando a cabo este curso, en el que nos planteamos 3 metas principales: crear un P.U.A (Plan de uso aceptable) guiar al alumnado en la

citación de fuentes para no incurrir en plagios y acompañarlos a la hora de ser críticos con la información, buscando en varias fuentes fiables” (Docente 3).

La maestra tutora y especialista en el área de inglés, expone que en la escuela hacen uso de ordenadores o portátiles, los cuales han sido comprados por el centro o proporcionados por el AMPA. Normalmente los emplean para investigar y crear los productos finales, como infografías y murales en todas las áreas. Además, para repasar contenidos en inglés, hace uso de juegos en páginas como *Genially* y *Worldwal*.

El docente especialista en el área de Música y el cual dirige el taller de ajedrez, durante la entrevista expuso que herramientas tecnológicas e informáticas utilizaba en sus enseñanzas:

“En mi caso utilizo las TICs con la placa Makey-Makey (robótica), además de usar editores de sonido (audacity), o de vídeo (openshot). También hacemos búsquedas de información guiadas en Internet, utilizamos apps de música, o software para hacer presentaciones (Canva), usamos Classroom, servicios de alojamientos de vídeo, como Youtube, utilizamos repositorios de música e imágenes con licencias Creative Commons... Además, en Ajedrez tengo una clase montada con todo el alumnado de 3º a 6º del CRA para participar en Torneos Online y hacer diferentes juegos y retos...” (Docente 3).

En conclusión, las TICs se encuentran totalmente integradas dentro de las aulas del CRA Alifara, especialmente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, accediendo así a una amplia variedad de materiales educativos, recursos y plataformas de aprendizaje, las cuales son útiles, divertidas y motivantes para el alumnado, y enriquecen el contenido de sus estudios.

A parte, los docentes también se benefician de las TICs, ya que estas herramientas pueden facilitar la planificación de sus clases, la evaluación del alumnado y la colaboración con otros educadores. Además, pueden estar en contacto con las familias, facilitando el intercambio de información importante sobre el proceso académico y el bienestar de los estudiantes.

## 5.2. Resultados del cuestionario a las familias

En este apartado se analizarán las respuestas de los familiares, que forman el colegio de la localidad, a sus cuestiones.

La **primera pregunta** está relacionada con si el centro planifica y realiza actividades fuera de este y si les informan a las familias. Afirman que el colegio sí que intenta proponer actividades al exterior del colegio, como por ejemplo, una madre comenta la siguiente actividad:

“Una actividad que realizan una vez al trimestre es el “Día de convivencia”, consiste en que los cuatro pueblos que forman el CRA (La Fresneda, Rafales, Valjunquera y La Portellada), se juntan un día en uno de los pueblos. Allí pueden realizar actividades en grupo, cosa que no pueden ejecutar normalmente en los centros porque hay menor número de alumnos, y talleres sobre el tema del trimestre. Se realiza dentro y fuera del horario escolar” (Madre 2).

En relación a esta salida, uno de los familiares explica que se les comunica dicha actividad a través de una nota, en la cual se les indica que tienen que llevar, y el horario de salida y llegada. Sin embargo, preferiría que se les hiciese una reunión donde se les explicara los talleres que se realizan ese día, sobre todo a los padres y madres que sus hijos inician la etapa de Infantil o Primaria y, junto a esto, no conocen la actividad.

Otras actividades que realizan en el exterior del centro, es viajar a la piscina climatizada de Valderrobres o Alcañiz (Teruel) una vez al año, tanto Infantil como Primaria. También, cuarto, quinto y sexto van tres semanas al Centro Rural de Innovación Educativa de Teruel (CRIET) de Alcorisa, y de acampada a final de curso.

Respecto a la **segunda pregunta**, relacionada con si las actividades que planifica el centro sirven como mejora del entorno o del patrimonio del pueblo, hay distintas opiniones, ya que algunos familiares piensan que dichas actividades contribuyen al entorno y otros que realizan pocas en relación a este aspecto. Una madre comenta: *“Normalmente no están relacionadas con mejorar el entorno/patrimonio del pueblo, pero sí por conocerlo...”* (Madre 1).

