



Universidad
Zaragoza



Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO EN
MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**TÍTULO: “EL COLEGIO RURAL
AGRUPADO PALANCIA-
MIJARES”**

ALUMNA: Marina Mateo Asensio

NIA: 658045

Director/a: Pascual Rubio Terrado

AÑO ACADÉMICO 2013/14

Resumen.

En este Trabajo Fin de Grado se investiga sobre la escuela rural, en general, y el modelo organizativo de Centro Rural Agrupado (CRA), en particular. Se trata de un campo temático muy interesante por el futuro incierto que presentan muchos aularios rurales y las dudas sobre la eficacia de la formación que reciben los escolares en ellos.

En cuanto a la estructura del TFG, tras reflexionar sobre los conceptos de territorio rural, escuela rural y CRA, me centro en analizar las estrategias, procedimientos y actividades que los docentes utilizan en este ámbito, con la doble finalidad de enjuiciar críticamente cómo se organiza y desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje en la etapa de Educación Infantil y hacer una propuesta de mejora del mismo. Para ello, tomo como referente un centro concreto, el CRA Palancia-Mijares, sobre el que explicaré las características de su territorio, su estructura organizativa y las particularidades fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que me permitirá detectar los puntos fuertes y débiles y hacer una propuesta de mejora.

Metodológicamente, el trabajo combina la revisión bibliográfica sobre la escuela rural y el territorio de los cuatro aularios del CRA Palacia-Mijares, con la consulta de fuentes estadísticas sobre los municipios del CRA publicadas por la Comunidad Valenciana y una labor de campo desarrollada en los aularios y materializada en las entrevistas mantenidas con el profesorado de la etapa de Educación Infantil del mismo.

Palabras clave: escuela rural, CRA, aula multigrado, proyecto educativo, entorno, aprendizaje cooperativo.

Abstract:

This Final Project Degree is an investigation about rural schools and an organisational model of Grouping Rural Centre, (what is known as CRA: Centro Rural Agrupado). This thematic field is very interesting because of the uncertain future that a lot of rural classrooms present and the doubts about the efficacy of the training that the students receive in this kind of schools.

In connection with the structure of this project, after some reflection about the concepts of rural territory and grouping rural centre, I will analyse the strategies, procedures and activities that teachers use in this field. This is done so with the twofold purpose of: first, discussing critically how to organise and develop the teaching learning process in the Infant education level; and second, making a proposal related to how to improve it. To do this, I study a concrete centre, the

Palancia-Mijares CRA (grouping rural centre), located between the areas or lands of Alto Palancia and Alto Mijares, in the inner western side of the province of Castellón. I explain the characteristics of the territory, its organisational structure and its basic particularities concerning the teaching learning process. All this has allowed me to detect the strong and weak points of the teaching-learning system and also to make a proposal for the improvement of the educational process of teaching and learning under the conditions found in the CRAs or grouping rural centres. Methodologically, this work combines: first, a bibliographic review about the rural school and the territory of the four classrooms of the CRA Palancia-Mijares; second, the consultation of the statistical resources of CRA villages published by Valenciana Community; and third, fieldwork developed in the classrooms and materialised in the interviews maintained with the teachers of the level of Infant Education of this school.

Key words: rural school, CRA, multigrade classroom, educational project, environment, cooperative learning.

Índice de contenidos:

1	Introducción y justificación.....	1
2	Marco teórico	6
2.1	El concepto de territorio rural	6
2.2	La escuela rural	10
2.3	El modelo de Colegio Rural Agrupado.....	16
3	El CRA Palancia-Mijares.....	19
3.1	Análisis del territorio.....	19
3.1.1	Delimitación	19
3.1.2	Medio natural	21
3.1.3	Población.....	24
3.1.4	Actividad económica.....	26
3.1.5	Infraestructuras y equipamientos	27
3.1.6	Patrimonio cultural	28
3.2	Organización y distribución de los aularios	29
3.3	Análisis del proceso enseñanza-aprendizaje en Educación Infantil.....	33
3.4	Propuestas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje	45
4	Conclusiones y valoración personal	52
5	Bibliografía.....	56
6	Anexos.....	58
6.1	Anexo 1. Fichas municipales. (Fuente: http://www.ive.es/portal/page/portal/IVE_PEGV/CONTENTS/)	59
6.2	Anexo 2: Horario maestra de apoyo en aula de 4 años	71
6.3	Anexo 3: Modelo de cuestionario para los maestros del CRA.....	72
6.4	Anexo 4: Mascotas de las aulas de 3 y 4 años, de Jérica, curso 2014-2015	73
6.5	Anexo 5: Rincón de pequeños proyectos, aulario de Jérica, aula de 4 años, curso 2014-2015.....	74
6.6	Anexo 6: Talleres internivel, aulario de Jérica, curso 2014-2015.....	75
6.7	Anexo 7: Rincones de trabajo, aulario de Jérica, aula de 4 años, curso 2014-2015.	76
6.8	Anexo 8: Cuaderno de grafomotricidad, aulario de Jérica (4 años), curso 2014-2015.	77
6.9	Anexo 9: Libro aventurero, curso 2013-2014.....	78
6.10	Anexo 10: Día de la convivencia, curso 2013-2014.....	79
6.11	Anexo 11. Fotos de las instalaciones de los aularios.....	80
6.12	Anexo 12. Propuesta de programación del proyecto “Nuestro pueblo”.....	84

1 Introducción y justificación.

Esta memoria constituye el Trabajo fin de Grado que da término a mis estudios del grado de Magisterio en Educación Infantil, en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Zaragoza.

El RD por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales [RD 1393/2007] indica que las enseñanzas universitarias oficiales de Grado concluirán con la elaboración y defensa de un trabajo [art. 12.3] que deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estará orientado a la evaluación de competencias asociadas al título [art. 12.7].

En definitiva, un trabajo de investigación cuyo objetivo básico es profundizar en temas relacionados con los diferentes ámbitos de la titulación, integrando los conocimientos y competencias adquiridos a lo largo del plan de estudios y aplicándolos al tema elegido; así mismo, mediante el mismo el estudiante demuestra que es competente para:

- integrar las competencias de las diferentes materias estudiadas en la titulación y poder aplicar los conocimientos a la práctica profesional,
- entender el aprendizaje como un hecho global, complejo y trascendente, siendo además capaz de reflexionar críticamente sobre las ideas y prácticas educativas,
- utilizar y aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para aprender, comunicarse y compartir conocimientos en diferentes contextos,
- organizar la propia formación continua y motivar la mejora de la calidad docente,
- investigar sobre la propia práctica profesional,
- y buscar, gestionar, procesar, analizar y comunicar la información de manera eficaz, crítica y creativa.

La realización del TFG conlleva muchas horas de investigación, por lo que es muy importante elegir muy bien el tema, en el sentido de que sea motivador para el alumno para que no se convierta en un suplicio cada vez que se pone a trabajar. En mi caso, la elección fue fácil, pues, desde un principio, lo tuve muy claro, ya que durante el desarrollo de mis prácticas escolares I, II, III y de Mención me surgió la inquietud por investigar para conocer sobre la escuela rural, en general, y el modelo de Centro Rural Agrupado (en adelante CRA), en particular.

A partir de ahí y mediante la información que obtuve mientras participé como estudiante en

prácticas en los centros en los que estuve (CEIP de Sarrión, en Sarrión; CRA Turia, en Villaspesa; Escuela de Educación Infantil, en Albarracín; y CRA Cuna del Jiloca, en Santa Eulalia), comencé a leer artículos e informes sobre la escuela rural, el desarrollo profesional en los CRA, las estrategias educativas, las necesidades educativas en el medio rural... y poco a poco me fui motivando para conocer este tema más en profundidad. Es así que, llegado el momento de elaborar un TFG, decidí trabajarla más profundamente, eso sí, centrando la reflexión en el CRA Palancia-Mijares, en el que se encuentra mi lugar de residencia habitual.

Teniendo en cuenta cómo han evolucionado algunas zonas rurales durante los últimos veinte o treinta años, en las que, desde el punto de vista educativo, lo más significativo ha sido la disminución progresiva del número de niños escolarizados, con el consiguiente problema para garantizar adecuadamente su socialización y la necesidad de que en un mismo grupo convivan alumnos de diferentes edades (es decir, escolarizados en etapas, ciclos e incluso cursos distintos), podemos decir que los CRA surgieron al amparo del Real Decreto 2731/1986, de 24 de Diciembre, sobre Constitución de Colegios Rurales Agrupados (CRA) de Educación general básica, con la finalidad de mejorar la calidad educativa en estas zonas. Mediante este tipo de centros se dio una respuesta educativa y organizativa a la necesidad derivada de la existencia de unos grupos escolares cada vez más reducidos y, con frecuencia, con dotaciones de material escolar escasas; es más, la reducción progresiva del número de niños escolarizados abocaba en aquel momento al cierre de muchos colegios y la consecuente concentración de los niños en otros no siempre próximos, lo que se evitó mediante la implantación de esta figura, que tiene la virtud de hacer posible que los niños estudien en su localidad, en definitiva, en su medio. En estas circunstancia, la enseñanza, en muchos colegios rurales, es diferente y, en lo que a organización se refiere, casi siempre más compleja que en la escuela urbana, ya que frecuentemente agrupar a niños de diferentes edades en una misma aula tiene un impacto notable sobre la actividad escolar, teniendo en cuenta que el maestro tiene que distribuir su tiempo para atender a niños muy diversos. En definitiva, teniendo en cuenta esa circunstancia, la diversidad, siempre presente en cualquier aula, tiende a ser mayor en el medio rural que en el medio urbano.

El modelo Colegio Rural Agrupado (CRA) es uno más de los que podemos encontrar en la escuela rural y convive con el de CEIP y/o CEP. Se puede definir el CRA “como un modelo organizativo y pedagógico, promovido por la Administración Educativa y las Comunidades Rurales, que permite el mantenimiento de las pequeñas escuelas unitarias y de los centros incompletos en sus localidades de origen. En definitiva, el CRA está constituido por la suma de

todas las unidades y aulas dispersas que lo componen" (Domingo, 2013, p. 52).

Con este trabajo se pretende profundizar en el conocimiento personal sobre los CRA, particularizando para ello en el CRA Palancia-Mijares con la finalidad de enjuiciar críticamente cómo se organiza en él el proceso de enseñanza-aprendizaje en la etapa de Educación Infantil y hacer una propuesta de mejora del mismo.

La decisión de tomar como referencia este CRA se basa en que las dificultades que arrastra la educación rural en algunas zonas, ya indicadas anteriormente, se reproducen en el mismo. Además, el territorio en el que se localiza coincide con mi lugar de origen, por ello, me gustaría que las reflexiones vertidas en este trabajo puedan servir para proponer una mejora de la formación que los niños de Educación Infantil reciben en este centro. En realidad, desde este mismo momento quiero manifestar que aunque muchas de las referencias se centrarán en el conjunto del CRA, en realidad, dado que estoy cursando el grado de Maestro en Educación Infantil, es esta etapa la que me interesa especialmente.

Por otra parte, quiero insistir en que otra de las razones que me han motivado se relaciona con que en mi formación universitaria creo que hay un déficit en el campo temático de la escuela rural, por lo que este trabajo me va a permitir eliminarlo y mejorar mis saberes (conceptuales, procedimentales y actitudinales) en cuanto organización, planificación, procesos de enseñanza aprendizaje... en un CRA. Creo que esta decisión va a contribuir a capacitarme mejor para desempeñar mi profesión de maestra de una manera más eficaz en las aulas de un CRA, si es que se da el caso en el futuro.

Además, este tema contribuye al desarrollo de muchas de las competencias del título de grado que estoy cursando, teniendo en cuenta lo expresado en la memoria de verificación del mismo, entre las que destaco las siguientes:

- 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.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente.
- Seleccionar los recursos educativos más adecuados para cada situación.
- 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.
- Entender el aprendizaje como un hecho global, complejo y transcendente, diseñando,

planificando, organizando y animando situaciones de aprendizaje.

- Gestionar y autorregular la progresión de los aprendizajes adaptándolos a nuevas situaciones e interrelacionando saberes para elaborar otros nuevos.
- Investigar sobre la propia práctica, introduciendo propuestas de innovación encaminadas a la mejora y generando ideas nuevas.
- Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural a través de proyectos didácticos adecuados.
- Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que se puedan establecer en un centro.
- Saber analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.

Teniendo en cuenta lo expresado hasta este punto, los objetivos que asigno a este trabajo son los siguientes:

1. Conocer las características de la escuela rural.
2. Conocer el modelo de CRA.
3. Analizar la organización del CRA Palancia-Mijares, en general, y del ciclo de Educación Infantil en el mismo, en particular.
4. Conocer y reflexionar críticamente sobre las características del proceso de enseñanza-aprendizaje en la etapa de Educación Infantil en el CRA Palancia-Mijares.
5. Hacer una propuesta de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en el CRA Palancia-Mijares.

Las fuentes utilizadas para elaborarlo son de diferentes tipos:

- Bibliográficas, referidas a los temas de territorio rural, escuela rural y modelo organizativo CRA.
- Entrevistas con los maestros de Educación Infantil del CRA Palancia-Mijares.
- Documentos sobre legislación educativa en la Comunidad Valenciana.
- Documentos de centro del CRA Palancia-Mijares.
- Fuentes estadísticas a escala local suministradas por la Comunidad Valenciana.

Así pues, el trabajo combina la exploración bibliográfica sobre la escuela rural, una intensa

labor de campo y el tratamiento de fuentes estadísticas que informan sobre las características demográficas, económicas, sociales, culturales... de los municipios que forman el CRA. Por otra parte, en su elaboración, planteo una aproximación que va de lo general a lo particular; por eso, la estructura del mismo tiene tres grandes partes que están encadenadas. En la primera, presento un marco teórico basado en la revisión de fuentes bibliográficas y de documentos de centro, con el objetivo general de hacer una aproximación a los conceptos nucleadores del trabajo: territorio rural, escuela rural y CRA. Seguidamente, analizo el CRA Palancia Mijares, teniendo en cuenta las características de su territorio, la estructura organizativa del mismo y los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan en él; para elaborar este apartado son especialmente útiles las entrevistas realizadas a los maestros de la etapa de Educación Infantil de dicho centro. En la segunda, planteo algunas propuestas de mejora en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, fundamentadas en actividades basadas en las características del entorno próximo, es decir, el medio de este CRA en el que se desarrolla la vida de los niños escolarizados en él. Con la tercera, lo finalizo mediante unas conclusiones generales. Esas grandes partes están precedidas de la presente introducción y a continuación de ellas aparecen la relación de la bibliografía utilizada y un conjunto de anexos referidos al CRA objeto de esta reflexión que muestran diferentes elementos del mismo.

2 Marco teórico

2.1 El concepto de territorio rural

Toda acción educativa se desarrolla en un espacio geográfico o territorio que tiene unas características propias que lo diferencian del resto. Entre el territorio y esa acción educativa existe una relación mutua, en tanto en cuanto el primero influye sobre la segunda, precisamente porque el territorio tiene identidad propia, pero también la acción educativa puede intervenir a largo plazo sobre el funcionamiento del territorio, porque la formación constituye un eje fundamental para la transformación social del mismo y la escuela se vincula estrechamente con las características de su territorio de referencia. En este sentido, pienso que el maestro, a la hora de desarrollar su actividad docente, está obligado a conocer y valorar la existencia de diferentes entornos, las tradiciones locales, los valores, creencias y símbolos propios de cada zona, y a hacer el esfuerzo de integrarlos dentro del currículo escolar.

Al respecto de las relaciones entre educación y territorio, particularizando en la etapa de Educación Infantil, la introducción al Anexo I de la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación infantil (BOE N° 5 de 05/01/2008)¹, indica que la Educación Infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños. Asimismo, se explicita que la interacción de niños y niñas con el medio y con sus iguales contribuirá a su integración en el entorno próximo y a la evolución del pensamiento; por otra parte, los hará capaces de ir tomando decisiones, de resolver problemas o de utilizar de manera cada vez más elaborada y compleja los recursos cognitivos, sentando las bases de la competencia de aprender a aprender. También se indica que en esta etapa el currículo se desarrolla en tres áreas de conocimiento y experiencia: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y Lenguajes: comunicación y representación.

Concretando en la de conocimiento del entorno, se señala que con esta área se pretende favorecer en los niños y niñas el proceso de descubrimiento y representación de los diferentes contextos que componen el entorno infantil, así como, lo que desde mi punto de vista es muy importante en el marco de este TFG, facilitar progresivamente su inserción y participación en ellos. El contexto se concibe como la realidad en la que el niño vive y sobre la que aprende; en

¹ A este respecto, quiero insistir en que la LOMCE no ha modificado el currículo de Educación Infantil desarrollado al amparo de la LOE.

otras palabras, debe ser entendido como el espacio de vida que rodea a los niños. En definitiva, se trata de que el niño inicie el desarrollo de las destrezas que en el futuro le llevarán a ser un agente social activo en su comunidad; para ello, qué mejor que partir del conocimiento del entorno próximo, es decir, del territorio al que pertenece, sobre el que tiene un conocimiento y experiencia previos capaces de figurar en la base del aprendizaje significativo.

Pero ¿qué es el territorio? Este concepto tiene una doble acepción. Se refiere a una realidad jurídica que divide el espacio en unidades administrativas (municipio, comarca, provincia...). También hace referencia a la idea de territorialidad, en tanto en cuanto, como indica Champollion (2011, p. 55) personifica la relación simbólica entre espacio y cultura materializada en forma de símbolos, valores e identidades. En palabras de Sosa (2012, p.108) se puede definir como “un elemento de la identidad de un grupo que lo ubica como parte de lo propio y lo diferencia de lo ajeno; lo hace parte de sus componentes y de su ser colectivo en donde, al mismo tiempo, el grupo pertenece al territorio”.

En definitiva, para Rubio (2012, p. 102), cada territorio tiene su propia identidad y sus habitantes componen un colectivo social con unos códigos culturales determinados, léxico y símbolos característicos, costumbres propias y comportamientos apoyados en la interacción entre sus miembros y con el espacio que les sirve de soporte y que consideran propio.

Según Olivera (2003, p. 10-11), “el espacio geográfico va adquiriendo formas, estructuras, patrones y procesos que lo caracterizan en diferentes escalas de lo local, regional, nacional, mundial, y en ámbitos urbanos y rurales”. Esto significa que podemos encontrar diferentes tipos de territorio cuyas características oscilan desde lo urbano a lo rural; en otras palabras, como señala Rubio (2010, p. 205), “teniendo en cuenta su funcionalidad histórica, lo rural y lo urbano constituyen los dos subsistemas básicos del sistema territorial general”.

Particularizando en el territorio rural, Reques (2003, p. 137) indica que se trata de una categoría espacial que no es fácilmente de acotar, ni en cuanto a su definición ni en cuanto a su delimitación, por ello, este autor insiste en que tal vez pueda definirse por las amenazas que comparte, tales como las dificultades para mantener la agricultura, su actual estado de desvitalización demográfica, la marginación económica que soporta, la insuficiencia en la oferta y la calidad de equipamientos y recursos básicos, la pérdida de poder de decisión con respecto al medio urbano y su marginalización progresiva en la toma de decisiones territoriales, la pérdida progresiva de identidad y su mayor exposición a los riesgos naturales.

Rubio (2010, p. 206) señala las características esenciales de la ruralidad cuando expone que

“cada uno de nosotros posee una noción intuitiva y personal que lo lleva a diferenciar lo rural de lo que no lo es, es decir, su antípoda, lo urbano; pese a ello, sí existe una cierta aceptación sobre los factores que informan la idea de espacio rural, entre ellos modo de vida de la población caracterizado por su pertenencia a colectividades de pequeño tamaño y dispersas por el territorio, densidad de población reducida, preeminencia de ecosistemas poco artificializados, predominio de lo agro-silvo-pastoril como fórmula de aprovechamiento del espacio y existencia de una identidad fuertemente relacionada con la cultura campesina.”

En realidad, el carácter de rural que se asigna a un territorio es una cualidad con múltiples significados:

- Espacial: cuando lo rural se identifica con el campo.
- Funcional: cuando se pone el énfasis en su función suministradora de recursos humanos, naturales... al medio urbano.
- Laboral: cuando se hace referencia a que las ocupaciones principales de los habitantes de la sociedad rural tradicional estaban relacionadas principalmente con la agricultura, la ganadería y la silvicultura.
- Demográfico: cuando, utilizando criterios cuantitativos, la condición de rural depende de la talla poblacional de un municipio; así, el INE asimila rural con poblaciones de menos de 2000 habitantes y en la ley 45/2007 para el desarrollo sostenible del medio rural se habla de 5000 habitantes que residan en un medio formado por la agregación de municipios y entidades locales con menos de 30.000 habitantes en total y con una densidad de población menor de 100 habitantes/km².
- Y cultural: cuando se alude a la forma de ser, de actuar y, sobre todo, de relacionarse del grupo humano, tanto con el medio como entre sí, y que tiende a materializarse en forma de costumbres y tradiciones muy relacionadas con el ciclo de las estaciones.

En definitiva, no hay un criterio universal para definir el territorio rural, por eso Rubio (2010, p. 206) señala que “la formulación de diferentes grados de ruralidad nace de la utilización combinada de factores que ponen el énfasis en los procesos que afectan al territorio y determinan su comportamiento y evolución; en concreto, la dinámica poblacional y edificatoria, la estructura del poblamiento y la densidad de población, las actividades económicas, las dotaciones públicas y el valor patrimonial, tanto natural como cultural, la proximidad a las ciudades y la mayor o menor transformación funcional de cada espacio rural en la dirección a lo considerado urbano, que, no lo olvidemos, se considera la antípoda a lo rural”. Es decir, vamos a encontrar muchos tipos posibles de territorios rurales con

características diferentes y más o menos alejadas de las del territorio urbano.