Una de las actividades que proponen es una acampada en el camping de Beceite (Teruel), en la cual durante el día realizan una caminata para conocer el entorno y donde almuerzan y comen durante la ruta. Cuando vuelven de esta se duchan, meriendan y

llevan a cabo el montaje de las tiendas. Después de cenar realizan una velada y a la mañana siguiente recogen todo y vuelven al pueblo. En relación al entorno, digamos que esta salida les sirve al alumnado para conocer mejor el entorno que les rodea y para saber cuidarlo, respecto a no tirar basura en el medio y comprender en qué lugares se puede acampar o no.

También, otra de las actividades que han comentado es que en el CRIET de Alcorisa, se trabajó la ecología y se realizaban talleres sobre mejorar el entorno, cómo ir de excursión a la montaña y recoger basura.

Por lo tanto, para concluir con esta pregunta, se puede observar que las actividades que realizan en relación a la mejora del entorno, tienen que ver con las salidas/excursiones al medio natural.

La **última pregunta** se asocia a la participación de los familiares junto al alumnado en las actividades que se realizan dentro y fuera del centro. Según los familiares, el centro les permite participar en dichas actividades de manera activa, como por ejemplo, cuando realizan la “Celebración del aprendizaje”, las familias son invitadas a la presentación de los proyectos y, a su vez, ese día los docentes y alumnos les preparan algún juego o actividad relacionada con el proyecto, para que puedan participar.

También, han comentado que la Asociación de Madres y Padres y Alumnos (AMPA) en Navidad les preparan al alumnado el día del “Tronc de Nadal”, el cual consiste en que el alumnado le da con un palo a un tronco y debajo de este hay pequeños regalos, normalmente son objetos para el colegio, como material escolar, o chuches para el alumnado. A su vez, ese mismo día, se decora el árbol de navidad del pueblo en la plaza.

Los familiares también realizan charlas o colaboran en las que propone el centro:

“Por ejemplo, si están aprendiendo el cuerpo humano, los padres o madres que son médicos, van a realizar una charla en el centro a los alumnos...” (Madre 2).

“En uno de los “Días de convivencia” hubo una charla relacionada con la educación sexual, una dirigida a los alumnos y otra para los padres...” (Madre 1).

Asimismo, comentan que se están introduciendo nuevas metodologías en el centro, como la enseñanza de las matemáticas a través del método ABN (Abierto Basado en Números), el cual es interesante que los padres y madres entiendan las matemáticas de una forma distinta y conozcan las metodologías que se utilizan en el centro. Para ello, los docentes plantean talleres dirigidos a las familias para que aprendan también ellos dicho método: *“La verdad es que es un colegio donde podemos participar bastante las familias...”* (Madre 1).

### **5.3. Resultados del cuestionario dirigido al alumnado**

Respecto a la **primera pregunta** del cuestionario dirigido al alumnado, tiene relación con las actividades que se realizan fuera del colegio. Los alumnos entrevistados han respondido que realizan actividades al exterior del centro y por el patio de este, pero en días concretos, es decir, cuando hay alguna festividad se prepara una actividad específica de ello. A su vez, los alumnos han expuesto ejemplos, como que el día de Pascua se fueron por todo el pueblo en busca de huevos de colores que habían escondido los docentes. Otro ejemplo, el alumnado sale del colegio para desarrollar la creatividad y el conocimiento de distintos lugares a través del dibujo, es decir, dibujan monumentos o edificios que forman parte de la localidad. También han nombrado los “Días de convivencia”, explicados anteriormente, y el CRIET, donde pasan unos días de mucha diversión y adquieren conocimientos.

La **segunda pregunta** se relaciona con su sensación acerca de las actividades que realizan dentro y fuera del centro. Según el alumnado, les gusta realizar actividades tanto fuera como dentro del aula. Una alumna comenta: *“las dos me gustan mucho, pero creo que me gusta más salir fuera porque estamos al aire libre y tenemos más espacio para realizar las actividades...”* (Alumna 2). Al situarse el centro en un ámbito rural, rodeado de mucha vegetación y espacio, el alumnado tiene la oportunidad de interactuar con el entorno natural en el que vive, por lo que puede fomentar una apreciación más profunda del medio. Además, a través de actividades al aire libre, se involucra al alumno a que trabaje en equipo, por ello, las relaciones entre ellos y ellas son más fuertes y se mejoran habilidades sociales como la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos. A su vez, es motivante para ellos cambiar de ámbito, es decir, pasan de aprender dentro de un aula a un lugar externo, lo cual es más atractivo y se comprometen más con el proceso de aprendizaje.