Por otra parte, centrando esta reflexión en el espacio rural español, no se puede olvidar que sus características han cambiado mucho durante los últimos decenios. La agricultura ha perdido participación en la estructura económica y la han ganado otras actividades tradicionalmente urbanas (industriales y terciarias, especialmente asistenciales y turísticas). También la estructura demográfica y de asentamientos se ha modificado; en el primer caso, porque la pérdida constante de población que ha emigrado a territorios urbanos ha conducido a que las poblaciones rurales cada vez tengan menos habitantes y estén más envejecidos, lo que pone en peligro la sostenibilidad social y demográfica de muchos de ellos; en el segundo, porque hoy las poblaciones rurales cada vez tienen menos población de niños, lo que tiene un impacto evidente sobre el funcionamiento y características de la escuela rural.

Finalmente, quiero insistir en que en este territorio han ido penetrando las claves de una cultura urbana que ha desdibujado la cultura rural tradicional; es decir, hoy en día, los modos generales de vida tienen características esencialmente urbanas, entre las que destacan que la economía rural está totalmente abierta al mercado, la agricultura se ha industrializado, las nuevas edificaciones tienen características propiamente urbanas, aunque la vida sigue siendo más sosegada que en el medio urbano, los ritmos vitales de la población cada vez están menos adaptados a los naturales-estacionales y las relaciones personales han perdido intensidad.

Así pues, la idea más tradicional de rural está quedando vieja. En otras palabras, como indican Sepúlveda y Gallardo (2011, p. 143), porque entender lo rural como lo perteneciente o relativo al campo y a las labores de él no tiene significatividad plena en nuestra sociedad postindustrial y más aún si se tiene en cuenta que cada vez más esta sociedad parece estar sometida al influjo de las TIC y los medios de comunicación en general (mass-media). En realidad, hoy, la mayor parte del territorio rural ya no presenta el mismo nivel de aislamiento respecto al urbano que hace unos decenios y la sociedad rural aparece vinculada también a los servicios, la naturaleza, el turismo rural, la mediana empresa, el esparcimiento, el uso residencial, la calidad de vida...

Antes he hablado de la situación de deterioro demográfico que caracteriza al medio rural, pero, sin embargo, desde principios del siglo actual, el volumen de población en los pueblos rurales más grandes se ha estabilizado o, incluso, crecido, ello por varias razones. En primer lugar, porque muchos jóvenes procedentes de zonas rurales han vuelto a su lugar de origen. En segundo término, por la inmigración, ya que cada vez hay más personas procedentes de otras

países (europeos, asiáticos, africanos...) que buscan las ofertas de trabajo en zonas rurales y aprovechan que el nivel de vida es más económico que en las urbanas; esto ha provocado que en estas zonas exista una multiculturalidad que no se había conocido anteriormente y que tiene un notable impacto en la escuela. El tercer motivo, que se relaciona con la presencia de neorurales y de población que reside durante el fin de semana, se fundamenta en una cuestión ecológica, pues actualmente se valora mucho más el contacto con el medio ambiente y el patrimonio natural, así como tener una vida más sana, lo que supone un factor de atracción de nuevos pobladores. Con todo, en los pueblos más pequeños, las pérdidas de población siguen siendo importantes y su futuro como ámbitos de poblamiento permanente es incierto, entre otras razones porque la pérdida progresiva de servicios públicos que conlleva esta circunstancia, entre ellos la escuela, resta atractivo para que las familias con niños pequeños sigan residiendo en estas localidades.

2.2 La escuela rural

Como se ha indicado, la evolución demográfica del territorio rural ha tenido un notable impacto sobre la escuela rural, una escuela que actualmente, en palabras de Boix (2004, p. 13), se caracteriza por tener “como soporte el medio y la cultura rural, con una estructura pedagógico-didáctica basada en la heterogeneidad y multinivelaridad de grupos de distintas edades, capacidades, competencias curriculares y niveles de escolarización, y con una estructura organizativa y administrativa singular, adaptada a las características y necesidades inherentes al contexto donde se encuentra ubicada”, en el que la masculinización, el déficit y envejecimiento general de la población son las más importantes en términos demográficos. De ahí que podamos encontrar diferentes estructuras organizativas, como, por ejemplo, CEIP, en los núcleos de mayor tamaño, CRA, que hoy por hoy se han convertido en el principal exponente de la escuela rural, centros graduados incompletos (cuentan con hasta 4 aulas que integran alumnos de diferentes edades) y escuelas unitarias (cuentan con una sola aula). Así pues, la escuela rural presenta una organización que busca garantizar una educación de calidad, respetando las singularidades de cada territorio.

Por otra parte, a lo largo de los últimos años, la escuela rural se ha ido abriendo cada vez más, ofreciendo estrategias y recursos que permiten al alumnado tener acceso a una educación en la que tiene un peso muy importante la comprensión y el respeto hacia la cultura y el territorio propios. Esto a diferencia de lo ocurrido en otros momentos de la historia reciente, especialmente tras la publicación de la Ley General de Educación de 1970 y hasta la

promulgación del Real Decreto 2731/1986 sobre constitución de Colegios Rurales Agrupados en la Educación General Básica; durante esta etapa, en muchos pueblos pequeños, desaparecieron las escuelas unitarias con pocos alumnos en favor de la concentración de los alumnos en centros ubicados en las localidades de mayor tamaño o bien en la denominadas Escuela Hogar.

Así pues, de acuerdo con Llevot y Garreta (2008, p. 124-126), cabe resaltar que la escuela rural no es una escuela de pueblo, sino que resulta del derecho a la educación de todos los niños, sin exclusión y sin importar dónde viven. Estos mismos autores enfatizan los dos objetivos asignados a la educación rural ante el contexto social actual: garantizar el equilibrio entre los entornos rural y urbano, sobre todo mediante los avances relacionados con el transporte y la comunicación; y proteger lo local frente a lo global, respetando la singularidad de los lugares, sus lenguas y culturas.

Bernal (2009, p. 5-7) señala que la escuela rural o, mejor, como él mismo señala, la escuela en el territorio rural, se caracteriza por:

- La diversidad en función del contexto demográfico, físico, cultural, económico, de comunicaciones... en el que se encuentra. Es decir, si en el medio urbano cada escuela es un mundo, en el rural no solo no hay escuelas iguales, sino que tampoco existen contextos similares...
- La escasa densidad de población y su distribución dispersa por el territorio hace que el servicio educativo sea prestado casi en su totalidad por la enseñanza pública y que sea más caro y difícil de gestionar que en zonas urbanas con la población escolarizada en grandes centros.
- El profesorado no siempre está adecuadamente preparado para atender las especiales circunstancias derivadas de la presencia de niños de distintos cursos en la misma aula. En realidad, su formación está más dirigida al ámbito urbano de colegios grandes y con cierta homogeneidad de alumnado y su actitud hacia este medio en muchas ocasiones está condicionada por su origen urbano.
- El alumnado es heterogéneo, no solo en su composición social, económica y personal, algo también normal en una escuela urbana, sino también en cuanto a su agrupación. Por ello, el maestro está obligado a establecer formas de agrupamiento flexible y fijar una organización del espacio de aula y del tiempo que permita atender la diversidad y ofrecer una enseñanza de calidad.
- La escasez de niños origina que las unidades docentes sean pequeñas y haya un cierto

aislamiento entre ellas por el déficit en las comunicaciones. Esta circunstancia, no obstante, está cambiando por la llegada de inmigrantes y neo-rurales y la implantación de las nuevas tecnologías.

- Una baja ratio alumnos/profesor, lo que explica la cercanía entre maestro y alumno y da lugar a una atención muy individualizada.
- Las infraestructuras y los recursos disponibles siguen siendo la característica más frágil de este tipo de escuela, aunque hay que reconocer que en los últimos tiempos la introducción de las nuevas tecnologías, como se ha indicado, ha contribuido a modificar esta característica.
- La participación y el asociacionismo de las familias no suele ser significativo y su implicación en la escuela es escaso, si bien, la relación maestro/padres es muy estrecha y cercana. El conocimiento personal de las familias por el maestro y el escaso número de familias con las que se tiene que relacionar hacen que la comunicación sea continuada y profunda.
- Una organización-tipo diferente a la escuela urbana y en la que el CRA suele ser una referencia organizativa muy habitual. Esto origina la presencia de profesores en circunstancias específicas, como los itinerantes, o la de centros cuyas aulas están diseminadas por un territorio amplio.

En esas circunstancias se desenvuelve la vida de una escuela que, como institución, constituye un símbolo de referencia en muchas poblaciones en las que es el único foco de cultura y de intercambio de saberes, que enseña a saber estar y ser, facilita la implicación en las actividades de la comunidad y refuerza la convivencia, porque fortalece la socialización. Aún más, es frecuente oír que si hay escuela, hay niños, si hay niños, hay pueblo, pero sin niños la población termina por desaparecer; en definitiva, como ya se ha indicado antes, la interacción entre comunidad y escuela es muy intensa.

Con todo, la escuela rural desarrolla su actividad formativa con múltiples contraposiciones; en definitiva, ventajas y desventajas. Martín (2004) apunta algunas ventajas de la misma, entre otras, la oportunidad de alcanzar aprendizajes significativos; la posibilidad de educar en valores a partir de la convivencia entre niños y niñas de edades variadas; la oportunidad para el trabajo cooperativo, la reciprocidad y la ayuda entre iguales; y la revalorización de la cultura rural portadora de valores sociales importantes (como el trabajo comunitario, la ayuda entre vecinos, la solidaridad en caso de enfermedades...).

Pero es Martín-Moreno Cerrillo (2002, p. 60) quien realiza el análisis más detallado de los

beneficios ligados a la existencia de pequeñas escuelas rurales:

- Respecto al profesorado:
 - a. Tienden a desarrollar un enfoque pedagógico más coherente y significativo.
 - b. Las relaciones interpersonales son de mayor calidad.
 - c. Suelen observarse actitudes más positivas hacia el trabajo escolar y mayor colaboración entre los docentes.
 - d. Mayor tendencia a integrar áreas curriculares o interdisciplinariedad (es decir, hacer realidad el principio de globalidad de los aprendizajes).
- Respecto al alumnado:
 - a. Recibe una atención educativa e instructiva personalizada.
 - b. Se detecta mayor entusiasmo en la realización de actividades escolares.
 - c. Realiza con mayor frecuencia actividades en equipo o enseñanza cooperativa, en especial fuera del aula.
 - d. Su autoconcepto personal y académico tiende a ser más positivo.
 - e. Hay menos problemas de conducta, menor frecuencia de conductas agresivas, de consumo de drogas, de vandalismo y de hurtos.
- Respecto a la organización del entorno del aprendizaje:
 - a. Existe un mayor nivel de individualización de las actividades, dado que el grupo de alumnos suele ser de pequeño tamaño y con frecuencia presenta las características de multiedad y multinivel.
 - b. La flexibilidad en los horarios académicos cotidianos dentro de la jornada escolar es mayor.
 - c. Los entornos de aprendizajes son más ordenados y seguros.
 - d. Hay una mayor conexión entre la cultura del estudiante y de los adultos.
 - e. El énfasis en la relación del aprendizaje escolar con la vida externa al centro educativo es también muy importante.

Pienso que el maestro puede y debe aprovechar esas ventajas, por ello considero que:

- En este tipo de escuela es fácil trabajar la atención a la diversidad.

- El pequeño número de alumnos permite una mayor complicidad entre alumnos-profesor, a la vez que resulta más fácil conocer el progreso y nivel de cada uno de aquellos.
- El maestro puede confeccionar unas programaciones flexibles y adaptadas al carácter diverso del medio rural.
- El grupo de alumnos se conoce de la vida cotidiana en la calle y, por tanto, puede relacionarse sin problemas en el aula.
- En estas aulas heterogéneas y muchas veces multigrado la enseñanza es circular, lo que es una virtud, porque cuando el profesor enseña unos contenidos a los alumnos de mayor edad, los más pequeños escuchan y pueden ir aprendiendo conceptos que verán más adelante; por otro lado cuando el profesor se encuentra explicando contenidos a los alumnos más pequeños, los más mayores pueden consolidar conceptos que ya habían visto en años anteriores.
- Cuando los alumnos mayores ejercen de cicerones explicando y resolviendo dudas a los pequeños y éstos, por su parte, también ayudan a los mayores, la enseñanza resulta más provechosa porque utilizan un lenguaje, códigos y ejemplos similares que les permite comprender más rápidamente los contenidos.
- Cuando se trabaja formando grupos, la enseñanza se vuelve más solidaria, igualitaria y cooperativa.

Pero también se observan problemas. El más común, según diversos autores, entre ellos Montero (2001, p. 65), está relacionado con la formación del docente. En efecto, muchos autores coinciden en que el maestro que acaba de finalizar sus estudios y empieza a trabajar en una escuela rural, normalmente no ha sido formado para trabajar en aulas multigrado y no conoce, por tanto, las metodologías adecuadas para ello, por lo que se ve obligado a improvisar la manera de manejar una situación que puede llegar a ser caótica y altamente perjudicial para el aprendizaje de los niños. Sin embargo, también es cierto que muchos de esos nuevos docentes llegan con muchas ganas de enseñar a sus alumnos y esto hace que se compensen sus carencias formativas iniciales. Otro inconveniente, en el caso de que sea una escuela unitaria, es que al maestro se le exige una serie de tareas que no debieran corresponderles, especialmente burocráticas. Para Bustos (2007, p. 2) un inconveniente muy importante está relacionado con las familias, pues éstas “perciben de manera habitual que el profesorado encuentra en la escuela del pueblo un lugar de paso. Observan y padecen la temporalidad de los maestros y maestras en

un trasiego interminable de nuevos y no integrados. Ello dificulta el desarrollo de proyectos escolares y locales a largo plazo”; este es un asunto importante que retomaré posteriormente.

Pero son García, Peñalver, Rodríguez, De Juan y Navalpotro (2008, p.4) quienes aportan la reflexión más detallada sobre las limitaciones inherentes a la escuela rural:

- La presencia de alumnos de varios niveles en una misma clase, incluso de dos etapas (Infantil y Primaria), dificulta en gran medida la labor diaria de los educadores.
- El currículo establecido por el Estado y por las respectivas comunidades autónomas no se dirige a las particularidades y necesidades de las escuelas rurales, por lo que hay una escasez de material curricular específico que pueda servir de referencia o como complemento a la labor docente.
- El diseño y desarrollo curricular requiere más trabajo. Hay que realizar diferentes programas en función de las características de los alumnos y la variedad de niveles presentes en clase.
- Hay una clara dificultad para llevar a la práctica aquellos juegos o actividades que requieren un grupo numeroso de alumnos. Esto es especialmente complejo en las áreas de Música y, sobre todo, Educación física; en esta área en particular, a lo anterior hay que añadir las diferencias en el nivel de desarrollo físico y psicomotor que hay entre los alumnos de edades diferentes.
- El material e instalaciones no siempre son suficientes, afectando principalmente, de nuevo, a áreas como Música y Educación física, que necesitan un material más concreto y específico. Esta falta de material limita o dificulta la realización de actividades y alcanzar algunos objetivos básicos del currículo.
- La formación inicial del profesorado sobre el trabajo en una escuela rural es escasa. En la mayor parte de las ocasiones, el maestro es joven e inexperto, siendo este tipo de escuelas su primer destino.
- Se programan pocas actividades de formación del profesorado, a pesar de ser una realidad que afecta a muchos profesionales de la educación y a un gran número de alumnos.

Teniendo en cuenta lo anterior, pienso que trabajar en una escuela rural, por lo que supone de laboratorio de aprendizaje, es un reto que todo maestro debería aceptar y por el que debería pasar.

2.3 El modelo de Colegio Rural Agrupado.

Particularizando en el análisis del modelo de Colegio Rural Agrupado (CRA), el Ministerio de Educación y Ciencia estableció mediante el Real Decreto 2731/1986, al amparo de la entonces Ley General de Educación de 1970 (LGE), la posibilidad de agrupar, académica y administrativamente, determinados colegios rurales y constituir los CRA. Con esta normativa, comenzaron a formalizarse este tipo de centros por distintos ámbitos rurales, siendo las provincias con mayores necesidades de atención a la enseñanza rural, por las características biológicas de la población y del poblamiento de las mismas, las primeras en hacerlo.

Los CRA agrupan a diversas unidades educativas ubicadas en localidades diferentes caracterizadas porque entre todas ellas hay poca población, frecuentemente menos de 500 habitantes. En cada localidad suele haber pocas aulas y, en algunos casos, puede llegar a haber una única aula unitaria. Una de las localidades, habitualmente la de mayor tamaño, es la cabecera, o centro administrativo, y es allí donde se reúnen los docentes, se celebran los Claustros, los Consejos Escolares... Pero cada localidad tiene su propio profesorado, aunque los que trabajan en el mismo CRA están obligados a funcionar coordinadamente, porque, a pesar de todo, se trata de una única escuela.

Esta escuela ofrece educación en aquellos municipios con poca población escolar para evitar el traslado de los niños a otras más lejanas. La distancia entre los aularios es muy variable, aunque no puede exceder de 20 km. Dicha distancia, provoca dificultades a la hora de coordinarse los aularios, por lo que la organización debe ser muy rigurosa y es imprescindible trabajar desde la cooperación.

Entre la plantilla de profesores hay maestros itinerantes o, lo que es lo mismo, docentes que deben desarrollar su trabajo en los diferentes aularios del CRA (incluso en otros CRA, de forma compartida); son los denominados maestros especialistas.

Estas circunstancias influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que la metodología en estas aulas debe ser diferente a la de las escuelas ordinarias urbanas. Por ejemplo, en un aula multigrado se deben adaptar los contenidos al nivel de cada alumno y la organización del docente debe aprovechar lo mejor posible y de una manera eficaz el tiempo lectivo.

En definitiva, la organización, aunque es compleja, permite que:

- Los alumnos estén escolarizados en sus localidades, lo que hace posible que los

alumnos se eduquen en su medio socio-familiar.

- Cada unidad del CRA tenga un número de maestros proporcional al de alumnos que escolarizados en la localidad.
- El agrupamiento de los alumnos se realice de acuerdo a los criterios de número de niños por aula y sin separar ciclos. Surge así una característica muy propia de los CRA, el aula mixta, formada por alumnos de diferentes etapas y ciclos, es decir, niños de distintas edades. Dependiendo del número de alumnos, podrán aparecer aulas mixtas formadas por ciclos completos, por ejemplo el segundo ciclo de Educación Infantil en un aula (normalmente los niños de primer ciclo de Educación Infantil no se encuentran escolarizados en los municipios rurales, sobre todos en los pueblos más pequeños) y los tres de Primaria en otra, o bien aulas en las que haya niños del segundo ciclo de Educación Infantil y del primero de Primaria, o bien de los cuatro ciclos.
- Cada grupo de alumnos cuente con un maestro-tutor, normalmente un maestro generalista, apoyado por especialistas (Educación Física, Educación Musical, Lengua Extranjera) y otro profesorado compartido (logopedas, orientadores, especialistas en Pedagogía Terapéutica...).
- Los maestros especialistas itineren por las distintas unidades del CRA.
- Todos los profesores destinados en el CRA formen parte del Claustro.
- Los padres de los alumnos de todas las localidades del CRA estén presentes en el Consejo Escolar a través de sus representantes.
- Los Ayuntamientos del CRA tengan voz y voto en el Consejo Escolar.

A todos los efectos, el CRA es un centro docente y tiene los mismos órganos de gobierno (Equipo Directivo, Claustro de Profesores y Consejo Escolar) y coordinación (Equipos de Ciclo, Comisión de Coordinación Pedagógica y tutores), así como documentos de centro (Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular de Etapa...). Además, existen Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y AMPA.

En cuanto al horario, es diferente a una escuela ordinaria, ya que normalmente el alumnado tiene una tarde libre a la semana (miércoles o viernes, dependiendo de cada centro) para que los maestros se puedan reunir para desarrollar la coordinación. Esto implica que el horario escolar debe ser cuadrado para que el alumnado no pierda el tiempo lectivo correspondiente. Hoy en día, cada vez más, existen escuelas con jornada continuada, aunque la mayoría cuentan con un horario de mañana y tarde.

Bernal (2009, p. 8-9) analiza el modelo CRA y explica sus ventajas. Entre ellas, destaca: tiene un respaldo institucional; el progreso en la atención a los alumnos en algunos ámbitos curriculares por la aportación de los profesores especialistas; mejoras e innovaciones metodológicas y organizativas; facilidades burocráticas; relación cercana con el alumno; mejoría en la dotación de recursos; y la “red” que se forma entre las unidades rompe el aislamiento de maestros y alumnos y abre una puerta al exterior aún sin explorar. Pero sobre otras circunstancias yo quiero subrayar que posibilita la valorización de la cultura y saberes rurales propios, ello teniendo en cuenta que el currículo general tiene una orientación que refleja sobre todo la cultura urbana.

Por otro lado, este mismo autor (Bernal, 2009, 10-11) opina que quedan pendientes de atención las siguientes cuestiones: la atención al ciclo de 0 a 3 años; la estabilidad del profesorado, para que éste permanezca durante más tiempo en estas escuelas; el apoyo a los equipos directivos y a los itinerantes; la formación inicial adecuada para el desempeño profesional en la escuela rural; la implicación en la cultura y desarrollo del pueblo; las instalaciones materiales y la dotación de recursos; su consideración como un modelo específico; y optimizar la coordinación con los Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE). Estos centros, que se formalizaron al amparo de la Orden de 29 de abril de 1996, funcionan como un auténtico servicio de apoyo externo a los CRA (aunque quiero destacar que no existen en el caso de la Comunidad Valenciana, lo que supone una importante limitación). Con ellos, mediante convivencias periódicas de alumnos de diferentes zonas y escuelas rurales se pretende: contribuir a la mejora del desarrollo personal y de la socialización de los alumnos; realizar, con la colaboración de los maestros de los colegios rurales, actividades complementarias a las que se hacen en los colegios de origen con la finalidad de reforzar el currículo escolar; fomentar la realización de actividades de innovación curricular y de formación del profesorado, con el objetivo de mejorar la calidad educativa en el medio rural; e impulsar, en coordinación con los colegios, actividades cooperativas que robustezcan la unión y el trabajo de la comunidad educativa y el incremento de la participación de las familias en el ámbito escolar.

3 El CRA Palancia-Mijares.

El CRA en el que voy a centrar mi reflexión a partir de este punto está ubicado en la provincia de Castellón, casi en el contacto entre la misma y la de Teruel.

Evolución de los CRA en la Comunidad Valenciana		
Curso	CRA creados	Total CRA
98-99	4	4
99-00	1	5
00-01	8	13
01-02	0	13
02-03	10	23
03-04	9	32
04-05	4	36
05-06	3	39
06-07	6	44
13-14	0	44

Fuente: Elaboración propia a partir de www.cece.gva.es/es/default_edu.asp

La Orden de 15 de mayo de 1997, de la Consejería de Cultura, Educación y Ciencia, regula la constitución de colegios rurales agrupados de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Valenciana. En esta región, actualmente hay 44, que suman 447 unidades educativas y atienden a escolares de 140 municipios; ese número se mantiene estable desde el curso 2006-2007. De ellos, 26 se asientan en la provincia de Valencia² y dan

servicio a 78 municipios, en la provincia de Alicante³ hay 4 que dan servicio a 12 municipios, finalmente, en la de Castellón⁴ hay otros 14, que se reparten entre 50 localidades. Todos ellos se localizan en la zona montañosa interior, en un ámbito en el que se observan todas las características de la ruralidad comentadas en el capítulo anterior.

La finalidad de este tipo de centros, como ya ha mencionado anteriormente, es la de garantizar la igualdad entre la escuela rural y urbana y evitar el cierre de pequeñas unidades escolares ubicadas en áreas rurales con escasa población infantil.

Centrándome en el CRA Palancia Mijares, analizaré a continuación su territorio y la organización y características del proceso de enseñanza aprendizaje en ese centro escolar, teniendo en cuenta la etapa de Educación Infantil.

3.1 Análisis del territorio

3.1.1 Delimitación

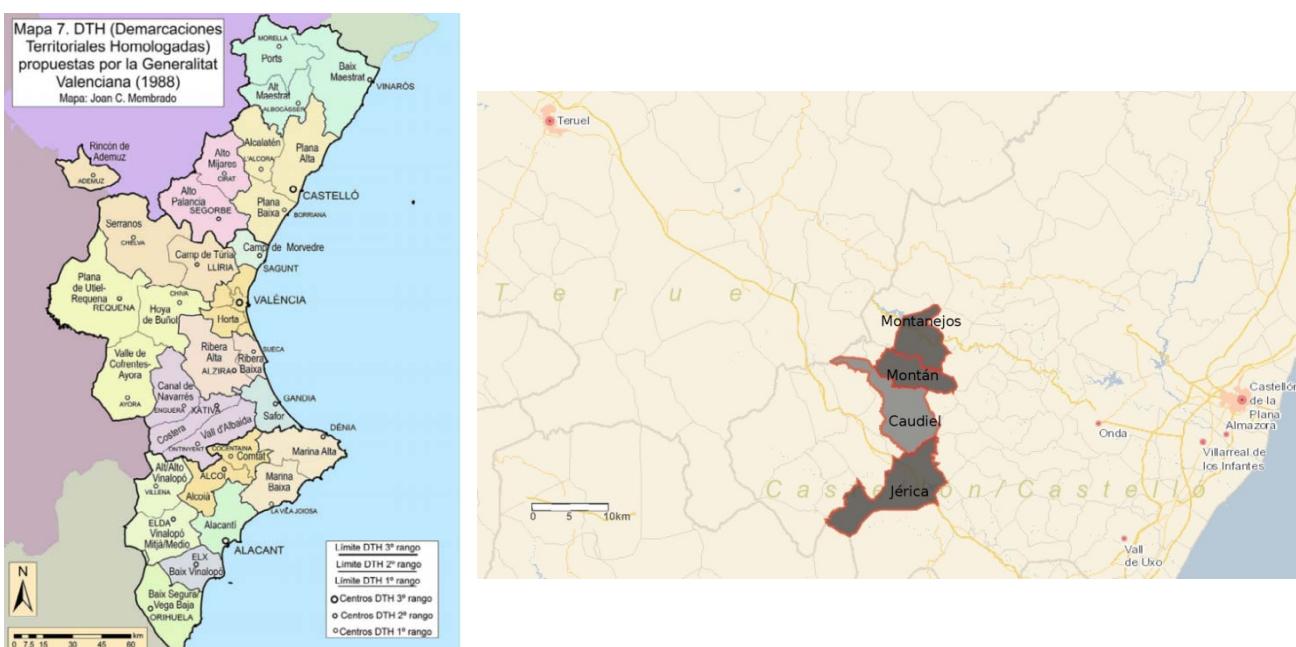
El C.R.A Palancia Mijares está formado por los pueblos de Jérica, Caudiel, Montán y Montanejos. Pertenecen a dos comarcas distintas, pero limítrofes, situadas en el interior de la

² Colegio Rincón de Ademuz, Alborache-Macastre, El Pinar, Baronia Alta, El Sabinar, La Vall Farta, Bajo Turia, Olena, Alto Júcar, Entreviñas, Escoles del Xúquer, Baronia Baixa, Riu d' Albaida, Valle de Ayora-Cofrentes, La Costereta, Riu Vernissa, La Serranía, Serra del Benicadell, Alt Carraixet, Castell de Carbonera, Mendúver-Safor, Benavides-Quart dels Valls, El Tejo, Llochnou-Rotglà, Alfauir-Rótova y La Ribera Alta.

³ Colegio Mariola-Benicadell, La Rectoria, Azahar y L'Encantada.

provincia castellonense; Jérica y Caudiel a la del Alto Palancia y Montán y Montanejos a la del Alto Mijares.

La comarca del Alto Palancia limita al norte con la del Alto Mijares, al este con la Plana Baja y Campo de Morvedre, al sur con Los Serranos y Campo de Turia y al oeste con la comarca aragonesa de Gúdar-Javalambre; está atravesada, en dirección noroeste-sureste, por la vía verde de Ojos Negros y la autovía A-23; tiene una extensión aproximada de 970 km² y está formada por 27 municipios. La del Alto Mijares limita al norte con la de Alcalatén, al este con la Plana Baja, al sur con Alto Palancia, y al oeste con la de Gúdar-Javalambre; tiene una extensión de 647 km² y la componen 22 municipios; está recorrida, de NW a SE por la carretera CV-20. Ambas comarcas constituyen una zona intermedia y de transición cultural entre Aragón y la Comunidad Valenciana.



Comarcas de la Comunidad Valenciana (izquierda) y localización de los municipios del CRA (derecha). Fuente: Membrado, 2012, p. 18 y <http://terrasit.gva.es>.

Distancias kilométricas entre las localidades del CRA				
	Jérica	Caudiel	Montán	Montanejos
Jérica				
Caudiel	5			
Montán	18	13		
Montanejos	23	18	5	

Jérica es la cabecera del C.R.A. y se encuentra a una distancia de 68 km de Valencia, 67 de Castellón de la Plana y 80 de Teruel. La distancia entre las localidades más alejadas entre sí,

Jérica y Montanejos, es de 23 km, lo que significa que se supera ligeramente el límite máximo

⁴ Colegio Peña Escaria, Palacia-Espadán, L'Aiguaneu, Araboga, Celumbres, Els Ports, Palancia Mijares,

que marca la citada Orden de 15 de mayo de 1997, cuando en ella se indica que la distancia máxima entre la localidad más alejada y el domicilio del CRA no podrá superar 20 km; a pesar de que esa distancia no parezca excesiva, el trayecto entre Jérica y Montanejos puede durar más de media hora, porque se realiza mediante una carretera secundaria (CV-195), con numerosas curvas y que, para atravesar la sierra de Espadán, cruza el puerto de Collado de Arenillas; dicha sierra separa las dos comarcas.

Se configura de esta manera un CRA con morfología largada en sentido N-S, con pueblos ubicados en dos valles distintos separados por una sierra y en el que la relación distancia-tiempo entre los aularios es excesiva. Desde luego, creo que se podría haber diseñado un CRA distinto, de haber optado por agrupar pueblos localizados en el mismo valle, lo que hubiera facilitado la comunicación entre los aularios. Este CRA es un ejemplo de la incidencia que sobre la organización territorial del modelo educativo valenciano han tenido factores espurios a la misma, tales como la existencia de afinidad política entre las autoridades municipales de los cuatro pueblos que lo forman, lo que condujo en su momento a no valorar otras posibilidades, como que Jérica y Caudiel, por un lado, y Montanejos y Montán, por otro, junto con alguna localidad situada en los alrededores, por ejemplo Viver en el primer caso, hubieran constituido dos CRA distintos.

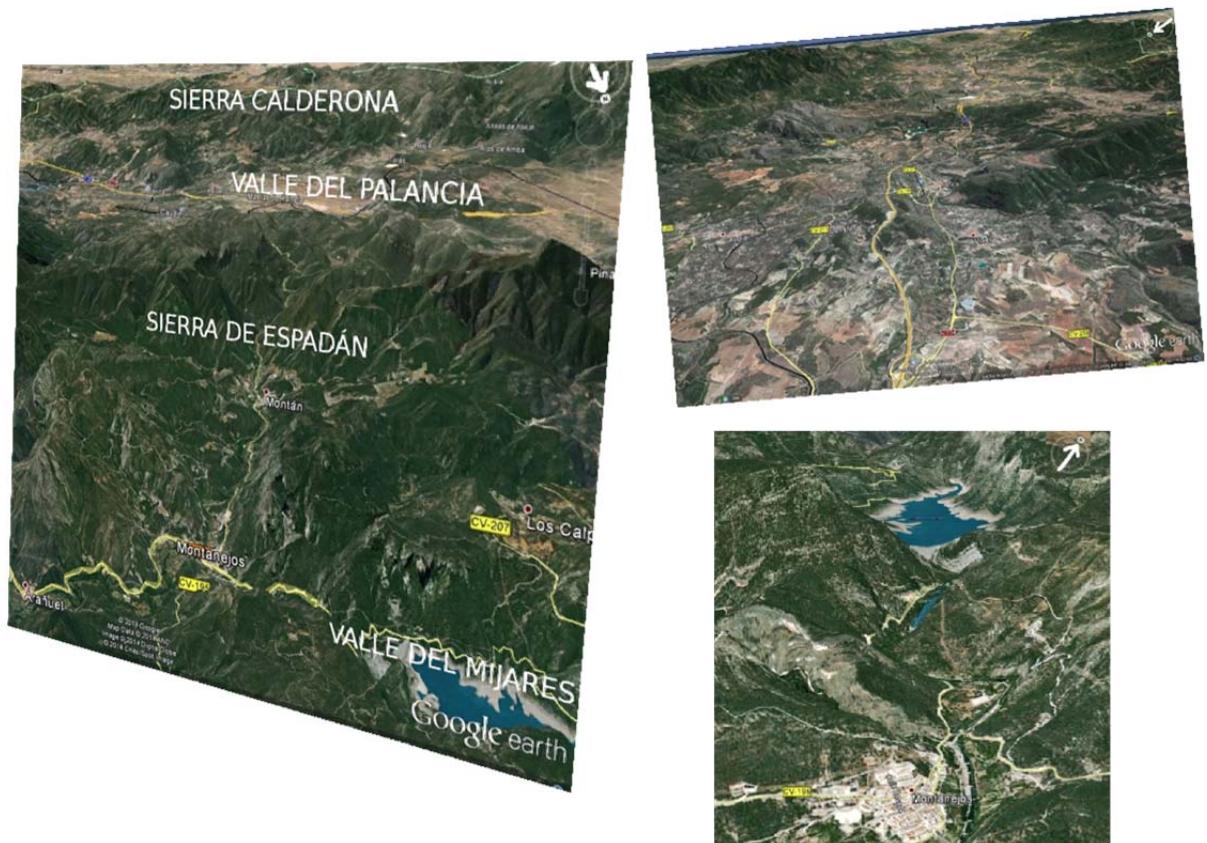
3.1.2 Medio natural

El CRA se localiza en el ámbito del Sistema Ibérico, formando parte de un espacio de sierras y depresiones calificables, según Roselló (1995, 43) de ámbito de transición entre las sierras de Javalambre y Gúdar y la llanura costera valenciana en el S de la provincia de Castellón.

Su territorio está articulado por los valles de los ríos del mismo nombre, Palancia y Mijares, en su curso alto, ambos de carácter típicamente mediterráneo, con régimen de marcada estacionalidad y de corto recorrido, dada la proximidad relativa entre el nacimiento (en la sierra del Toro, el Palancia, y en la de Gúdar, el Mijares) y su desembocadura en el mar Mediterráneo. El primero realiza un recorrido de 85 km y desemboca en Sagunto; el segundo, de 156 km, desembocando entre Almazora y Burriana donde forma una pequeña albufera.

Ambos ríos se encuentran muy regulados mediante embalses. Destacan los de El Regajo (río Palancia), al sur de Jérica, y de Arenoso (río Mijares), entre Puebla de Arenoso y Montanejos. Sus aguas se destinan principalmente al regadío, aunque, en el caso del Mijares, es destacable la presencia de un aprovechamiento hidroeléctrico en el salto de Cirat (muy próximo a

Montanejos); por otra parte, históricamente ha existido un aprovechamiento de las mismas para impulsar molinos harineros que hoy han desaparecido casi en su totalidad.

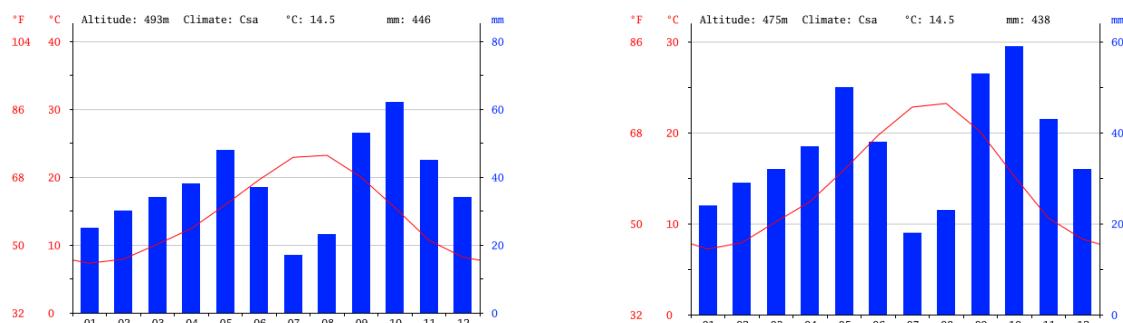


Grandes unidades de relieve (izquierda). Detalle del valle del río Palancia (superior derecha). Detalle del valle del río Mijares (inferior derecha). Fuente: elaboración propia a partir de imágenes descargadas de Google Earth.

Los valles constituyen dos áreas depresivas con una dirección general NW-SE, separadas por la sierra de Espadán, que funciona como interfluvio entre ambas; los dos valles actúan como pasos en los que se encuentran las principales vías de comunicación, tanto hacia el NW como el SE, pero no en otras direcciones. El del Palancia, que forma un corredor natural de comunicación entre Sagunto y las tierras altas de la provincia de Teruel, se encuentra encajado entre las sierras de Espadán, al norte, en la que afloran materiales calcáreos y silíceos, y Calderona, al sur, en la que dominan los materiales calcáreos y que lo separa del valle del Turia; su relieve general presenta un carácter fuertemente ondulado por la acción de una densa red de ramblas y barrancos. Las sierras se desarrollan casi en su totalidad por debajo de los 1.100 m de altura; en ambas, la orografía es abrupta y una y otra están protegidas por sendas declaraciones de parque natural al amparo de La Ley 11/1994 de 27 de diciembre, de la Generalitat Valenciana, de Espacios Naturales Protegidos de la Comunidad Valenciana.

El valle del Mijares, por su parte, presenta una topografía más enérgica por las gargantas que forma el río a la altura de Montanejos y que dan lugar a parajes naturales de especial belleza y con fuertes valores de pendiente topográfica por el encajamiento del río. Al norte está delimitado por Peñagolosa.

Jérica se ubica en el centro del valle del río Palancia, que pasa junto a su casco urbano, a una altitud de 523 m y en un área en la que la pendiente topográfica no alcanza valores acusados. Caudiel se sitúa en el margen izquierdo del mismo valle, en la falda de la Sierra Espadán y a una altitud de 632 m; su terreno es más abrupto. Montanejos se localiza en el valle del río Mijares, que tiene un caudal de agua mayor que el del Palancia, a 418 m de altura. Finalmente, Montán se encuentra en la ladera septentrional de la sierra de Espadán a una altitud de 580 m.



Climogramas de Jérica (izquierda) y Montanejos (derecha). Fuente: <http://es.climate-data.org/location/>

Desde un punto de vista climático, el territorio del CRA constituye un ámbito de transición entre el clima de la llanura litoral valenciana y el de las tierras altas turolenses de la sierra de Javalambre y la depresión de Sarrión. Su clima, de tipo mediterráneo, es cálido y templado, con valores térmicos medios anuales que oscilan entre los 14 y 15° (sobre 7° en enero y 23° en agosto) y precipitaciones, aunque irregulares, de alrededor de 500 mm/año al año en el Palancia y de hasta 550 en el Mijares. En definitiva, un clima mediterráneo influido por la altitud; si bien, la disposición de las unidades de relieve, con esa dirección NW-SE ya indicada, facilita la penetración de las influencias marítimas mediterráneas por ambos valles, que tienen, en consecuencia, precipitaciones mayores a las de otros ámbitos del interior montañoso de la comunidad y temperaturas más suaves.

Respecto a la vegetación natural, es muy similar en ambas comarcas, aunque su distribución refleja la diversidad de condiciones climáticas y ecológicas que se puede encontrar. En las sierras predominan el pinar, tanto de pino carrasco como rodeno, y los bosques de encinas y alcornoques, es decir, lo que se conoce como bosque mediterráneo; por encima de los mil

metros aparece la sabina. En el fondo de los dos valles brota la vegetación de ribera, prioritariamente frondosas, como los chopos.

En ambas, en los últimos años, el bosque y especialmente el pastizal han ganado en extensión debido al abandono de numerosos campos de cultivo por el despoblamiento y la consecuente disminución de la presión sobre el espacio agrario.

3.1.3 Población

“Es menester valor para vivir en estos pueblos”, decía, en 1795, Cabanilles, citado por Roselló (1995, p. 393) refiriéndose a las duras condiciones socioeconómicas y ambientales existentes en todo el interior montañoso de la provincia de Castellón. Esa afirmación, hoy, sigue teniendo casi la misma vigencia que hace algo más de 200 años, por eso, Roselló (1995, p. 375), utiliza la expresión de desierto demográfico para referirse a esta parte del territorio valenciano, eso sí, más evidente en el caso del Alto Mijares que en el del Alto Palancia.

La población total de los municipios que forman el CRA, según el Censo de 2011 (Instituto Nacional de Estadística) es de 3.325 habitantes. Jérica, con 1.621 habitantes, es el más grande; Caudiel tiene un censo de 725 habitantes; Montán cuenta con 345 habitantes y Montanejos con 605. La densidad de población oscila entre los 21 habitantes/km² de Jérica y los 11,9 de Caudiel, escasa por lo tanto y que no tiene nada que ver con los valores medios de la provincia de Castellón o de la Comunidad Valenciana. Tanto por tamaño como por densidad, se trata de municipios claramente rurales.

	Total	Varón	Mujer	Española			Extranjera		
				< 16	16-64	≥ 65	< 16	16-64	≥ 65
Total	3325	1695	1630	330	1910	870	45	165	5
Caudiel	725	380	345	70	400	205	15	35	5
Jérica	1655	830	825	185	940	440	10	75	0
Montán	345	180	160	30	215	100	0	0	0
Montanejos	605	305	300	45	360	125	20	50	0

Fuente: elaboración propia a partir de <http://www.ine.es/censos2011/tablas/>

La evolución demográfica, según las fichas municipales (año 2013) elaboradas por la Conselleria

d'Economia, Industria, Turisme, i Ocupació de la Generalitat Valenciana (ver anexo 1), indica que, hasta finales del siglo XX, han perdido población progresivamente (la emigración fue muy alta y no pudo compensarla el crecimiento vegetativo), tal y como ha ocurrido en la mayor parte de las áreas rurales españolas; sin embargo, desde principios del siglo actual, se ha producido un cierto crecimiento fundamentalmente por la llegada de inmigrantes extranjeros, si bien, desde 2008, se ha iniciado una tendencia a la baja por el menor flujo de llegada de inmigrantes y la salida de algunos que llegaron en los años previos. Actualmente, la

participación de población extranjera sobre la total oscila desde el 12 % en Montanejos y el 2,5 de Montán; no es, pues, muy importante, salvo en Montanejos, por la fuerte demanda de mano de obra que genera la actividad turística en este caso.