Por último, la **tercera pregunta**, en relación a si los alumnos y alumnas del centro aprenden aspectos acerca de su pueblo, en este caso La Fresneda, y de su entorno realizando las actividades nombradas anteriormente. El alumnado entrevistado afirma que aprenden aspectos acerca de otros pueblos a través de los “Días de convivencia”, en los cuales realizan *gymkhanas* u otras actividades en las que se juntan distintos niños y niñas de los diferentes pueblos. También, comentan que durante el curso pasado y el actual, han estado aprendiendo los ecosistemas y los distintos animales que habitan en la zona: “*Ahora como estamos dando los ecosistemas había que coger animales y yo cogí animales en una balsa que tengo aquí al lado del pueblo...*” (Alumno 1). Aprender sobre su ecosistema local fomenta su sentido de responsabilidad hacia la protección y conservación del medio ambiente. Por ello, es importante que el alumnado aprenda la importancia de la biodiversidad y cómo sus acciones pueden impactar positivamente o negativamente el entorno.

## 6. CONCLUSIONES

Para concluir con el Trabajo de Final de Grado, en este apartado se redactan las conclusiones acerca de la información teórica recogida sobre la escuela rural y la influencia de la comunidad educativa y el entorno dentro de esta, y sobre las entrevistas dirigidas a la comunidad educativa del CRA Alifara.

En primer lugar, respecto a la escuela rural, siempre se ha tenido la idea o percepción de que se trata de un lugar en el que tanto la educación como aspectos sociales y económicos son insuficientes. El origen de estos pensamientos, han hecho que se creen prejuicios, los cuales han provocado el planteamiento de la desaparición de muchas de estas escuelas.

La realidad es que aspectos como la falta de socialización, el aislamiento geográfico y la falta de recursos no es un problema, ya que aunque haya pocos alumnos, las interacciones entre ellos son de mejor calidad y el mundo rural ha evolucionado respecto a los oficios, comunicación y tecnología.

En cuanto a la comunidad educativa, destaca por la socialización y la cooperación junto con otros, es decir, familias, docentes y alumnos colaboran para la mejora de la educación y de la comunidad que se forma en las escuelas rurales. La escuela es el lugar

el cual mantiene unida las comunidades y, a su vez, donde hay más interacciones entre individuos. Por ello, los centros que se sitúan en el ámbito rural deben prosperar y no desaparecer.

Podemos añadir que, en ocasiones, los docentes que inician su mundo laboral, a veces tienden a rechazar la enseñanza en escuelas rurales por distintos motivos, como las condiciones físicas y materiales. Sin embargo, luego se dan cuenta de que desarrollan experiencias gratificadoras y favorables para ellos. A su vez, el papel del docente es muy importante para promover la integración de las comunidades dentro del centro. Por parte de las familias, la mayoría de estas se involucran en el centro educativo, para que este mejore, teniendo así una mejor educación para sus hijos/as ,y que no le falte recursos.

Respecto a la innovación dentro del ámbito escolar rural, es complicado llevarla a cabo, ya que se enfrentan a constantes desafíos. Sin embargo, poco a poco se va introduciendo y va teniendo más importancia, dado que se busca la innovación a través de la motivación del alumnado para lograr un máximo aprendizaje y la participación de la comunidad.

En segundo lugar, en lo referente a las entrevistas realizadas a los docentes, familias y alumnado del CRA Alifara, y las vivencias experimentadas durante las Prácticas Escolares, podemos observar y afirmar que se trata de un centro en el cual la participación y la innovación están muy presentes.

Los docentes están comprometidos en relacionar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el entorno en que viven y, a su vez, piden colaboración a las familias, tanto de la localidad como de otros municipios, creando así un ambiente inclusivo dentro de la escuela. Además, se comprometen a hacer uso de las TICs dentro de sus enseñanzas, ya que dicha herramienta es motivadora para el alumnado.