Indicadores demográficos (en %), año 2012					
	Dependencia	Envejecimiento	Maternidad	Tendencia	Renovación pob activa
Com. Valenc.	48,0	116,8	21,3	99,3	104,3
Caudiel	66,1	263,0	21,4	127,3	84,6
Jérica	59,5	235,9	15,5	82,4	93,0
Montán	90,4	556,7	11,1	63,6	62,3
Montanejos	46,2	201,5	13,1	66,7	84,7

Fuente: elaboración propia a partir de <http://www.ive.es/>

Desde el punto de vista de la distribución por sexos y edades, se observa una

masculinización (el porcentaje de varones supera ampliamente la mitad de los efectivos demográficos) y envejecimiento (menor en el caso de los inmigrantes extranjeros que en el de los españoles). Ambas son dos características muy propias de los ámbitos rurales del interior de la península Ibérica. Tanto el envejecimiento⁵ como la dependencia⁶ son mayores que la media de la Comunidad Valenciana, mientras que los valores de maternidad⁷, tendencia⁸ y renovación de la población activa⁹ son menores; en todos los casos, indican una situación de deterioro demográfico progresivo difícil de corregir sin la llegada de población joven procedente de fuera de este territorio, lo que no está ocurriendo en este momento. Los altos valores de envejecimiento (hasta el punto de que las pirámides de población de los cuatro pueblos presentan un aspecto casi invertido –ver anexo 1-) y escasos de maternidad explican el porqué de la existencia de tasas de crecimiento vegetativo negativo que, junto con la emigración actual, justifican por qué está disminuyendo la población. Dicho deterioro, que no es compensado por el retorno de antiguos emigrantes una vez se han jubilado, por supuesto, tiene un impacto negativo sobre la escuela; por otra parte, la situación demográfica descrita, especialmente en lo relativo al escaso número de niños en edad escolar, con la excepción de Jérica, justifica la existencia del CRA, ya que, en caso contrario, algunas de las unidades escolares es muy posible que hubieran desaparecido, en especial en Montán.

Los datos de Montán, respecto al envejecimiento, están sobredimensionados por la existencia de una residencia de la tercera edad en este pueblo tan pequeño. Se puede observar que los índices de maternidad, tendencia y renovación de la población activa son más bajos que en el resto de los municipios.

⁵ Índice de envejecimiento= $((\text{Pob}>64)/(\text{Pob}<15)) \times 100$

⁶ Índice de dependencia= $((\text{Pob}<15 + \text{Pob}>64)/(\text{Pob} \text{ de } 15 \text{ a } 64)) \times 100$

⁷ Índice de maternidad= $((\text{Pob} \text{ de } 0 \text{ a } 4)/(\text{Mujeres} \text{ de } 15 \text{ a } 49)) \times 100$

⁸ Índice de tendencia= $((\text{Pob} \text{ de } 0 \text{ a } 4)/(\text{Pob} \text{ de } 5 \text{ a } 9)) \times 100$

En definitiva, teniendo en cuenta las variables anteriores, se trata de pequeños municipios de carácter rural, principalmente por tamaño, densidad y envejecimiento, y en los que la presencia de población extranjera no es excesivamente importante, exceptuando Montanejos.

3.1.4 Actividad económica

En cuanto a la actividad económica la población se dedica fundamentalmente a la agricultura, la construcción y los servicios, en especial el turismo rural.

En el área Alto Palancia, en el caso de la agricultura, Jérica tiene una importante extensión de regadío, mientras que en Caudiel predomina el secano. Los cultivos más importantes en ambos son el olivar y los frutales. Respecto a la industria, Jérica dispone de una fábrica de harina en la que trabajan aproximadamente 25 personas. Además, la actividad turística cuenta con un hotel, un hostal, siete casas rurales y siete restaurantes. Caudiel no tiene ninguna industria, siendo sus sectores más importantes la agricultura y el turismo rural, sobre todo en viviendas de segunda residencia.

En el área del Alto Mijares, Montanejos, gracias a sus recursos naturales y paisajísticos y al balneario (centro termal inaugurado en 1997 que aprovecha aguas minero medicinales declaradas de utilidad pública y que son muy reconocidas en todo el ámbito de la Comunidad Valenciana), se ha convertido en un importante destino turístico, siendo el turismo su principal actividad, por lo que dispone de cinco hoteles, un hostal, un albergue, siete restaurantes y numerosas casas de turismo rural. En Montán, el olivo y su transformación en aceite es la principal actividad agrícola de secano, mientras que el regadío es escaso; otras actividades importantes son la explotación de los recursos naturales, como la madera, y el sector servicios. Un aspecto a destacar en este municipio es la existencia de una residencia de ancianos que induce cierta actividad a un pueblo tan pequeño. Los equipamientos turísticos, a diferencia de los demás municipios, son más escasos.

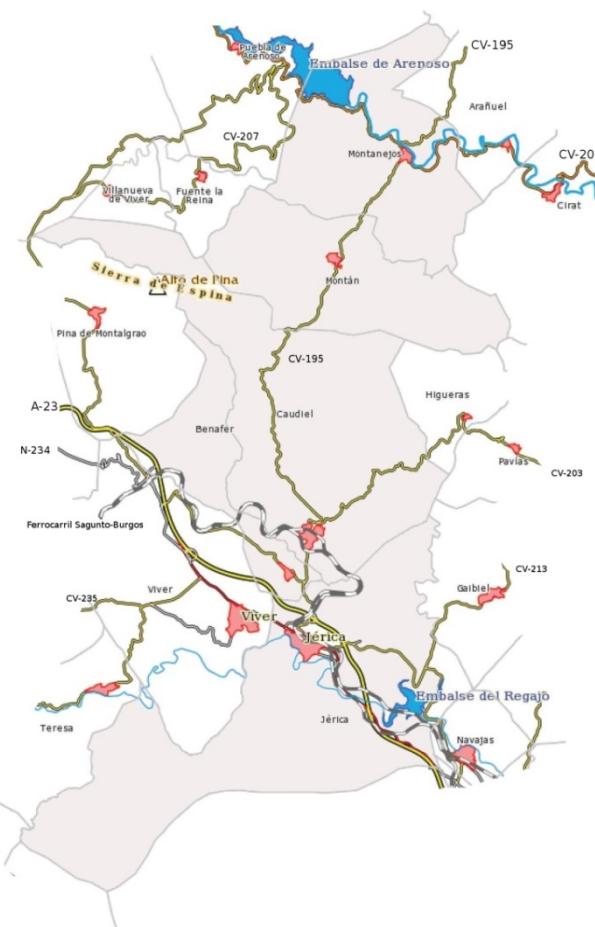
En realidad, con la excepción de Montán, destaca sobre cualquier otra la actividad turística. Dicha actividad tiene una larga trayectoria, puesto que este territorio ha constituido de siempre un ámbito prioritario para el turismo estival por parte de población residente sobre todo en la ciudad de Valencia. Esta circunstancia alimenta el dinamismo que presenta el sector de la construcción mediante la reforma y rehabilitación de viviendas que funcionan como segunda residencia (en todos los casos, alrededor del 75 % de las viviendas totales, porcentaje, pues, muy elevado) y también la presencia de equipamientos comerciales en cantidad superior a la

⁹ Índice de renovación de la población activa= = ((Pob de 20 a 29)/(Pob de 55 a 64))x100

habitual en otros municipios rurales del tamaño de los que forman esta CRA.

El sector agrario está en regresión, y aunque la población activa agraria sigue siendo importante (aproximadamente un 20 % de la activa total, aunque oscilando desde el casi 35 % de Montán al menos de 20 % de Jérica y Montanejos), cada vez lo es menos y con mayor frecuencia la agricultura constituye una actividad complementaria a otra principal, casi siempre terciaria. Desde este punto de vista, se está produciendo una pérdida del carácter rural del territorio del CRA

3.1.5 Infraestructuras y equipamientos



Red de comunicaciones en el CRA. Fuente: elaboración propia a partir de <http://terrasit.gva.es/es/ver>

con servicio restringido.

En cuanto a los equipamientos locales, las dotaciones son suficientes:

- Jérica tiene consultorio médico, farmacia, gasolinera, oficinas bancarias, supermercado, casa de cultura con biblioteca, polideportivo y piscina climatizada.

- Caudiel posee consultorio médico, farmacia, casa de cultura con biblioteca y un polideportivo.
- Montán cuenta con consultorio médico, farmacia, biblioteca y polideportivo.
- Montanejos tiene consultorio médico, farmacia, gasolinera, casa de cultura con biblioteca, sección de la ESO dependiente del Instituto de Segorbe, supermercado y polideportivo.

3.1.6 *Patrimonio cultural*

Al tratarse de pueblos situados en el interior de la provincia de Castellón, han mantenido mucho contacto, durante siglos, con los vecinos turolenses y prueba de ello es la afinidad en ciertos hábitos folklóricos y gastronómicos, así como en el uso habitual del castellano como lengua común (no olvidemos que estas tierras fueron repobladas fundamentalmente por aragoneses). Por otra parte, el carácter de sus gentes, su modo de vida y sus tradiciones están influenciados por las características del medio natural en el que se localizan.

En estos pueblos, se conservan numerosas tradiciones ligadas casi siempre a festividades religiosas. Entre ellas destacan la fiesta en Honor a la Divina Pastora, en Jérica, con un acto muy típico y único llamado “la Bacalá”; la Fiesta de la Cereza en Caudiel, que representa el fruto más típico del municipio; y la Feria del Aceite en Montán, que promociona el Aceite de Oliva Virgen Extra variedad "Temprana de Montán".

En general, en el Alto Palancia dominan los recursos de tipo histórico-monumental, mientras que en el Alto Mijares lo hacen los de tipo natural-paisajístico, mucho más explotados que los anteriores mediante actividades turísticas ligadas con el agua y turismo de aventura.

Entre los primeros:

- En Jérica, destacan:
 - La Torre de la Alcudia, de estilo mudéjar, declarada Monumento Histórico Artístico en 1979
 - El Museo Municipal está ubicado junto a la iglesia, también declarado Monumento Histórico Artístico en 1962.
 - El recinto del castillo, destruido en la última guerra Carlista y del que quedan en pie algunos torreones y la torre del Homenaje.
 - La Ermita de San Roque, que fue mezquita en la época musulmana y en la que es posible contemplar el paso del arte árabe al gótico.

- En Caudiel:
 - Yacimientos de la Edad del Bronce y de época ibérica y romana.
 - La ermita del Socos, edificio del siglo XV de estilo gótico inicial.
 - La Torre del Molino, de origen musulmán, fue una antigua torre de defensa y vigía.
- En Montán:
 - Antiguo castillo musulmán que en el siglo XIX se convirtió en cuartel carlista y después funcionó como fábrica de hilado y tejidos.
 - La iglesia de San Bernardo, construida en el siglo XVIII, de estética barroca.

Entre los segundos, en Montanejos, cabe recalcar: el valle del río Mijares; el Embalse de Arenoso y su entorno; y la Fuente de los Baños.

La importancia de este patrimonio constituye un elemento potencialmente incorporable a la programación de actividades de enseñanza-aprendizaje en los aularios del CRA, en tanto en cuanto facilita el conocimiento del entorno próximo de los niños y la inserción de los mismos en su medio cultural y natural.

3.2 Organización y distribución de los aularios

Los cuatro aularios que forman el CRA, es decir, el centro educativo de cada una de las localidades, están acogidos a la Orden del 15 de mayo de 1997 de la Consejería de Educación de la Comunidad Valenciana.

Se trata de cuatro centros en origen incompletos (con la excepción del de Jérica) que, por esta circunstancia, se han unido para formar un único centro y mejorar la calidad de la enseñanza, ya que, de esta forma disponen de más medios humanos, económicos y didácticos y se facilita la interrelación entre los alumnos y los profesores.

La gestión de este CRA es asumida por un equipo directivo que, en la actualidad, forma parte del profesorado del aulario de Jérica. El Consejo Escolar lo forman representantes de cada uno de los aularios y las reuniones se convocan en Jérica.

Los municipios de Jérica y Montanejos reciben alumnos de pueblos de alrededor, por eso cuentan con servicio de transporte y comedor escolar.

Como ya se ha mencionado anteriormente, la lengua materna de estas poblaciones es el castellano y sólo los aularios de Montanejos y Montán cuentan con un programa lingüístico de incorporación progresiva al valenciano (PIP). No obstante, en Educación Infantil se trabaja la

lengua valenciana a nivel de todo el CRA, incorporándola a través de juegos, canciones, cuentos, talleres, rutinas, ... con la participación del profesorado de apoyo.

El CRA cuenta con una plantilla de 30 maestros distribuidos como sigue:

- En Jérica:

- 3 de Educación Infantil.
- 6 de Educación Primaria (1 de ellos imparte la asignatura de música).
- 2 de Educación Física (1 de ellos en el aulario de Jérica y otro itinerante para el resto).
- 2 de Inglés (1 de ellos en el aulario de Jérica y otro itinerante para el resto).
- 2 de Música (1 de ellos en el aulario de Jérica y otro itinerante para el resto).
- 1 de Religión (itinerante en todo el CRA).
- 1 de Pedagogía Terapéutica en Jérica, a media jornada, y 1, a jornada completa, para el resto de aularios).
- 1 de apoyo de Infantil (itinerante con Caudiel).
- 1 de Audición y Lenguaje (en todo el CRA).
- 1 orientador (en todo el CRA).

- En Caudiel:

- 2 de Educación Infantil.
- 2 de Educación Primaria.

- En Montán:

- 1 de Educación Infantil.
- 1 de Educación Primaria.

- En Montanejos:

- 2 de Educación Infantil.
- 3 de Educación Primaria.
- 1 de apoyo a Educación Infantil (itinerante con Caudiel).

Además de esos recursos de profesorado, los cuatro aularios cuentan con la asistencia de una psicóloga a tiempo parcial, perteneciente al SPE de Segorbe.

El CRA tiene con un total de 244 alumnos matriculados en el curso 2014-2015, de los que 78 corresponden al segundo ciclo en Educación Infantil. La distribución de los mismos, por edades y aularios figura en la siguiente tabla:

	JÉRICA	CAUDIEL	MONTÁN	MONTANEJOS
Aula de 3 años	13	5	2	5
Aula de 4 años	12	7	2	5
Aula de 5 años	16	5		5
Total alumnos EI	41	17	4	15
Total alumnos EI y EP	135	45	11	53

Cada aulario cuenta con las aulas de Educación Infantil que figuran en el cuadro siguiente:

	JÉRICA	CAUDIEL	MONTÁN	MONTANEJOS
Nº DE AULAS	Una de 3 años Una de 4 años Una de 5 años	Una de 3 y 4. Una de 5 años	Una de 3, 4 y 5 años	Una de 3 años. Una de 4 y 5 años

Aparentemente, no hay grandes diferencias entre el alumnado de las distintas localidades del CRA, es decir, su carácter es muy parecido, tienen las mismas costumbres, similares aficiones... por ello, las maestras realizan las mismas actividades en todos los aularios, dan el mismo temario y evalúan con los mismos criterios e indicadores. En mi opinión, todo esto es muy relativo, pues el número de alumnos de cada aulario influye en las necesidades educativas de los mismos y, por lo tanto, no pueden tratarse por igual los diferentes temas. Sin embargo, entiendo que debe existir una coordinación entre las aulas de Educación Infantil, lo que precisa de un mismo modelo de programación de actividades y de evaluación.

En el caso de Jérica, Caudiel y Montanejos existe una maestra de apoyo que proporciona una atención más individualizada a los alumnos. Durante el mes de septiembre, la maestra de apoyo ayuda a la tutora en la clase de 3 años, durante el periodo de adaptación, y, a partir de octubre, dedica más tiempo a las de 4 y 5 años. En mi opinión esta distribución es bastante lógica, pues los alumnos de tres años necesitan al principio una atención más individualizada que el resto.

Un aspecto que cabe resaltar es que existe un importante número de alumnos que tienen necesidades educativas especiales, concretamente 15, todos ellos de Educación Primaria, atendidos por maestros de PT y/o AL, cuya acción se dirige a corregir dificultades de aprendizaje.

Por otro lado, el horario de los aularios es diferente, ya que está influido por las rutas de transporte escolar. Jérica, Caudiel y Montán tienen un horario de 9:00 a 13:00 y de 15:00 a 16:30 horas, exceptuando los miércoles, que acuden por la mañana hasta las 12:00; sin embargo, el horario de Montanejos es de 9:30 a 13:30 y de 15:30 a 17:00 horas, exceptuando el miércoles que asisten por la mañana de 9:30 a 12:30.

Un aspecto muy característico es que el alumnado no asiste a clase una tarde a la semana, en el caso de este CRA los miércoles, como se ha indicado, por tanto, el horario lectivo es diferente respecto a los colegios completos; en un CRA, se amplía media hora por las mañanas durante toda la semana. El motivo de esa tarde libre es porque los maestros la utilizan para reunirse para abordar diversos temas relacionados con la organización, la planificación y

coordinación de actividades...

Una vez al mes, se reúne la comisión de coordinación pedagógica (COCOPE), compuesta por el equipo directivo, el psicólogo del CRA, los maestros de PT y AL, los coordinadores de ciclo y los responsables de cada aulario. En esta reunión, se trabajan temas relacionados con las dificultades, evolución, intereses, necesidades, preocupaciones... de los alumnos.

Además, los maestros realizan reuniones de ciclo al comienzo del curso, en las cuales elaboran la Programación General Anual, se planifican los itinerarios, la división de las aulas, se elige el tema del proyecto dirigido que se planifica para cada año, las excursiones...; en todos los aularios, el maestro se adapta a lo decidido previamente, si bien, es frecuente que al final tenga que readaptar la planificación para acomodarla a las peculiaridades de cada aula. A lo largo del curso, se reúnen dos o tres veces al mes, o incluso más, dependiendo de las necesidades. También, organizan una reunión a final de cada trimestre, en la cual se realiza la evaluación del mismo y de los alumnos.

De este modelo de organización derivan ventajas e inconvenientes. Entre las primeras destaco las siguientes:

- La ratio alumnos/profesor permite que los alumnos disfruten de una atención muy individualizada.
- Al tratarse de un centro con pocos alumnos, se detectan rápidamente las dificultades de aprendizaje, lo permite derivar lo antes posible a los alumnos hacia un especialista de A.L. y/o P.T.
- Existe una cierta libertad de enseñanza.
- Las aportaciones de los maestros enriquecen las actividades curriculares (ideas, materiales...).

Por otro lado, los inconvenientes que percibo son:

- La lejanía que hay entre los aularios hace que no exista una comunicación fluida entre los maestros, lo que dificulta la coordinación real.
- Los recortes educativos, especialmente en la figura de PT, en Jérica ha pasado a media jornada, han repercutido sobre algunos alumnos, a los que se les ha reducido el número de horas de apoyo.
- Las maestras afirman que es complicado coordinar los aularios con solo dos reuniones a la semana en la cabecera del CRA, y más teniendo en cuenta el carácter multinivel predominante. Piden, por un lado, reunirse más a menudo, aunque, por otro, son

conscientes de que no tienen tiempo material para hacerlo.

- No todos los maestros se implican por igual en la coordinación. Un ejemplo de ello lo constituye el proyecto de blog para colgar los trabajos de los alumnos y que los puedan ver otros compañeros o los padres, que no se ha llevado a cabo todavía porque no todos están formados para hacerlo y no todos tienen el mismo grado de implicación en el mismo. Además, otro inconveniente es que no todas las aulas disponen de conexión a Internet.
- Algunos maestros valoran como un inconveniente el reunirse siempre en el mismo aulario, lo que impide conocer el resto y sus instalaciones y dificulta plantear actividades más reales o adaptadas al entorno preciso de cada uno.

3.3 Análisis del proceso enseñanza-aprendizaje en Educación Infantil.

A continuación analizaré el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Infantil en este CRA con la finalidad de detectar cuáles son sus puntos fuertes y débiles para, más tarde, realizar una propuesta de mejora del mismo. Para desarrollar este apartado me baso en la PGA de curso 2014-15 y en las entrevistas a los maestros de Educación Infantil (el modelo de cuestionario figura en el anexo 3).

Quiero destacar que, partiendo de la Programación General Anual (PGA), cada curso se elige una temática para desarrollar un proyecto dirigido; dirigido se refiere a que es elegido por las maestras, no por los alumnos. En el curso actual se ha seleccionado el tema de la vida saludable: cuerpo humano, alimentación saludable, hospital, supermercado, etc. Para su desarrollo los maestros parten de dos interrogantes, ¿qué sabe el alumnado? ¿qué queremos que aprenda? ¿dónde encontrar la información?..., y a partir de ahí, como los alumnos de cada aulario no son los mismos, el proyecto discurre con caracteres propios en cada uno; este es el ejemplo de actividad que más se adapta a las características de cada aulario.

En cuanto a las unidades de programación, se parte de lo más próximo y cercano de los alumnos para ir avanzando hacia cuestiones más alejadas respecto al entorno inmediato. También se tienen en cuenta las necesidades de afecto, relajación y descanso, alimentación, experiencias directas con los objetos, relaciones con los demás compañeros/as... propias de los niños de Educación Infantil.

No hay que olvidar tampoco la especial importancia que, en la programación, se da al tratamiento de las competencias lingüística (lectoescritura y animación lectora) y lógico-

matemática, tal y como se recoge en el Plan de Mejora del Centro.