En cuanto a las familias, estas son partícipes de algunas actividades que plantea el centro o el AMPA organiza talleres en relación a la localidad y a las fiestas que se celebran. Sin embargo, aunque el centro, en gran parte los docentes, intentan implicar a las familias, en ocasiones es un factor que dificulta la práctica de estos, ya que el compromiso es esencial para conseguir un objetivo marcado, y a veces, no se demuestra, dando lugar a una respuesta negativa.

Por último, el alumnado aprecia mucho las actividades que se realizan tanto fuera como dentro del centro, sobre todo porque aprenden distintos aspectos, se divierten y colaboran para que estas salgan adelante.

Para finalizar, podría decir que la realización del trabajo ha sido muy gratificante, ya que he tenido la gran oportunidad de conocer un poco más sobre este tipo de escuelas y la importancia que tienen estas para los entornos y localidades en las que se encuentran. Sin embargo, como aspectos negativos, podría destacar la falta de entrevistas y de más información, sobre todo por parte de las familias y del alumnado.

En conclusión, esta investigación subraya la importancia de las escuelas rurales como centros educativos integrados en sus comunidades, donde la colaboración entre docentes, familias y estudiantes es fundamental para su funcionamiento y desarrollo. Espero que a través de la información reflejada en el trabajo, contribuya a promover una mayor comprensión y aprecio por la labor educativa en entornos rurales.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Aberg-Bengtsson, L. (2009). The Smaller the Better? A Review of Research on Small Rural Schools in Sweden. *International Journal of Educational Research*, 48(2), 100-108.
- Abós, P. O. (2020). La escuela ubicada en territorios rurales: una escuela diferente, un reto pedagógico. *Aula*, 26, 41–52. <https://doi.org/10.14201/aula2020264152>
- Abrami, P.; Poulsen, P. & Chambers, B. (2004). Teacher motivation to implement an educational innovation: factors differentiating users and non-users of cooperative learning. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 24(2), 201-216.
- Aguirre, A., Traver, J. & Moliner, L. (2012). La escuela incluida. Dinamizando la participación escolar en la comunidad mediante diagnóstico social participativo. *Edetania*, 41, 57-69.
- Álvarez-Álvarez, C. & Vejo-Sainz, R. (2017). ¿Cómo se sitúan las escuelas españolas del medio rural ante la innovación? Un estudio exploratorio mediante entrevistas. *Aula Abierta*, 45(1), 25- 32. <https://doi.org/10.17811/rifie.45.1.2017.25-32>
- Anadón, T. B. & Catalán, C.G. (2003). Los centros rurales de innovación educativa de Teruel: una realidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(3), 193-195.
- Ávila Penagos, R. (2007). *La formación de subjetividades, un escenario de luchas culturales*. Anthropos Editorial.
- Boix, R. T. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de profesorado*, 15(2), 13-23. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56719129002.pdf>
- Boix, R. T. (2014). La escuela rural en la dimensión territorial. *Innovación Educativa*, (24). <https://doi.org/10.15304/ie.24.1959>

- Boix, R. T. & Bustos, A. J. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(3), 29-43.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3317/La%20ense%C3%B1anza%20en%20las%20aulas%20multigrado%20%20una%20aproximaci%C3%B3n%20a%20las%20actividades%20escolares%20y%20los%20recursos%20did%C3%A1cticos%20desde%20la%20perspectiva%20del%20profesorado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Boletín Oficial del Estado. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa*. BOE de 10 de diciembre. Madrid.
- Both, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de inclusión en acciones. En M. Á. Verdugo y B. Jordán de Urríes (coords.) *Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad* (pp. 211-218). Amarú.
- Bustos, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. *Profesorado*, 11(3), s/p.
- Bustos, A. J. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. *REIFOP*, 14 (2).  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217019031009>
- Cañal, P. (2002). *La innovación educativa*. Akal.
- Del Moral, E., Villalustre, L. & Neira, M.R. (2014). Variables asociadas de la cultura innovadora con TIC en escuelas rurales. *Profesorado*, 18(3), 9-25.  
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19312>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La Entrevista, Recurso Flexible y Dinámico. *Investigación En Educación Médica*, 2(7), 162–167.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- García, F.J. (2015). *Escuela, medio rural y diversidad cultural en un contexto global: currículum, materiales didácticos y práctica docente de Conocimiento del Medio: situación, límites y posibilidades en centros onubenses*. [Tesis doctoral]. Universidad de Huelva. <http://hdl.handle.net/10272/11440>

- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2022). *Plan Digital de Centro: descripción y guía*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. [https://intef.es/wp-content/uploads/2020/07/2020\\_0707\\_Plan-Digital-de-Centro-INTEF.pdf](https://intef.es/wp-content/uploads/2020/07/2020_0707_Plan-Digital-de-Centro-INTEF.pdf)
- Kalaoja, E. & Pietarinen, J. (2009). Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network. *International Journal of Educational Research*, 48(2), 109-116.
- Kvale, S. (2011) *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.L. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=BZojEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT17&dq=Las+entrevistas+en+Investigaci%C3%B3n+Cualitativa&ots=ZrdX3ohNzC&sig=1rIkVE5\\_AOo5vS78QX\\_-YdQL9E8#v=onepage&q=Las%20entrevistas%20en%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=BZojEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT17&dq=Las+entrevistas+en+Investigaci%C3%B3n+Cualitativa&ots=ZrdX3ohNzC&sig=1rIkVE5_AOo5vS78QX_-YdQL9E8#v=onepage&q=Las%20entrevistas%20en%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa&f=false)
- Martín, N. G. (2006). La escuela en el medio rural. *Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos*, 21. <https://www.ceapa.es/wp-content/uploads/2021/03/21-LA-ESCUELA-EN-EL-MEDIO-RURAL.pdf>
- Martínez, J.B. (1993). “La participación escolar, piel de cordero de la domesticación”. *Cuadernos de Pedagogía*, 214, 61–67.
- Martínez, J. B. y Bustos, A. (2011). Globalización, nuevas ruralidades y escuelas. *Profesorado*, 15(2), 3-12. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev152ART1.pdf>
- Matheson, B. (2006). A culture of creativity: design education and the creative industries. *Journal of Management Development*, 25(1), 55 - 64.
- McCharen, B., Song, J. & Martens, J. (2011). School Innovation. The Mutual Impacts of Organizational Learning and Creativity. *Educational Management Administration & Leadership*. 39(6), 676-694. <https://doi.org/10.1177/174114321141638>
- Mulryan-Kyne, C. (2004). Teaching and learning in multigrade classrooms: what teachers say. *The Irish Journal of Education*, 35, 5-19.
- Nisbet, R. (1999). *La formación del pensamiento sociológico*. Buenos Aires.

- Ortega, M. A. (1995). *La parienta pobre. Significantes y significados de La Escuela Rural*. CIDE.
- Ponce de León, A. E., Bravo, E. S. & Torroba, T. S. M. (2000). Los Colegios Rurales Agrupados, primer paso al mundo docente. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (3), 315–348.  
<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/428>
- Posada, J. J. (2000). *Notas sobre comunidad educativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Prats, J. (2004). *Las Ciencias Sociales en España: Historia inmediata, crítica y perspectivas*. Editorial Complutense.
- Roa, C. J. A., & Torres, W. P. (2014). ¿Comunidad educativa o sociedad educativa?. *Educación y ciudad*, (27), 139-146.  
<http://agora.edu.es/servlet/articulo?codigo=5705002>
- Rosas, L. (2001). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 31(2), 9-58.  
<https://www.redalyc.org/pdf/270/27031202.pdf>
- Santamaría, R. (2019). *La escuela rural en pisa 2015. En pisa 2015 a igualdad de condiciones gana la escuela rural. En España los rurales superan a los urbanos con el mismo nivel socioeconómico*. Recuperado en:  
<http://escuelarural.net/en-pisa-2015-a-igualdad-de>
- Sauras, J. P. (2000). Escuelas rurales. *Revista de Educación*.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/72727/008200230096.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Seibold, J. R. (2000). La calidad integral en educación: Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 23, 215-231.
- Subirats, M. (1983). Edicions 62.

Tapia, L. M. & Castro, P. V. (2014). Experiencia educativa. Educar desde un CRA. *Tendencias pedagógicas*, 24, 415-428

Quail, A. & Smyth, E. (2014). Multigrade teaching and age composition of the class: The influence on academic and social outcomes among students. *Teaching and Teacher Education*, 43, 80-90. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.038>