Por otra parte, las actividades se organizan partiendo de los ritmos biológicos y las rutinas cotidianas y los rincones de trabajo de las aulas están orientados al tema elegido para desarrollar el proyecto de cada curso. Por ejemplo, este año, al trabajar la vida saludable, hay rincones como el supermercado, el hospital, la cocinita...

Para diferenciar los cursos de Educación Infantil, en cada aulario y clase del mismo, se elige una mascota relacionada con la alimentación saludable (ver anexo 4). Cada curso está representado por una fruta que se simboliza como “los Fruitis”, aquel programa infantil que se emitía en la televisión hace unos años.

Teniendo como referencia el calendario escolar del curso escolar 2014-2015, así como las festividades y características del contexto local de los distintos aularios, la propuesta didáctica de temporalización de unidades didácticas es la siguiente:

TEMPORALIZACIÓN	UNIDADES DIDÁCTICAS
1º TRIMESTRE	<ul style="list-style-type: none">• Mi colegio• 9 de Octubre• Otoño• Halloween• Navidad
2º TRIMESTRE	<ul style="list-style-type: none">• El invierno• Fiestas tradicionales (Carnaval, Fallas, Pascua,...)• Días de la Paz, de libro, del árbol
3º TRIMESTRE	<ul style="list-style-type: none">• El cuerpo: higiene, salud y alimentación• La primavera• Vacaciones de verano.
DURANTE TODO EL CURSO	Proyecto: El cuerpo

Las unidades de programación tienen en cuenta las características del contexto más cercano a los centros y presuponen la existencia de una estructura predeterminada de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a desarrollar. No obstante, también se desarrollan otros que surgen de los intereses de los propios alumnos en cada aula. Por este motivo, el horario es lo suficientemente flexible como para permitir que no solo se lleve a cabo el trabajo programado, sino que también se puedan tratar temas puntuales trabajados al modo de pequeños proyectos que emanan del interés de los niños. Un ejemplo, que surgió el curso pasado en Jérica, es el tema de los toros, pues había un importante número de alumnos a los que les interesaba saber sobre este animal, por lo que estuvieron trabajando sus características durante varias semanas, mediante la metodología de proyectos.

Los maestros han optado por introducir este tipo de programación educativa porque, a su

juicio, fomenta un aprendizaje autónomo y proporciona a los alumnos la adquisición de estrategias de búsqueda de información y resolución de problemas necesarias para desarrollar otros aprendizajes posteriores. Aunque, lo cierto es que no en todos los aularios se trabajan por igual estos pequeños proyectos, ya sea porque el tiempo disponible está muy ajustado, ya porque algunos maestros prefieren ceñirse prioritariamente a las unidades didácticas. Los alumnos se llevan los proyectos a casa al finalizar el trimestre y el aula cuenta con un rincón acondicionado para plasmar las aportaciones de las familias sobre el tema trabajado.

A la luz de la temática del proyecto dirigido de cada curso académico, el profesorado decide las salidas que van a efectuar, así como las actividades plásticas que se realizarán en el aula. Por otra parte, también, se planifica de acuerdo a él el sistema de biblioteca, es decir, todos los alumnos cogen prestado un libro referido al tema del proyecto, los viernes, y los lunes tiene que devolverlo. Finalmente, cuando acaba el curso, los maestros de Educación Infantil del CRA realizan una memoria conjunta sobre cómo se ha desarrollado, con el objetivo de mejorar la práctica educativa en los cursos posteriores.

Creo que los proyectos de trabajo pueden llevarse a cabo sin ningún problema en las aulas de Educación Infantil, ya que se trata de una metodología motivadora y enriquecedora para los alumnos. Sin embargo, la realidad cotidiana exige con frecuencia elegir la opción de la programación por unidades didácticas, ya que es más fácil de coordinar con el resto de aularios.

Según la PGA, los cuatro aularios utilizan una metodología constructivista. Los maestros se basan en una serie de principios metodológicos que parten de las necesidades, intereses y motivaciones del niño, teniendo en cuenta su nivel de desarrollo, para así conseguir un aprendizaje significativo, basado en la actividad, tanto manipulativa como cognitiva, y la creatividad mediante actividades globalizadas. Además, intentan favorecer el trabajo en grupo teniendo en cuenta las necesidades individuales de cada niño como ser independiente y diferente. Utilizan frecuentemente el juego como medio para alcanzar los objetivos propuestos, ya que es la actividad preferida por los niños y les proporciona diversión, entretenimiento, socialización y aprendizajes tanto procedimentales como actitudinales.

En resumen, utilizan una metodología globalizada (aproximar a los niños a lo que han de aprender desde una perspectiva integrada y diversa), activa (que parte de la base de que cada alumno es el protagonista de su propio aprendizaje), motivadora (se proponen situaciones de aprendizaje que tengan sentido para ellos, partiendo de sus intereses) y buscando cierta autonomía en el aprendizaje. Además, los maestros tienen en cuenta la atención a la diversidad

del alumnado mediante algunas de estrategias y actividades como, por ejemplo, los talleres internivel, la educación en valores, la atención a la relación con las familias y la evaluación del proceso educativo.

Es necesario recordar que la PGA es la misma para todo el CRA, por ello, los objetivos, contenidos y el sistema de evaluación son iguales. Sin embargo, la metodología no siempre es la misma, porque en el aula multigraduada hay que planificar de modo distinto a como se hace en las ordinarias para poder atender a todas las edades presentes en la misma.

En lo relativo a la organización, los agrupamientos, los métodos de aprendizaje.... propios de cada aulario, por lo que he podido percibir, se realizan más proyectos de trabajo en el aulario de Jérica que en el resto (probablemente porque éste es un centro completo, mientras que el resto no).

Aunque las aulas de Educación Infantil de los diferentes aularios se coordinan para hacer las mismas actividades de música, plástica, fichas, refranes... y llevar el mismo proyecto, en cada uno se adaptan las fichas y actividades a los alumnos presentes en el aula.

Para trabajar las actividades, cada maestro aplica su propio método. Por ejemplo, la maestra de Caudiel, en la clase de 3 y 4 años, primero hace una explicación general (a ambas edades) y después una más detenida a los alumnos de 4 años, ya que tienen menos paciencia que los de 3 para esperar; finalmente, da la explicación a los de 3; en mi opinión, se sigue este orden porque los de 3 pueden escuchar la explicación e ir aprendiendo de explicado a los de 4. En el caso de Montán, primero se explica la ficha a todos y luego se explica a aquellos que necesitan ayuda; al tratarse de sólo 4 alumnos se puede atender a todos sin ningún problema. Sin embargo, la maestra de Montanejos (aula de 4 y 5 años), dependiendo del día, realiza una explicación simultánea o secuenciada; esta misma maestra, para escribir la fecha en la pizarra, utiliza un color para escribir en mayúsculas para que los de 4 años la identifiquen y la copien y otro diferente para las minúsculas, pensando en los de 5 años.

Las fichas que se realizan en las aulas multigrado normalmente se adaptan a las características de los niños de cada edad. Por ejemplo, los de 4 años escriben su nombre mientras que los de 3 lo puntean con el punzón.

Aunque los maestros del ciclo se coordinan para hacer las mismas actividades, en el caso de Montán he observado pequeñas diferencias. Por ejemplo, aprovechando que los alumnos tienen que decorar su aula con flores, el maestro pide a sus cuatro alumnos que pinten una pequeña, otra mediana y otra grande. De esta manera, se consigue trabajar de modo transversal las

magnitudes y se obtiene mayor número de flores.

A diferencia de los aularios de Caudiel, Montán y Montanejos, en los que se trabajan mucho las fichas, en Jérica se combina el trabajo de fichas con los *rincones de trabajo*. Los alumnos disponen de tres rincones fijos (lengua, matemáticas e informática) y van rotando a lo largo de la semana para realizar la actividad propuesta en cada rincón. Cada semana cambia la actividad.

Sin embargo, hechos tan cotidianos como ir al baño, salir del aula, ir al recreo, la hora del almuerzo... se gestionan de la misma manera para todas las edades y en todos los aularios.

En el caso del aula de Montanejos, existe un apoyo de lectoescritura mediante el que la maestra de apoyo está $\frac{3}{4}$ de hora con los alumnos de 4 años trabajando la lectura, mientras que los de 5 están con la tutora trabajando lectura y escritura.

Para que los niños del CRA aprendan el proceso de la lectoescritura, las maestras utilizan el método de Letrilandia a partir de los 4 años. La característica fundamental del mismo reside en la idea de convertir las letras en personajes de un mundo imaginario y en utilizar la fantasía de los cuentos como elemento motivador. Partiendo de las historias narradas, se presenta el sonido de cada letra, que los niños recuerdan de forma natural.

Para fomentar la lectura en las aulas de Infantil se ha planificado:

- El rincón de la biblioteca de aula, donde los alumnos pueden encontrar libros apropiados a su edad, bien propiedad del centro o bien procedentes de las casas de los alumnos, pero que permanecen allí durante el curso escolar.
- La utilización de la mascota de clase en la biblioteca como elemento motivador para la lectura.
- La actividad “La hora del cuento”, que consiste en que, sobre el tapiz de la asamblea, las maestras crean un clima cálido y acogedor para que los niños escuchen un cuento o lo cuenten ellos mismos.
- La actividad “Un cumpleaños, un cuento”, consistente en que los alumnos que cumplen años lleven un cuento de casa y lo cuenten a los demás con ayuda de sus padres.

Todos los aularios del CRA utilizan los mismos cuadernos de trabajo, excepto el de grafomotricidad. Esta excepcionalidad se debe a que en el caso de Caudiel, Montán, y Montanejos se ha preferido utilizar un cuaderno más autónomo, lo que permite que, mientras los alumnos realizan su trabajo, la profesora pueda estar pendiente de los de otras edades. Sin embargo, en Jérica, al tratarse de aulas ordinarias, prefieren que los cuadernos sean más

complejos, ya que las maestras disponen de más tiempo para atender las necesidades individuales de sus alumnos.

A lo largo del curso, además de utilizar esos cuadernos de trabajo y desarrollar las unidades didácticas programadas, se realizan otras actividades y se emplean otras estrategias de enseñanza y aprendizaje que llevan a confeccionar algo parecido a un libro y que se van trabajando paralelamente a los proyectos de trabajo. De estas actividades, cabe destacar el *Libro viajero*, que consiste en que cada fin de semana un alumno se lleva el libro y la mascota a su casa y tiene que escribir, con la ayuda de sus padres, lo que realiza con la mascota, por ejemplo, “el sábado fui al parque con la mascota a jugar”. Esto es una manera de trabajar el entorno próximo del niño, además de promover la expresión oral y escrita. En mi opinión, es una actividad formidable para trabajar multitud de aspectos que rodean al niño; además, cuando el niño lo lee en clase ante sus compañeros, estos pueden aprender nuevos conceptos a partir de las situaciones descritas, por ello, considero que es una actividad muy enriquecedora y motivadora.

Durante el periodo de adaptación, los alumnos de 3 años se sienten solos y desamparados y, frente a este problema, los maestros del CRA nombran un protagonista cada semana con la finalidad de elevar su autoestima. A lo largo de esa semana, los padres aportan al aula fotos del niño, juguetes, ropa, etcétera, para que los compañeros conozcan más profundamente los gustos de ese niño; además, la maestra fomenta las similitudes con otros compañeros para que los alumnos se sientan más seguros. Al finalizar la semana, asiste un miembro de la familia del niño al aula y realiza una actividad con el grupo de alumnos.

Esta actividad también se desarrolla con el alumnado de incorporación tardía, muchas veces alumnado inmigrante. En este caso, el maestro, además, intenta que se adapte al grupo, por eso, elige un grupo de niños y les explica que ha venido uno nuevo que necesita conocer el cole, a los compañeros, aprender sus juegos..., con lo cual asocia ese grupo reducido (de 3 o 4 niños) al nuevo alumno para que se sienta arropado y pueda integrarse fácilmente en el grupo-clase.

Cuando he preguntado sobre cómo se trabaja la multiculturalidad, los maestros de Caudiel y algunos de Jérica me sorprendieron, pues, respondieron que no la trabajan, porque consideran que todos los alumnos se integran de una manera natural. En cambio, la de Montán respondió que, pese a no tener alumnado inmigrante, trabaja los valores de la multiculturalidad a través de los libros y mediante actividades en clase. Finalmente, en el aulario de Montanejos, que en este momento es donde más alumnado inmigrante hay en Educación Infantil (2 en el aula de 4 y 5

años y 3 en la de 3 años, todos ellos de procedencia rumana), la maestra del aula de 3 años afirmó que durante el periodo de adaptación había permitido que hablasen en su idioma, pero después ya no, ya que quiere que aprendan correctamente el castellano. Todas estas aportaciones me sorprendieron, porque, en mi opinión, la multiculturalidad es algo que hay que trabajar en el aula para hacer ver a los alumnos que todos somos iguales y tenemos los mismos derechos y esta circunstancia enriquece a todos. Esto se podría llevar a cabo promoviendo actividades multiculturales, como por ejemplo mediante un almuerzo con comidas típicas del lugar de origen de cada niño o trabajando la vestimenta de cada cultura, las danzas...

En lo referido a la atención de las dificultades de aprendizaje del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo o con necesidades de compensación educativa en Educación Infantil, los maestros entrevistados han coincidido en que las aulas de este centro tienen una gran ventaja, y es que en ellas, al haber un reducido número de alumnos, se captan antes las dificultades de enseñanza-aprendizaje. Para llevar a cabo una atención más individualizada con este tipo de alumnado las maestras adoptan las siguientes medidas: realizan actividades de refuerzo para aquellos que les cuesta más la consecución de un objetivo; o hacen modificaciones del material curricular para aquellos que no pueden superarlo fácilmente; también, hacen diferentes agrupamientos que faciliten y ayuden a la realización de experiencias; y, por último, los alumnos pueden recibir una ayuda puntual del profesorado de apoyo, así como de los maestros de PT y AL en los casos diagnosticados (en realidad, es muy difícil encontrar a un niño de Educación Infantil ya diagnosticado). Por ejemplo, en el caso de Montanejos, la maestra de AL trabaja con los niños inmigrantes unas horas a la semana para mejorar la pronunciación, discriminar sonidos, trabajar con frases, vocabulario, etc. En caso de que durante el curso aparezca alguna otra necesidad educativa específica, se adoptan las medidas oportunas en función de la necesidad. Normalmente, se intenta desarrollar un plan de actuación, siempre en coordinación con el gabinete psicopedagógico mediante apoyos o refuerzos, adaptaciones de acceso al currículo, adaptaciones curriculares no significativas...

Por otra parte, no todos los aularios pueden contar con las NTIC, pues no todas las aulas de Educación Infantil cuentan con ordenadores, aunque siempre hay alguno en otro punto del aulario. En los aularios de Jérica y Montanejos, las clases de Infantil sí disponen de un rincón específico del ordenador para jugar de manera autónoma y de forma rotativa; en él se realizan actividades en pequeño grupo. Además, en Montanejos, disponen de una pizarra digital en el aula de 4 y 5 años que se utiliza frecuentemente porque a la maestra le encanta trabajar con juegos interactivos.

Gracias a que los maestros disponen de ordenadores en el aulario donde están destinados, en ocasiones aprovechan para enviarse información de unos a otros a través de Internet (fichas, documentos, cuentos...). Creo que deberían explotar más este recurso, ya que podría ser de gran utilidad para mejorar y agilizar las tareas de coordinación, evitando viajes innecesarios a la cabecera del CRA.

Al respecto de la innovación educativa, los maestros entrevistados afirman que se reciclan buscando experiencias nuevas a través de Internet para ponerlas en práctica en su aula; además de realizar todos los años algún curso de formación de entre los planificados por la Consejería de Educación. Este curso, harán uno relacionado con las nuevas tecnologías, pues, hay varios a los que, como se ha indicado anteriormente, les interesa cómo poder formar un blog en Internet para colgar los trabajos de los alumnos y que puedan ser vistos en la web.

Al respecto del proceso de evaluación, en el CRA se aplica a *Orden 24 de Junio de 2008*, en la que indica que la evaluación será global, continua, formativa, reguladora y orientadora, y queda establecida en términos cualitativos y a partir de criterios. Los instrumentos de evaluación son la observación directa y sistemática. Se utiliza un informe inicial y a lo largo del curso los maestros van evaluando continuamente los progresos y dificultades de cada niño, así como el grado de consecución de los objetivos programados. Además, los maestros realizan un informe trimestral y un informe cualitativo al final de curso para hacer llegar la información a las familias. En el nivel de 3 años también se realiza un informe sobre el periodo de adaptación. Los maestros evalúan su propia práctica docente.

En cuanto a las características propias del aprendizaje de esta etapa, quiero destacar la idea de que tiene gran importancia la relación y coordinación pedagógica entre familia-escuela. De los 0 a los 6 años, la educación de los niños está íntimamente relacionada con su vida cotidiana y estos conciben la realidad de forma global, es decir, lo que aprenden fuera y dentro del colegio tiene para ellos la misma importancia educativa. Es por eso que los maestros de Infantil intentan construir y potenciar la comunicación y coordinación entre las familias y la escuela desde el momento en el que los niños entran al colegio; ejemplos de la colaboración de las familias con la escuela en este CRA son: durante el periodo de adaptación, pues los maestros piden a los padres que ayuden en la integración de sus hijos en la clase; a lo largo del curso los padres colaboran para elaborar el libro aventurero aportando ideas, historias, anécdotas...; o cuando los maestros, al trabajar un proyecto determinado, piden a los padres que lleven al aula objetos relacionados con el tema. Por último, un aspecto a destacar es que no se permite la entrada de familiares al aula cuando se celebra el cumpleaños de un alumno, exceptuando el

aulario de Montanejos. El motivo de no dejarles entrar a la clase es porque, según se me indicó, cuando lo hacen, olvidan que la figura de autoridad es el maestro, además, normalmente se centran sólo en sus hijos, olvidando al resto.

En mi opinión, todas estas aportaciones de los padres favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños, ya que estos perciben esa participación e interés de sus padres de forma muy positiva, lo que contribuye a incrementar su autoestima y motivación.

A lo largo del curso académico se realizan diferentes talleres, aunque la forma de agrupar a los niños es diferente por las especiales características de cada aulario; en Jérica es de carácter internivel, en Montán el grupo clase y en Caudiel y Montanejos los agrupan según la dificultad de la actividad, aprovechando los momentos en los que está presente la profesora de apoyo. Este curso se van a desarrollar los de cocina, música, pintura y manualidades. Se llevan a cabo los viernes por la tarde; se hacen grupos que van rotando cada semana por un taller. Los talleres siempre están ligados al tema que se está trabajando en cada momento; por ejemplo, si están trabajando la Navidad, realizarán manualidades navideñas, alguna comida típica de esa época, cantan villancicos... El objetivo de los talleres es fomentar la socialización y la convivencia; además se trabaja el entorno de una manera lúdica.

Por otra parte, nada más comenzar el curso, se pide a los padres que firmen una autorización para que sus hijos puedan realizar salidas al exterior del recinto del aulario en determinados momentos del curso académico. Algunas de esas salidas son las mismas en todos los aularios: en otoño salen al parque a recoger las hojas caídas de los árboles, en Navidad acuden a ver el Belén y van a Correos para enviar la carta a los Reyes Magos, en Pascua van al río a comerse la mona y también visitan la Biblioteca del pueblo para conocerla y hacerse socios. Por otra parte, dependiendo de la temática que se trabaja cada año, hacen distintas excursiones, como por ejemplo el curso en el que estudiaron el tema del mar, asistieron una mañana a la pescadería (esto solo lo pudo hacer Jérica, debido a que solo existe este tipo establecimiento en esta localidad); el curso pasado, que trabajaron los castillos, el aulario de Jérica visitó la torre mudéjar de su misma localidad y los de Caudiel la Torre del molino; otro curso visitaron la almazara del municipio (las hay en todos, lo que demuestra la importancia que tiene la cultura del aceite en esta comarca) y vieron cómo se produce el aceite de oliva.

Además de esas salidas escolares, que colaboran eficazmente para que los niños conozcan su entorno, en cada aulario se celebran las festividades propias del pueblo; es el caso, por ejemplo, de Montán, donde se celebra San Antón, en enero; los padres participan para hacer la hoguera.

He dicho colaboran, porque, en realidad, llegan al aula con un conocimiento intuitivo y experiencial sobre el mismo, adquirido normalmente en el ámbito familiar; es así que, cuando pregunté a la maestra de ese mismo pueblo sobre lo anterior, su respuesta fue: *los alumnos conocen perfectamente su entorno, ya que el pueblo es muy pequeño y conocen la zona, las profesiones...* En un principio pensé que con esto me quería decir que no lo trabajaban específicamente, lo que en realidad no es así y me aclaró que, al tratarse de un pueblo pequeño, las salidas al entorno próximo están muy limitadas; sin embargo, se intenta que los alumnos trabajen las características del entorno mediante otros recursos, por ejemplo a través de un noticiero consistente en que cada día de la semana un alumno aporte una noticia referida a lo que ocurre el entorno; los de 4 años copian en su cuaderno una frase relativa a la misma previamente escrita en la pizarra, mientras los de 3 hacen un dibujo sobre la noticia; de esta manera se trabaja el entorno próximo del niño y su expresión oral y escrita.

Otro ejemplo lo encontramos en el caso de Montanejos. A este aulario asisten alumnos de diferentes municipios de alrededor (Cirat, Puebla de Arenoso, Calpes y del barrio de Alquerías), los cuales en algunos casos son los únicos niños de cada pueblo, por lo que nunca antes han tenido la oportunidad de relacionarse con otros de su misma edad hasta que llegan a esta escuela. Debido a esto, las maestras deben trabajar mucho la socialización con estos alumnos. Aunque, por otro lado, Montán y Caudiel también sufren este problema debido al pequeño número de niños que hay escolarizados en estos aularios. Es por ello que se realizan una serie de actividades complementarias para abordar este problema:

- Día de la Convivencia del CRA.
- Salida a la Granja-Escuela El Pla d'Estivella.
- Aularios a la a nieve.

El día de la convivencia se realiza siempre el último viernes del mes de mayo. Su finalidad es que los alumnos de todo el CRA convivan durante ese día, lo que fomenta su socialización a través de diversas actividades (deportivas, plásticas, lúdicas...). Cada año se desarrolla en una localidad del CRA, por lo que de la organización de ese día se encargan los maestros del aulario que corresponde, aunque también reciben ayuda del resto, si lo solicitan. A su vez, esto se hace así, cada año en un pueblo, para que los alumnos tengan la oportunidad de conocer el territorio de todo el CRA; ello se consigue, por ejemplo, visitando monumentos históricos, parajes naturales, lugares de ocio, comercios...

El curso pasado se realizó en Jérica y yo estuve colaborando activamente con los maestros

durante el desarrollo de la actividad (ver anexo 10). Este curso se organizará en Montanejos.

Para alcanzar los objetivos asignados a esa jornada, las maestras trabajan unos días antes y después, en el aula, los contenidos previstos; aprovechando para ello el momento de la asamblea se plantean cuestiones del tipo: ¿qué amigos tienes en?, ¿conoces a alguien de?, ¿cómo se llaman?...

Los maestros valoran positivamente esta actividad, aunque la de Montán plantea el problema de cómo agrupar ese día a los alumnos. Habitualmente se hace por edades, pero mediante esta fórmula no siempre se alcanza el objetivo de socialización previsto y lo justifica porque en su aulario, por ejemplo, hay un único niño de 7 años y ese día lo agrupan con los demás niños de 7 de otros aularios, pero la respuesta, según su experiencia no es adecuada, porque ese alumno se siente solo y le cuesta relacionarse con los demás. Esto sucede más con los alumnos más pequeños, pero a medida que avanza su edad no les cuesta tanto integrarse en un nuevo grupo.

Ante ese problema referido al día de la convivencia, he preguntado a los maestros si podría solucionarse realizando la actividad más veces durante el curso. A ello me han respondido que no; coinciden en que es complicada y costosa la organización y planificación de ese día. También, afirman que existen otras salidas en las que los alumnos conviven con los compañeros de otras localidades, como es la excursión a la nieve y al Pla de Estivella.

En cuanto a la excursión que se realiza todos los años al Pla de Estivella, resulta muy enriquecedora para los alumnos, incluso algún maestro admite que los niños se relacionan más que durante el día de la convivencia, pues pasar dos días en una granja-escuela los motiva por lo que supone de estar en contacto con la naturaleza.

Finalmente, la excursión que realizan a la nieve se desarrolla durante un día a las pistas de esquí de Valdelinares; también se trata de una actividad que motiva su interés.

Para finalizar este apartado, presento a continuación una síntesis de los puntos fuertes y débiles detectados en el análisis del proceso de enseñanza aprendizaje:

FORTALEZAS	DEBILIDADES
En el proyecto dirigido, las unidades de programación parten de lo más próximo y cercano de los alumnos.	Proyecto dirigido: el tema lo eligen los maestros.
En Jérica, sobre todo, se realizan a veces pequeños proyectos que nacen del interés de los alumnos.	No en todos los aularios se trabaja por igual esta metodología de pequeños proyectos.
Los rincones de trabajo de las aulas están orientados al tema elegido.	Sólo en Jérica se combina el trabajo de fichas con los rincones de trabajo.
Las unidades de programación tienen en cuenta las características del contexto más cercano a los centros	Algunos maestros no trabajan la multiculturalidad porque consideran que los alumnos están bien integrados.
Utilizan una programación por unidades didácticas, por considerar que es una metodología más fácil de coordinar con el resto de aularios. Por ello, se coordinan para hacer las mismas actividades, aunque en cada aulario se adaptan las fichas y actividades a los alumnos.	Caudiel y Montán no cuentan con ordenadores en su aula.
En todos los aularios se utiliza el libro <i>Viajar, libro aventurero...</i>	Los maestros no están dispuestos a realizar más días de convivencia.
En todos los aularios, durante el periodo de adaptación (en 3 años) utilizan la estrategia del <i>protagonista</i> para elevar la autoestima del alumno.	Solamente en Montán se trabaja el entorno próximo del niño a partir de un noticiero.
Para la integración de los alumnos inmigrantes, las maestras asignan un grupo de compañeros al alumno nuevo para que se adapte mejor.	Se podrían utilizar más las NTIC para mejorar la coordinación.
Al tener un reducido número de alumnos, se captan antes las dificultades de enseñanza-aprendizaje.	
Los maestros aprovechan Internet para enviarse información de un aulario a otro.	
Los maestros se intentan reciclar buscando experiencias nuevas a través de Internet o participando cursos de formación.	
Los maestros trabajan y potencian la comunicación y coordinación entre las familias y la escuela.	
Se realizan frecuentemente salidas escolares para que los niños conozcan su entorno.	
Se trabaja la convivencia y socialización de los alumnos.	

3.4 Propuestas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje

Una vez analizados el proceso de enseñanza-aprendizaje y la organización docente en la etapa de Educación Infantil en el CRA Palancia-Mijares, que nos ha permitido detectar debilidades y debilidades al respecto, pasaremos a presentar brevemente algunas propuestas de mejora que parten de las fortalezas e intentan minimizar las debilidades y tienen en cuenta tanto la distribución de los aularios que componen el CRA, como las acciones de coordinación entre los maestros y la posibilidad de ofertar actividades distintas a las desarrolladas en este momento.

Empezaré refiriéndome a las propuestas planteadas por los maestros del CRA, ya que, cuando les realicé las entrevistas, aproveché para que me plantearan su opinión personal sobre ello. Las propuestas que me hicieron son las siguientes:

- Una maestra bastante joven del aulario de Jérica propone que cuando un nuevo maestro llegue al CRA, alguien, probablemente el equipo directivo, debería informarle sobre qué es un centro de este tipo y cómo se organiza el CRA Palancia-Mijares. De la propuesta se deriva que el nuevo profesorado, cuando se incorpora, normalmente desconoce este modelo de escuela rural, lo que supone un problema, ya que los procesos de enseñanza aprendizaje presentan diferencias con los típicos de la escuela urbana, precisamente por esa característica de presencia de aulas multigrado ya comentada en otras ocasiones.
- Otros maestros reivindican que debería existir más estabilidad en la plantilla del profesorado y esto se podría conseguir incentivándolo de alguna manera. Actualmente, se premia con puntos para los concursos de traslados a todos aquellos maestros que trabajan en los CRA, aunque en el caso del aulario de Jérica no es así, porque se considera un centro completo. La propuesta denota que entre los docentes existe la sensación de provisionalidad en el destino en un CRA, lo que influye sobre el funcionamiento de los aularios y alimenta negativamente algunos aspectos como el de la innovación o el de la continuidad de los proyectos docentes, que dependen sobre todo del interés personal del profesorado.

Siguiendo con el ejemplo de los proyectos, en general, todos los maestros han hablado y valorado muy positivamente los dos proyectos que realizaron el curso pasado, en los que los alumnos grabaron un video con sus compañeros, uno a nivel del aulario de Jérica y el otro de todo el CRA. El vídeo grabado en el aulario de Jérica se realizó en homenaje al Día de la Paz y colaboraron todos los cursos para formar el símbolo de la

paz en el patio del colegio. El otro proyecto de innovación fue titulado “No sin la música: CRA Palancia-Mijares”¹⁰; también se trata de un video en el cual aparecen todos los alumnos de cada aulario cantando una canción cuya letra la habían inventado los alumnos de 5º y 6º de Primaria; esto se hizo con la intención de reivindicar la música en la nueva ley educativa LOMCE, la cual, en un principio, planteaba la intención de eliminar la asignatura de música como materia obligatoria.

Ambas experiencias resultaron muy enriquecedoras para alumnos y profesores, es por ello que una de las maestras propone realizar este tipo de actividad con mayor frecuencia, incluso todos los años y desde la perspectiva de todas las áreas de conocimiento presentes en Educación Infantil.

- Por otro lado, la maestra de Montán propone mejorar la comunicación entre los aularios. A esta idea se le suma otra que plantea la puesta en marcha de una plataforma virtual para los maestros, en la que estos puedan consultar materiales colgados por sus compañeros y de esta forma agilizar las reuniones de ciclo en la cabecera del CRA, ya que así llevarían previamente trabajados los aspectos a tratar y las reuniones serían más ágiles y efectivas. Esta propuesta denota que los maestros tienen la impresión de que en muchas de las reuniones de coordinación se “pierde el tiempo”.
- Finalmente, los maestros de Caudiel plantean la posibilidad de reunirse con sus compañeros de ciclo en los diferentes aularios, es decir, de forma rotatoria y no siempre en Jérica, lo que permitiría conocer de primera mano las necesidades particulares del resto de los aularios. Esta propuesta está relacionada con la primera, ya que el problema de desconocer las características y particularidades de cada aulario afecta más a los maestros de nueva incorporación.

Estas propuestas de las maestras, en mi opinión, fueron bastante acertadas, pues habiendo analizado previamente el centro ya me podía imaginar qué aspectos iban a salir en el debate.

Sobre la primera propuesta, referida a que el equipo directivo informe al nuevo docente de qué es un CRA y cómo se organiza éste en concreto, estoy de acuerdo con ella, aunque me resulta curioso que los docentes no conozcan de antemano los aspectos generales de un CRA, lo que probablemente significa que su formación académica está claramente dirigida hacia el modelo de escuela urbana, por lo demás, el predominante en la Comunidad Valenciana. No

¹⁰ El video correspondiente a esta actividad se encuentra en http://www.youtube.com/watch?v=QP1P_aB2M0o y en <http://www.youtube.com/watch?v=gq4-JUoeZDw>. En ambos videos, además, es posible observar algunos detalles de las instalaciones del CRA en los diferentes aularios.

creo que tenga que ser el equipo directivo de un CRA el responsable de solucionar el problema de qué es un CRA y qué tipo de metodologías se tienen que aplicar en una escuela rural; pienso que este aspecto deben resolverlo las autoridades educativas ofertando cursos de formación continua relacionados con este campo, o bien ser trabajado en los estudios universitarios.

Otra propuesta que me ha parecido muy interesante es la relacionada con los proyectos de innovación, como la de los vídeos que he indicado anteriormente. Creo que realizar este tipo de actividad en común, es decir, con todo el alumnado del CRA, conduce a que se fortalezcan las relaciones sociales entre los alumnos de los diversos aularios de una manera lúdica, a la vez que se desarrollan muchas de las competencias previstas en la normativa sobre educación.

Por último, la propuesta de elaborar una plataforma virtual donde los maestros puedan colgar materiales, experiencias... y que se puedan intercambiar con otros compañeros sin ningún tipo de dificultad, creo que es también buena idea, pues es una manera de ganar tiempo y, a la vez, de innovar; además de esto, yo añadiría a esta idea la intención de algunas maestras en formarse para poder elaborar un blog donde todos los alumnos puedan participar, compartiendo los trabajos realizados con todo el CRA. Esto abordaría el artículo 35 de la Ley 5/1983, de 30 de diciembre, del Gobierno Valenciano, donde se afirma que se procurará un aprovechamiento racional de los recursos humanos y materiales, el intercambio de experiencias educativas y la elaboración de materiales didácticos adaptados. Por otra parte, además de colgar materiales en la web, en momentos puntuales o en relación a temas de espacial relevancia, se podría realizar una docencia virtual simultánea en los cuatro aularios, lo que facilitaría y aseguraría una coordinación más real en ellos.

A continuación plasmaré otras propuestas educativas que pienso que también pueden colaborar a la hora de mejorar la calidad de la formación que los alumnos reciben en esta escuela rural.

Mi primera idea está relacionada con el escaso nivel demográfico de las localidades del CRA, pues existe un proyecto educativo pionero en la Comunidad Valenciana, que se desarrolla como una acción local dentro del marco de Savia Rural-Nuevos pobladores. Este proyecto se lleva a cabo a través de metodologías innovadoras, lúdicas y cooperativas e intenta trabajar las aptitudes emprendedoras y sensibilizar a todos los estratos de la población sobre la posibilidad de vivir y trabajar en el lugar de origen de cada uno. En mi opinión, sería interesante contactar con los responsables del proyecto para implantarlo en el CRA, pues podría ayudar a que, en un plazo largo, mejoraran los indicadores demográficos de algunos

municipios, como Montán y Caudiel, que son los que presentan un mayor deterioro de su población atendiendo a sus características de sexo (excesiva masculinización) y edad (un envejecimiento que compromete negativamente la viabilidad del grupo).

Otra de mis propuestas tiene que ver con la distancia que hay entre los municipios del CRA. La mayoría de los maestras se quejan de que el trayecto desde Jérica hasta Montán y Montanejos es peligroso y cuesta mucho tiempo. Tras haber investigado sobre por qué se unieron los cuatro pueblos que forman el CRA, he de decir que se realizó por diversas cuestiones políticas; esto quiere decir que no se tomó la decisión de la manera más racional posible. En mi opinión, hubiese sido más acertado que se hubieran unido Viver, Jérica y Caudiel, por varias razones, están cerca unos de otros y la comunicación hubiera sido mucho más fluida; se hubiera facilitado la realización de actividades conjuntas; y el territorio, es decir, el medio próximo a los niños en el que se desarrolla la acción educativa, hubiera sido más homogéneo. Por lo tanto, con esta propuesta quiero plantear que se debería de revisar la ubicación de los aularios que forman el CRA, para reestructurarlo y formar otros nuevos.

Por otro lado, creo que hay que valorar más la integración de las diversas culturas, ya que ha quedado bastante claro, tras el análisis del centro, que existen ciertas carencias a la hora de trabajar la multiculturalidad. Aunque no hay un número importante de inmigrantes matriculados, creo que trabajar las diferentes culturas es esencial para crear un buen clima en el aula. Por ello, propongo realizar un nuevo proyecto educativo de innovación centrado en las diferencias y diversidad cultural. Este proyecto podría integrarse en el día a día del aula, pero, puesto que cobra mucho más sentido cuando los alumnos están en contacto con culturas diferentes a la propia, en el caso del aulario de Montán, en el que no hay ningún alumno inmigrante matriculado en el mismo, debería hacerse de otra manera, por ejemplo, aprovechando para ello las jornadas de convivencia entre los aularios del CRA. En realidad, estoy firmemente convencida de que se trata de una actividad que debe desarrollarse a través de la experiencia directa, único medio para alcanzar un aprendizaje más significativo.

Por lo tanto, mi propuesta plantea que se debería reunir a los aularios un día en concreto, como si se tratara del día de la convivencia, pero con objetivos a alcanzar distintos, en este caso, además de fomentar la socialización, también se deberían conocer y respetar las diversas culturas. De esta manera, pienso que los alumnos inmigrantes pueden sentirse más arropados por sus compañeros del colegio y sus familias pueden abrirse más a la comunidad escolar.

Por último, creo que se debería potenciar más la elaboración de materiales curriculares comunes adaptados a las necesidades escolares reales de los alumnos de cada aulario; es decir, los maestros deben valorar más la diversidad que hay en sus aulas, aunque solo sea por la presencia simultánea de niños con edades varias, y abordar las necesidades educativas de los alumnos mediante contenidos más ajustados al contexto de los niños. Para ello, propongo tres proyectos que se podrían llevar a cabo mediante una metodología activa, cooperativa y dinámica.

El primero lo titulo “Nuestro pueblo” y se podría llevar a cabo mediante la elaboración de un libro o un periódico por parte de los alumnos de los diferentes niveles, trabajando en gran grupo y con ayuda de los maestros y los padres. Cada alumno aportará la información que pueda, es decir, por ejemplo, los de tres años pueden explicar qué lugares les gustan de su pueblo (el parque, la piscina...), mientras que aquellos que saben escribir por sí mismos, o están en proceso de aprender a hacerlo, pueden redactar el libro y luego, ambas edades, dibujar los lugares que se describen; o también pueden contribuir con fotos del pueblo, familiares... Los de cuatro años pueden contar los alumnos que hay de Educación Infantil en ese pueblo y escribir los nombres de los niños, incluso aquellos que estén comenzando a leer pueden leer textos breves sobre el pueblo para luego recortarlos y pegarlos en el libro. Estos son solo algunos ejemplos, porque en realidad se pueden trabajar más aspectos del pueblo, como por ejemplo: los oficios, las calles y plazas, la flora y la fauna, las comidas, canciones o danzas típicas, las festividades..., o realizar un noticiero, como ya se hace en Montán, salidas por el pueblo guiados por personas mayores que podrán contar historias, leyendas... De esta forma, se elaborará un libro en el que cada alumno aportará algo de acuerdo a su edad, pero, a la vez, en él puede participar casi toda la sociedad local; dicho libro también supondrá un caso de trabajo cooperativo que utiliza como materia prima el entorno próximo del niño; por otro lado, es un material que posteriormente se enviará a los demás aularios del CRA, lo que hará posible que los niños conozcan el resto de los pueblos a partir de los materiales elaborados por sus compañeros en los demás aularios.

Esta propuesta, por otra parte, es capaz de promover la expresión oral y escrita, el respeto por los compañeros y la valoración por el medio natural y socio-histórico; en definitiva puede constituir un buen ejemplo de esa globalización de los aprendizajes en Educación Infantil que plantea la legislación educativa actual. La planificación detallada de este proyecto figura en el anexo 12.

Otra actividad a desarrollar en las aulas multigrado del CRA, con la finalidad de que los alumnos perciban, en cierta manera, la diversidad que siempre hay en el aula y entiendan que la diversidad enriquece cuando existe el respeto entre unos y otros, podría ser la siguiente. Consistirá en que los alumnos, trabajando en gran grupo, completen una tabla donde escriban algunos datos personales para que puedan observar las similitudes o diferencias respecto a sus compañeros; la tabla sería la siguiente:

FOTO DEL ALUMNO	NOMBRE	APELLIDOS	EDAD	Nº DE HERMANOS	COLOR FAVORITO (PINTA EL RECUADRO)	ANIMAL FAVORITO	JUEGO O JUGUETE FAVORITO

La actividad se puede hacer de forma oral y escrita, ya que hay alumnos que no saben leer y escribir, mientras que otros están empezando a hacerlo; el objetivo es que los alumnos averigüen qué similitudes y diferencias tienen con sus compañeros, es decir, investigarán si hay coincidencias en el nombre o algún apellido (es fácil que en los pueblos pequeños ocurra esto), en el número de hermanos, en su color favorito... Los niños podrán desarrollar esta acción como un taller o también mediante el trabajo en los rincones, en ambos casos con el objetivo de que al interactuar entre ellos se fomente el respeto hacia los compañeros, a la vez que desarrollar el conocimiento personal.

El momento adecuado para realizar esta actividad es al comienzo del curso, para que se pueda utilizar durante la presentación de los alumnos. En el caso de los de 3 años, puede servir para que interactúen con sus compañeros más mayores y aprendan cosas nuevas de ellos. Con ella se trabajarán las tres áreas de Educación Infantil y, sobre todo, las actitudes de respeto hacia los compañeros y ayudara también a que el maestro conozca de manera más detallada algunos gustos personales de los niños.

Otro ejemplo de propuesta, sugiere la necesidad de reforzar el trabajo autónomo y por rincones en un aula multigrado, es decir, creo que los alumnos pueden hacer algún tipo de actividad autónoma, por ello capaz de contribuir al desarrollo de la iniciativa personal, mientras que la maestra atiende a un grupo determinado de la clase. Esa actividad puede estar relacionada con el proyecto anual que se lleva a cabo y la pueden ir desarrollando los niños de

todas las edades en el momento en el que tengan un rato libre y partir de los rincones de trabajo.

Un ejemplo de los rincones posibles, teniendo en cuenta que este curso 2014-2015 la temática del proyecto es la vida saludable, puede ser el siguiente:

- “El cuerpo humano”: la actividad puede consistir en el dibujo de un niño, a tamaño real, colgado en la pared, donde el alumno de 3 años peguen con velcro las diferentes partes del cuerpo (dibujo), los de 4 lean las etiqueta, por ejemplo “ojos” y las coloquen en el lugar correspondiente y los de 5 compongan la palabra con letras sueltas que también se peguen con velcro. En este proyecto se trabajará la lectoescritura, la psicomotricidad fina, la autonomía personal y las partes del cuerpo.
- “Los sabores”: este rincón estará relacionado con la experimentación, pues los alumnos deberán probar diferentes sabores (salados, dulces, amargos...); los de 3 años se limitarán a probar los alimentos y a expresar a sus compañeros lo que sienten, los de 4, además de probarlos, identificarán el alimento y los de 5 clasificarán los alimentos en dulces/salados, de origen animal/vegetal...
- “Frutas y verduras”: en este rincón se contará con porciones de frutas y verduras de juguete y la actividad consistirá en que los alumnos de 3 años tendrán que agrupar las piezas por colores (manzana roja-tomate rojo), los de cuatro agruparán las piezas repetidas (tomates con tomates) y los de cinco tendrán que sumar cuantas piezas repetidas hay de cada (tres tomates, cuatro zanahorias...).

Obviamente, los alumnos irán rotando por los diferentes rincones y las actividades de cada rincón cambiarán cada semana. Con esto se pretende trabajar la autonomía, el respeto por los compañeros, así como las capacidades lectoescritoras, lógico-matemáticas y la experimentación.

4 Conclusiones y valoración personal

Al inicio de esta investigación me planteé una serie de objetivos a los que he pretendido ir alcanzando progresivamente.

El primero, *conocer las características de la escuela rural*. Tras llevar a cabo la investigación he comprobado que la escuela rural se caracteriza por: un alumnado heterogéneo, en todos los sentidos; un profesorado no siempre adecuadamente preparado para atender las necesidades del aula; la existencia de unidades pequeñas y con cierto aislamiento entre ellas; que el reducido número de alumnos y profesores originan una atención muy individualizada; la relación familia y escuela habitualmente es muy cercana y directa; pero, sobre todo, que se caracteriza por la diversidad en función del contexto concreto. Teniendo en cuenta lo anterior, pienso que trabajar en una escuela rural, por lo que supone de laboratorio de aprendizaje, es un reto que todo maestro debería aceptar y por el que debería pasar.

Otro de los objetivos es *conocer el modelo de CRA*, sobre todo para saber cómo se organiza y planifica la actividad docente en él. A este respecto, se puede decir que es un tipo de centro que se creó con la finalidad de evitar el aislamiento entre las escuelas de pueblos pequeños, además de aumentar la disponibilidad de recursos (humanos, materiales...) para influir positivamente en la calidad educativa. Pero para que este modelo sea efectivo, debe existir un buen ambiente cooperativo y colaborativo entre los integrantes del equipo docente.

Con el siguiente objetivo se ha pretendido *analizar la organización del CRA Palancas-Mijares, en general y del ciclo de Educación Infantil en el mismo, en particular*. He de decir que no me ha costado demasiado reunir la información de centro, puesto que conozco personalmente a una maestra que trabajaba en el CRA y me ha facilitado los documentos del centro; asimismo, me ha ayudado a la hora de ponerme en contacto con los demás maestros y mantener con ellos tres entrevistas de trabajo que me han permitido obtener una buena parte de la información utilizada para elaborar este trabajo. Eso me ha enriquecido en dos aspectos, en el personal y en el profesional, ya que he aprendido sobre diversas técnicas y metodologías didácticas, a la vez que compartido con ellos algunas experiencias. Por otra parte, residir en Jérica también me ha facilitado el trabajo, por tratarse de un pueblo que forma parte del CRA. Por otra parte, este objetivo me ha ayudado a desarrollar mi capacidad analítica. Asimismo, tratar de alcanzar este objetivo me ha permitido conocer con detalle cómo se organizan los maestros de Educación Infantil en este centro; cómo se planifica un proyecto dirigido anual para aularios localizados en diferentes localidades; qué importancia tienen las salidas de

convivencia en un CRA y cuáles son sus debilidades; y qué metodologías y estrategias utilizan los maestros en las aulas multigrado para conseguir que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo.

Finalmente, el último objetivo es el de *conocer y reflexionar críticamente sobre las características del proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Infantil y plantear una propuesta de mejora de dicho proceso*. La segunda parte del objetivo es la que ha resultado la más complicada y costosa en tiempo. Para alcanzarlo, me he basado en el cuadro de fortalezas y debilidades elaborado al final del apartado referido a las características del proceso de enseñanza-aprendizaje; partiendo de él, he procurado hacer propuestas de mejora, bien a través de un proyecto o bien de una actividad o de una metodología que atiende a algún aspecto innovador. Considero que este objetivo ha colaborado para desarrollar mi capacidad crítica.

Las principales conclusiones a este respecto son que los maestros de un CRA, en la etapa de Educación Infantil, deben:

- Fomentar la convivencia entre los aularios y desarrollar canales de comunicación fluida entre ellos. En este sentido, las TIC constituyen un recurso muy importante para ello.
- Trabajar los proyectos que nazcan del interés de los alumnos para poder cubrir sus necesidades reales de enseñanza-aprendizaje. A este fin pueden colaborar las actividades orientadas a conocer el entorno próximo a los niños, o aquellas otras en la que participen padres, abuelos u otras personas de la comunidad.
- Desarrollar estrategias que permitan atender adecuadamente a niños de diferentes edades escolarizados en una misma aula.

Por otro lado, este TFG ha contribuido a ejercitarse y desarrollar muchas de las competencias que he nombrado al comienzo del mismo, entre ellas, como las más destacadas figuran las de *reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente; entender el aprendizaje como un hecho global, complejo y transcendente; promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural a través de proyectos didácticos adecuados; elaborar propuestas de mejora en las que se fomenten un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia a través de una serie de estrategias y actividades; y, por último, saber analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones*.

Aunque las aportaciones de este trabajo no sean trascendentales desde un punto de vista científico, para mí son muy importantes, porque me van a ayudar a ser más competente para que, en un futuro, mi labor como maestra sea adecuada; aunque soy consciente de que siempre

será mejorable porque la formación no acaba sino que se prolonga durante toda la vida. Además, un aspecto muy importante desde mi punto de vista es que creo haber conseguido formarme mejor para desempeñar mi profesión de maestra de una manera eficaz en las aulas de un CRA; por otra parte, la elaboración de este trabajo ha hecho que valore más la escuela rural, ya que, en mi opinión, el maestro de la escuela rural, al enfrentarse a una serie de limitaciones que no existen en la urbana, se enriquece en lo personal y profesional. Un ejemplo de ello es la atención individualizada a los alumnos que existe en este medio; esto permite que el maestro pueda disfrutar siendo un agente muy activo proceso educativo integral del alumno.

Por otro lado, también me ha ayudado a entender la importancia que tiene un espacio cultural, como es la escuela, en un pueblo pequeño, al que le aporta vitalidad y respecto al que colabora desarrollando la vida social y el sentido de pertenencia a una comunidad. Dado el pequeño tamaño de alguno de los aularios del CRA Palancia-Mijares, creo que es una realidad esa expresión de plantea que *un pueblo sin escuela es un pueblo muerto*.

Llegados a este punto, quiero aportar mi propia reflexión sobre la diversidad en las aulas. A este respecto, creo que el trabajo cooperativo es la herramienta ideal para trabajar en escuelas rurales, ya que su principal característica es que todos los niños tienen la misma responsabilidad dentro de un grupo en el que todos los alumnos, en menor o mayor grado, se enriquecen unos de otros. La diversidad no hay que verla como un problema, al contrario, hay que entenderla como un tesoro y trasmitirla como lo que realmente es. Aún más, el trabajo en grupo, o cooperación desde edades tempranas, favorece notablemente valores como el respeto, el compañerismo, la igualdad, la amistad, los comportamientos democráticos... en los que progresivamente los alumnos se irán formando y que les ayudarán a que puedan ser agentes activos en el contexto social en el que le corresponda vivir.

Para finalizar, quisiera destacar lo que, desde un punto de vista profesional, ha significado para mí la elaboración de este trabajo, que constituye el colofón a mi formación universitaria como graduada en Magisterio de Educación Infantil. Me ha permitido determinar con mayor precisión qué tipo de maestra quiero ser en un futuro próximo. Pienso que hay dos tipos de maestros, los buenos y los brillantes. Los buenos conocen a la perfección la materia que imparten, sin embargo, los brillantes, además, conocen al detalle a sus alumnos y se preocupan por que éstos se desarrolle en todos los ámbitos de la vida. Yo aspiro a ser del segundo tipo; por ello, pienso que es en el ámbito rural, con pocos alumnos, pero con diferentes niveles y características, donde considero que un docente puede llegar a sentirse más realizado; desgraciadamente, he constatado que hay algunos maestros que llegan al medio rural y

desconocen que las características de la enseñanza en el mismo son muy diferentes a las propios del medio urbano; es una pena que los planes de estudio universitarios se olviden con frecuencia esta circunstancia.

Por otra parte, considero que una maestra de Educación Infantil tiene que ser flexible, cariñosa, tolerante y creativa. Así como optimista, paciente, motivadora, realista, buena comunicadora, conocedora del entorno próximo a los niños de su aula, y, sobre todo, no debe olvidar que a través de la experiencia directa es como realmente aprende el niño de una manera significativa. Por lo tanto, estoy convencida de que una educación basada en la investigación y la experimentación es más efectiva y motivadora; los maestros no podemos olvidar que el optimismo y la motivación son la clave para despertar a los estudiantes dormidos. Además, también pienso que el maestro debe adaptar las estrategias a las características del aula, teniendo en cuenta las del entorno en el que se localiza.

Por otra parte, quiero destacar mi firme convencimiento de que nuestro papel como docentes no es sólo el de transmitir conocimientos, sino también el de orientar y apoyar el aprendizaje de los alumnos, para ello es fundamental la coordinación con el resto de los maestros y con la comunidad escolar, en la que, por supuesto, los padres desempeñan una papel muy importante. Todo el entorno del niño debe estar implicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En definitiva, en lo personal, valoro muy positivamente el bagaje de aprendizajes ligados a la realización de este TFG, especialmente por lo que de desarrollo de habilidades sobre búsqueda de información, tratamiento de la misma, redacción de un trabajo académico... me ha supuesto, y por la oportunidad que me ha brindado de reflexionar sobre la escuela rural, particularizando en el modelo de Centro Rural Agrupado, y la profesión de maestra de Educación Infantil en una escuela de este tipo.

Finalmente, quiero agradecer a mi tutor, el profesor Rubio, la ayuda que me ha brindado.

5 Bibliografía

Bernal J. L. (2009). Luces y sombras en la escuela rural. *Jornadas sobre educación en el medio rural: Encrucijadas y respuestas*. Fundación Universitaria Antonio Gargallo. Recuperado de: <http://www.fantoniogargallo.org/jornadas-sobre-educacion-en-el-medio-rural/>

Boix, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Madrid: Cisspraxis S.A.

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*. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev113COL5.pdf>

Champollion, P. (2011). El impacto del territorio en la educación. El caso de la escuela rural en Francia. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol 15, Nº 2, 53-69.

Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre: El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista ibero americana de Educación*, Mayo-Agosto, Nº 20, 107-135.

García, E.; Peñalver, E.; Rodríguez, A.; De Juan, A.; Navalpotro, L. (2008). La escuela rural: ¿cierre o reorganización? Una comparación entre España y Grecia. Revista electrónica *Efdeportes.com. 13 (119)*. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd119/la-escuela-rural-cierre-ororganización>

Guerrero, F.J. (2005). *El Palancia: nacer y emigrar. La evolución de la población (siglos XVI al XIX)*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, D.L.

Llevot, N. & Garreta, J. (2008). *Escuela rural y sociedad*. Lleida : Edicions de la Universitat de Lleida.

Martín, N. (2004). La escuela rural en las leyes educativas. *II Jornadas Confederales la Educación en el Medio Rural*. Recuperado de: http://www.stes.es/areas/escuela_rural/Conclusiones_ponencia_Escuela_rural_en_las_leyes_educativas.pdf

Martín-Moreno, Q. (2002). *Claves para la calidad de los Centros Educativos Rurales*. En Lorenzo, M. *Liderazgo Educativo y Escuela Rural*. Granada: Grupo editorial universitario.

Membrado, J. C. (2012). La división territorial valenciana: antecedentes, problemas y política de la Generalitat. *Estudios Geográficos*, 59, 5-25.

Reques, P. (2003): *Acciones de política territorial: la localización de servicios y equipamientos públicos en espacios rurales en proceso de despoblación*. Despoblación y ordenación del territorio (coord. por Severino Escolano Utrilla, Juan de la Riva Fernández). Zaragoza. Institución Fernando El Católico, p. 135-160.

Roselló, V. M. (1995). *Geografia del País Valencià*. València, Edicions Alfons El Magnànim.

Rubio, P. (2010). *Modelización de los cambios y evolución reciente del sistema rural español*. Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles N.º 54: 201-232.

Rubio, P. (2012). Itinerario didáctico por la Sierra de Albarracín. *Serie Geográfica*, 18, 101-116.

Sepúlveda, M. P. y Gallardo, M. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol 15, Nº 2, 142-153.

Páginas web:

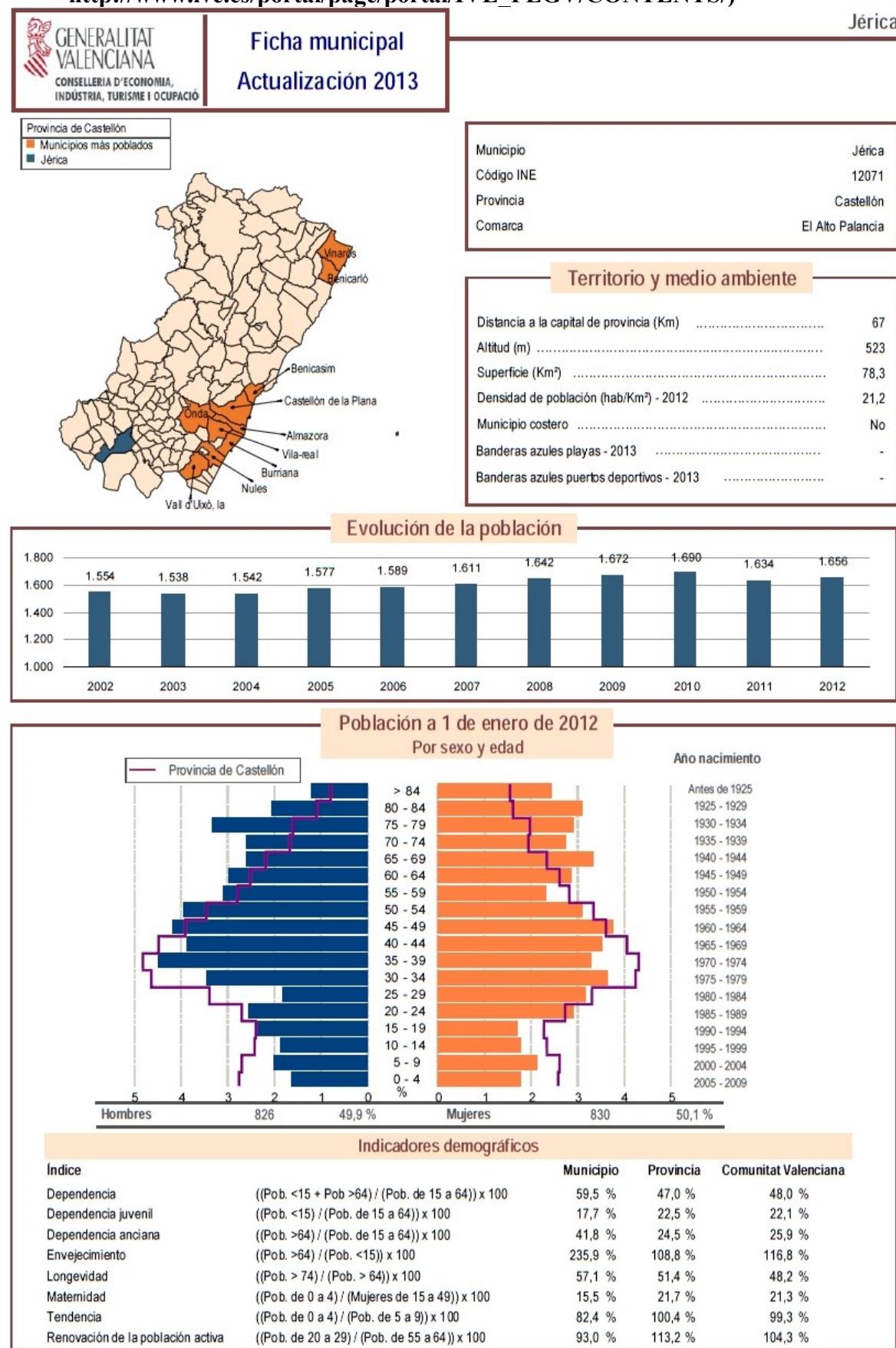
- <http://terrasit.gva.es/es/ver>
- www.cece.gva.es/es/default_edu.asp
- <http://es.climate-data.org/location/>
- <http://www.ine.es/censos2011/tablas/>
- <http://www.ive.es/>
- <http://www.valencians.com/castellon/mj/>
- <http://www.jerica.es/>
- <http://www.caudiel.es/>
- <http://www.montan.es/>
- www.montanejos.es
- <http://www.edelvives.com/escolar/infantil/letrilandia>

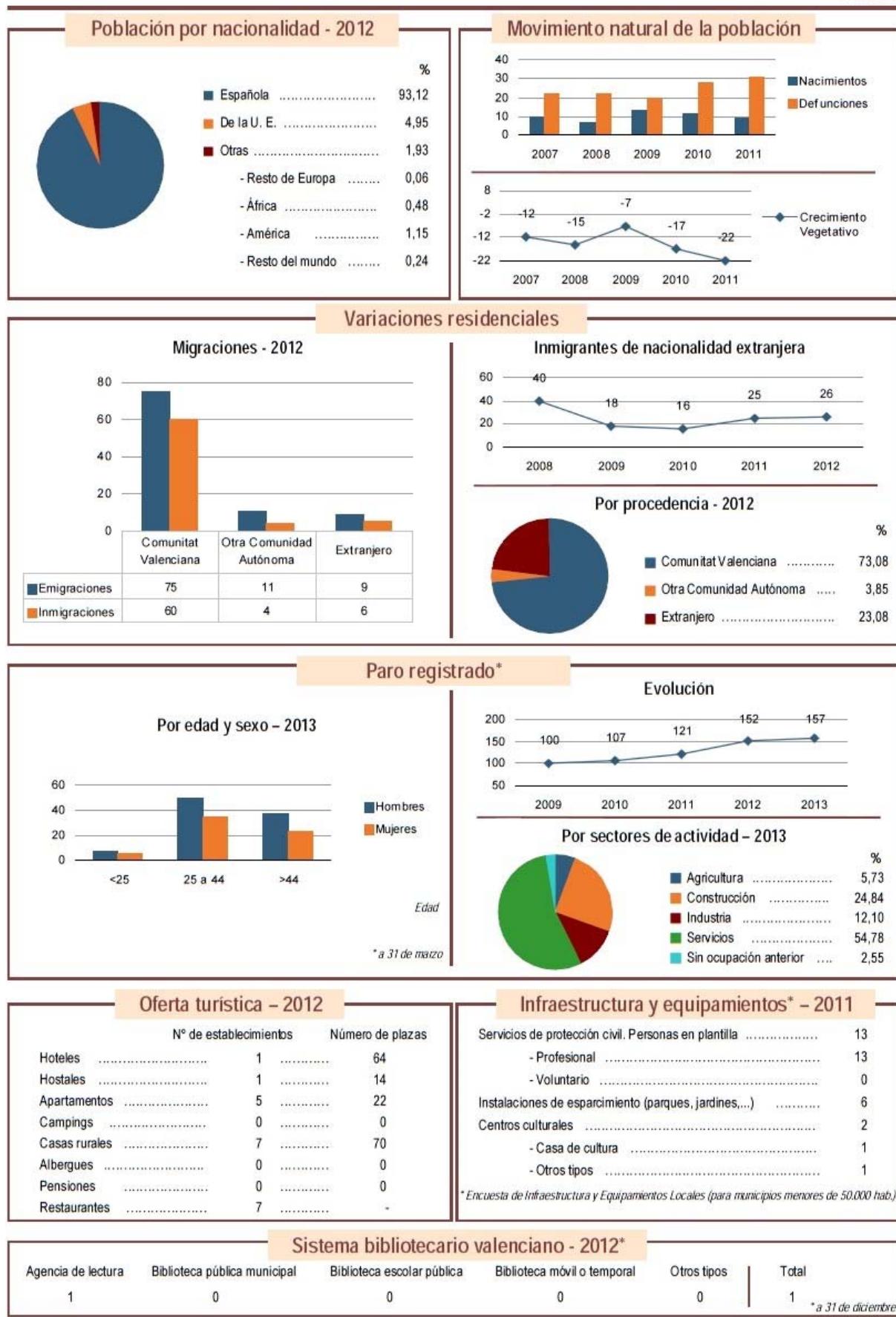
Legislación:

- Real Decreto 2731/1986, de 24 de Diciembre, sobre constitución de colegios rurales agrupados de educación general básica.
- Orden de 15 de mayo de 1997, de la Consejería de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regula la constitución de colegios rurales agrupados de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Valenciana.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.
- Ley 45/2007 de 13 de diciembre (BOE), para el desarrollo sostenible del medio rural.
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.
- Orden de 24 de junio 2008, de la Conselleria d'Educació, Cultura y Sports de la Comunitat Valenciana, sobre la evaluación en la etapa de Educación Infantil.

6 Anexos

6.1 Anexo 1. Fichas municipales. (Fuente: http://www.ive.es/portal/page/portal/IVE_PEGV/CONTENTS/)





Oferta turística - 2012

	Nº de establecimientos	Número de plazas
Hoteles	1	64
Hostales	1	14
Apartamentos	5	22
Campings	0	0
Casas rurales	7	70
Albergues	0	0
Pensiones	0	0
Restaurantes	7	-

Infraestructura y equipamientos* - 2011

Servicios de protección civil. Personas en plantilla	13
- Profesional	13
- Voluntario	0
Instalaciones de esparcimiento (parques, jardines,...)	6
Centros culturales	2
- Casa de cultura	1
- Otros tipos	1

* Encuesta de Infraestructura y Equipamientos Locales (para municipios menores de 50.000 hab.)

Sistema bibliotecario valenciano - 2012*

					Total
Agencia de lectura	1	0	0	0	1

* a 31 de diciembre

Censo de Población y Viviendas 2011

	1.257	%
Edificios	1.257	..
Viviendas familiares	1.925	..

	714	..
Viviendas familiares principales	714	..

Establecimientos colectivos

■ Instituciones sanitarias
■ Residencias de mayores
■ Instituciones para personas con discapacidad o asistencia social
■ Instituciones religiosas y militares
■ Otros tipos

Censo Agrario 2009

	14
Explotaciones	..
Con agricultura y ganadería	14

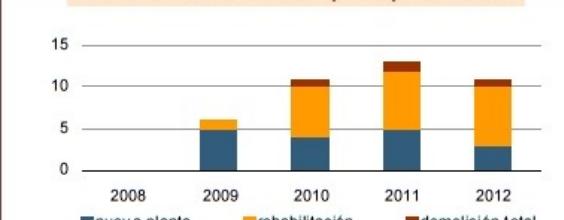
	204
Con agricultura y sin ganadería	204

	2
Sin agricultura y con ganadería	2

Superficies de cultivo - 2011*



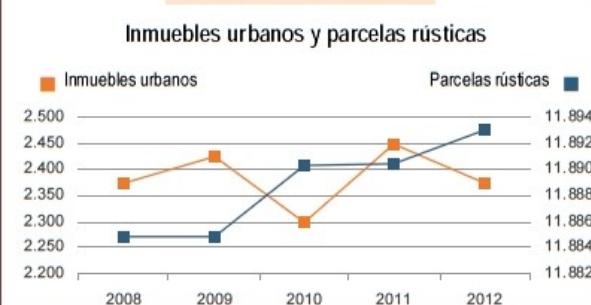
Licencias concedidas por tipo de obra



Parque nacional de vehículos



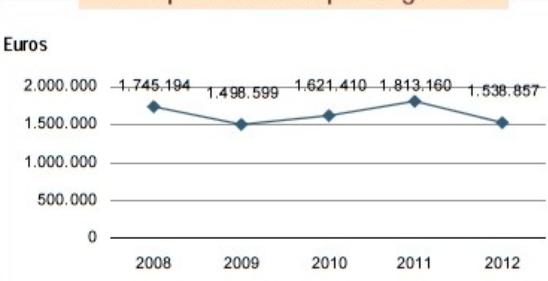
Catastro inmobiliario



Transacciones inmobiliarias - 2012



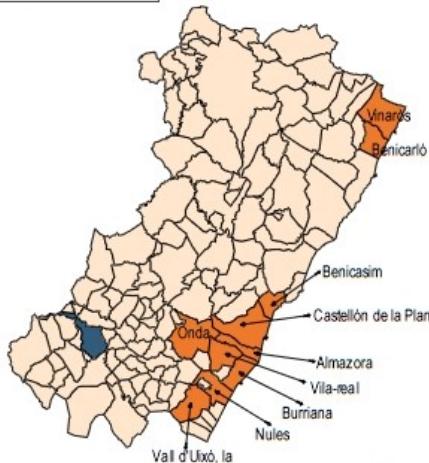
Presupuesto municipal de gastos*



Elecciones municipales - 2011



Provincia de Castellón
■ Municipios más poblados
■ Caudiel

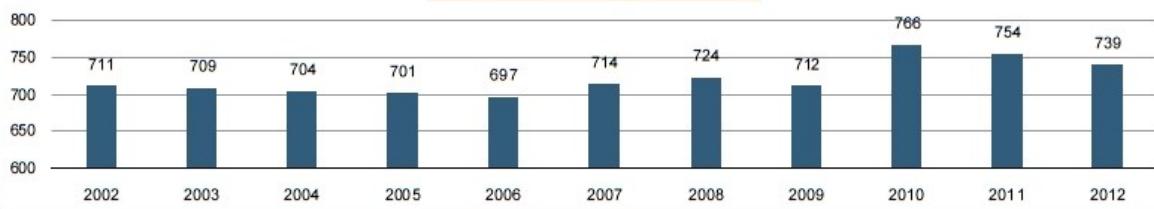


Municipio	Caudiel
Código INE	12043
Provincia	Castellón
Comarca	El Alto Palancia

Territorio y medio ambiente

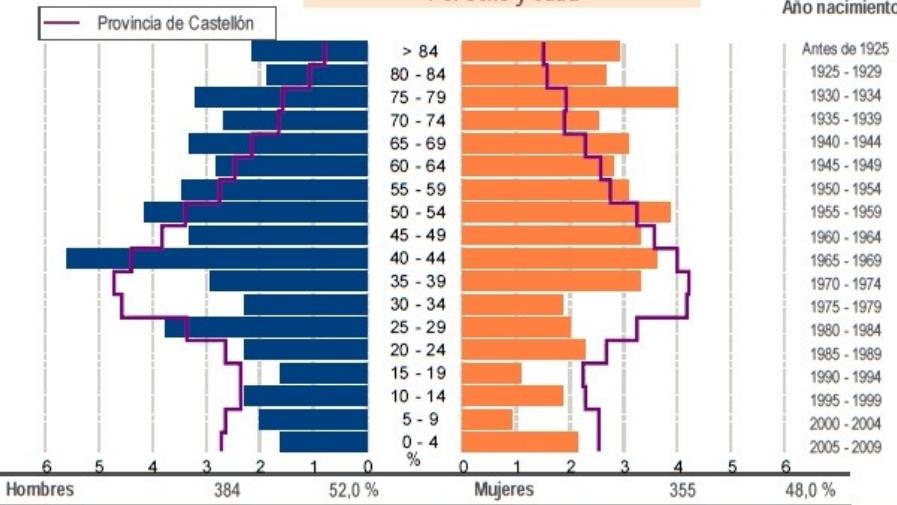
Distancia a la capital de provincia (Km)	72
Altitud (m)	632
Superficie (Km ²)	62,4
Densidad de población (hab/Km ²) - 2012	11,9
Municipio costero	No
Banderas azules playas - 2013	-
Banderas azules puertos deportivos - 2013	-

Evolución de la población



Población a 1 de enero de 2012

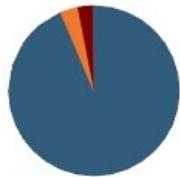
Por sexo y edad



Indicadores demográficos

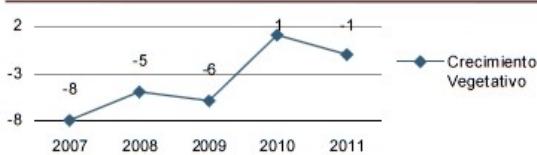
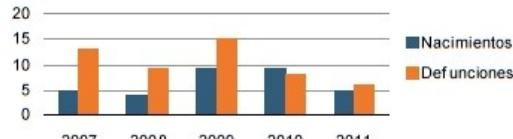
Índice	Municipio	Provincia	Comunitat Valenciana	
Dependencia	$((Pob. <15 + Pob. >64) / (Pob. de 15 a 64)) \times 100$	66,1 %	47,0 %	48,0 %
Dependencia juvenil	$((Pob. <15) / (Pob. de 15 a 64)) \times 100$	18,2 %	22,5 %	22,1 %
Dependencia anciana	$((Pob. >64) / (Pob. de 15 a 64)) \times 100$	47,9 %	24,5 %	25,9 %
Envejecimiento	$((Pob. >64) / (Pob. <15)) \times 100$	263,0 %	108,8 %	116,8 %
Longevidad	$((Pob. >74) / (Pob. >64)) \times 100$	59,2 %	51,4 %	48,2 %
Maternidad	$((Pob. de 0 a 4) / (Mujeres de 15 a 49)) \times 100$	21,4 %	21,7 %	21,3 %
Tendencia	$((Pob. de 0 a 4) / (Pob. de 5 a 9)) \times 100$	127,3 %	100,4 %	99,3 %
Renovación de la población activa	$((Pob. de 20 a 29) / (Pob. de 55 a 64)) \times 100$	84,6 %	113,2 %	104,3 %

Población por nacionalidad - 2012



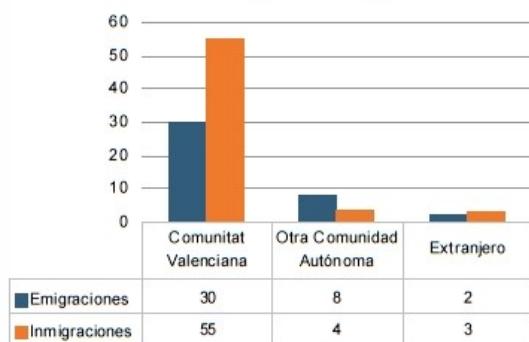
	%
Española	93,91
De la U. E.	3,38
Otras	2,71
- Resto de Europa	0,54
- África	0,00
- América	2,03
- Resto del mundo	0,14

Movimiento natural de la población



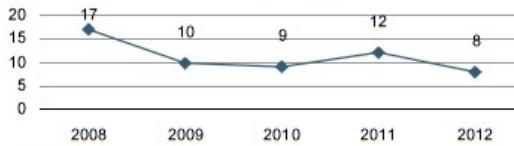
Variaciones residenciales

Migraciones - 2012



	Comunitat Valenciana	Otra Comunidad Autónoma	Extranjero
Emigraciones	30	8	2
Inmigraciones	55	4	3

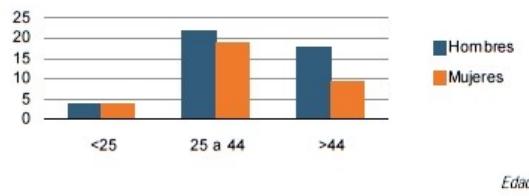
Inmigrantes de nacionalidad extranjera



Por procedencia - 2012

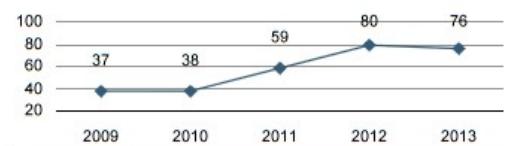


Por edad y sexo - 2013



* a 31 de marzo

Paro registrado*



Por sectores de actividad - 2013



Oferta turística - 2012

Nº de establecimientos Número de plazas

Hoteles	0	0
Hostales	0	0
Apartamentos	9	44
Campings	0	0
Casas rurales	1	3
Albergues	1	60
Pensiones	0	0
Restaurantes	5	-

Infraestructura y equipamientos* - 2011

Servicios de protección civil. Personas en plantilla

- Profesional
- Voluntario

Instalaciones de espacionamiento (parques, jardines,...)

3

Centros culturales

1

- Casa de cultura

1

- Otros tipos

0

* Encuesta de Infraestructura y Equipamientos Locales (para municipios menores de 50.000 hab.)

Sistema bibliotecario valenciano - 2012*

Agencia de lectura	Biblioteca pública municipal	Biblioteca escolar pública	Biblioteca móvil o temporal	Otros tipos	Total
1	0	0	0	0	1

* a 31 de diciembre

Censo de Población y Viviendas 2011

Edificios	835
Viviendas familiares	1.069
Viviendas familiares principales	323

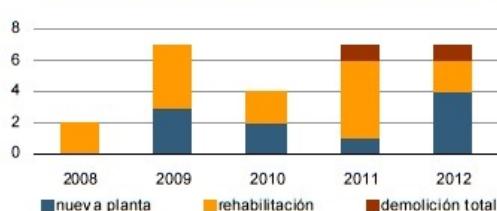


Censo Agrario 2009

Explotaciones	
Con agricultura y ganadería 10
Con agricultura y sin ganadería 91
Sin agricultura y con ganadería 0



Licencias concedidas por tipo de obra

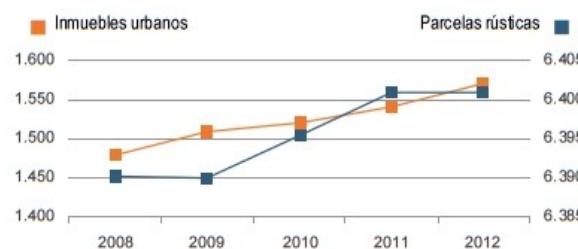


Parque nacional de vehículos



Catastro inmobiliario

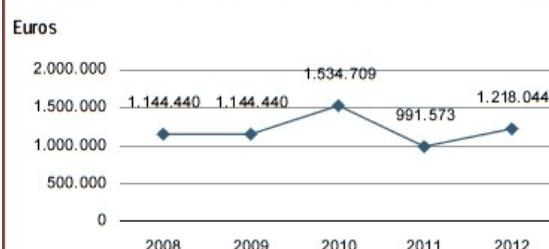
Inmuebles urbanos y parcelas rústicas



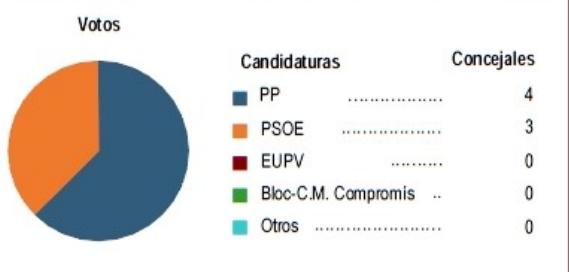
- Transacciones inmobiliarias - 2012



Presupuesto municipal de gastos*



Elecciones municipales - 2011



Provincia de Castellón
■ Municipios más poblados
■ Montán

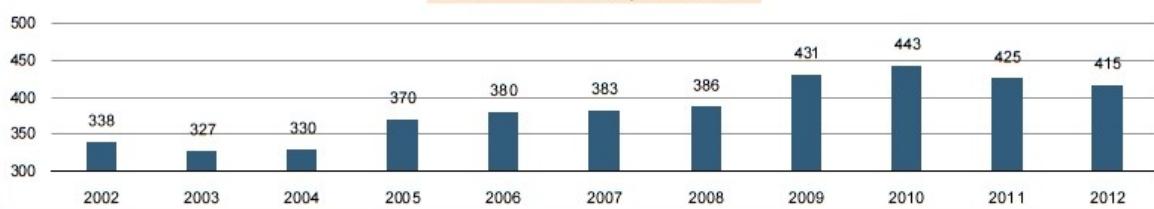


Municipio	Montán
Código INE	12078
Provincia	Castellón
Comarca	El Alto Mijares

Territorio y medio ambiente

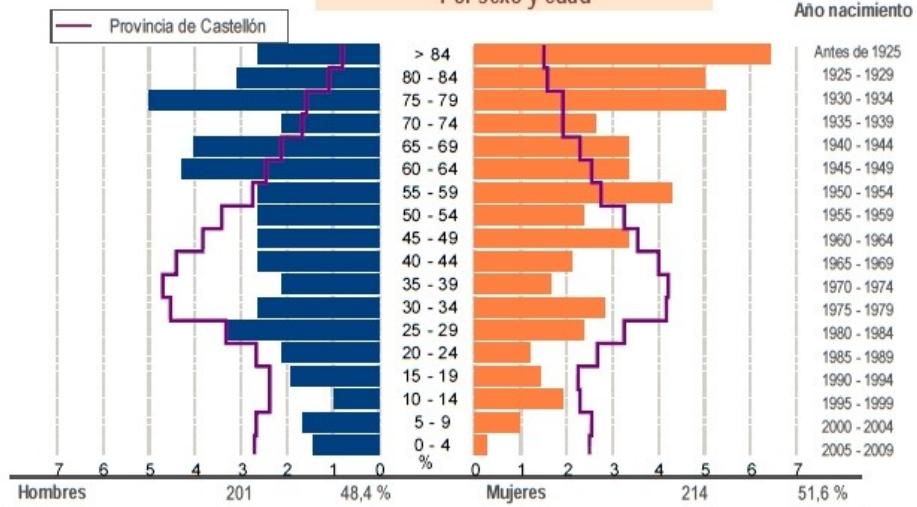
Distancia a la capital de provincia (Km)	73
Altitud (m)	580
Superficie (Km ²)	34,1
Densidad de población (hab/Km ²) - 2012	12,2
Municipio costero	No
Banderas azules playas - 2013	-
Banderas azules puertos deportivos - 2013	-

Evolución de la población



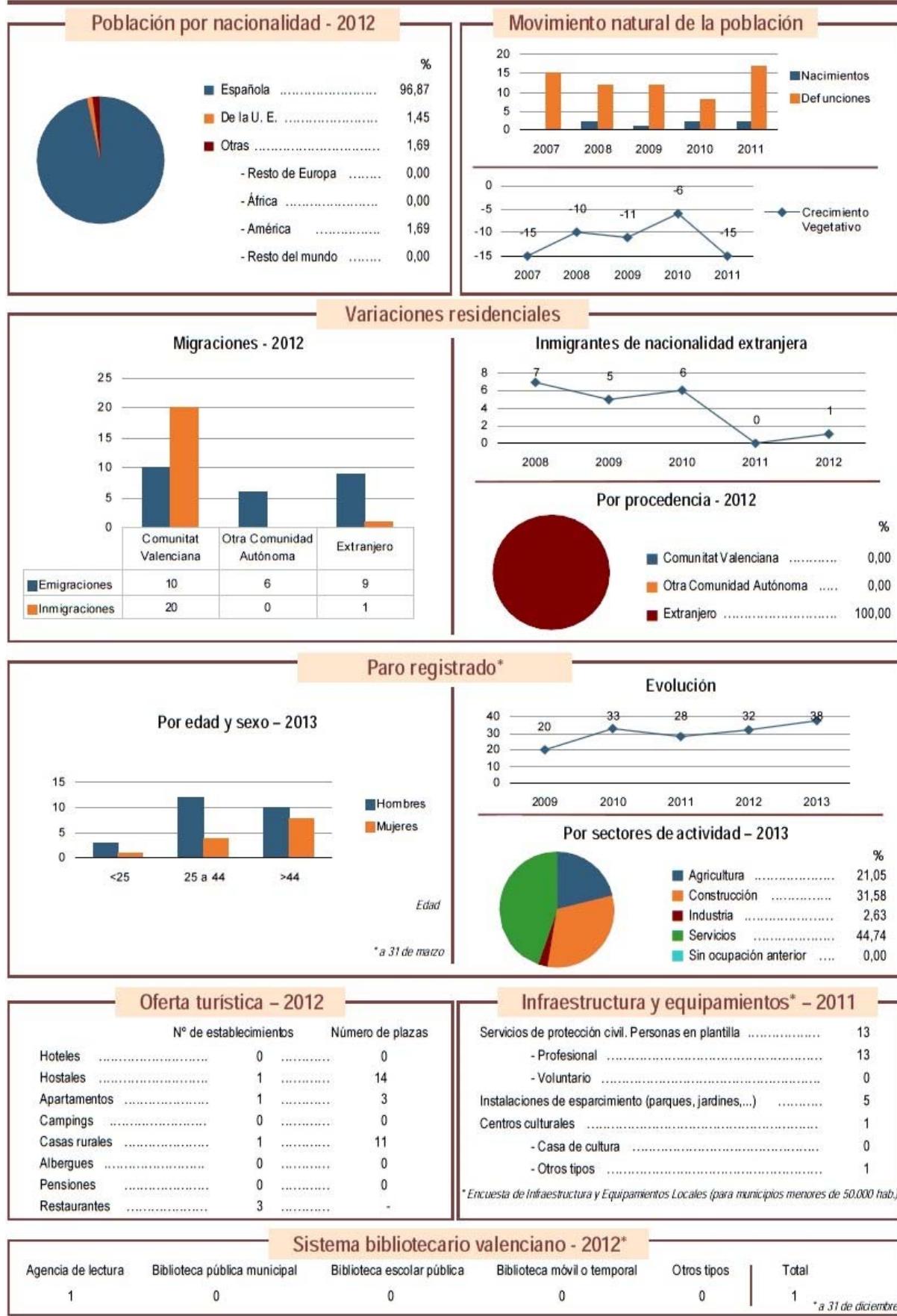
Población a 1 de enero de 2012

Por sexo y edad



Indicadores demográficos

Índice	Municipio	Provincia	Comunitat Valenciana
Dependencia	$((\text{Pob. } <15 + \text{Pob. } >64) / (\text{Pob. de 15 a 64})) \times 100$	90,4 %	47,0 %
Dependencia juvenil	$((\text{Pob. } <15) / (\text{Pob. de 15 a 64})) \times 100$	13,8 %	22,5 %
Dependencia anciana	$((\text{Pob. } >64) / (\text{Pob. de 15 a 64})) \times 100$	76,6 %	24,5 %
Envejecimiento	$((\text{Pob. } >64) / (\text{Pob. } <15)) \times 100$	556,7 %	108,8 %
Longevidad	$((\text{Pob. } >74) / (\text{Pob. } >64)) \times 100$	69,5 %	51,4 %
Maternidad	$((\text{Pob. de 0 a 4}) / (\text{Mujeres de 15 a 49})) \times 100$	11,1 %	21,7 %
Tendencia	$((\text{Pob. de 0 a 4}) / (\text{Pob. de 5 a 9})) \times 100$	63,6 %	100,4 %
Renovación de la población activa	$((\text{Pob. de 20 a 29}) / (\text{Pob. de 55 a 64})) \times 100$	62,3 %	113,2 %



Censo de Población y Viviendas 2011

Edificios	396
Viviendas familiares	548
Viviendas familiares principales	162



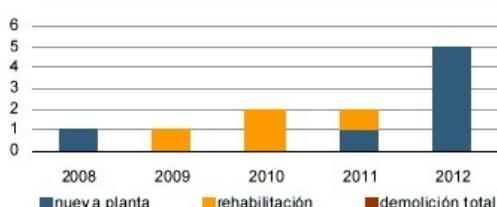
Censo Agrario 2009

Explotaciones	
Con agricultura y ganadería	0
Con agricultura y sin ganadería	62
Sin agricultura y con ganadería	2

Superficies de cultivo - 2011*



Licencias concedidas por tipo de obra

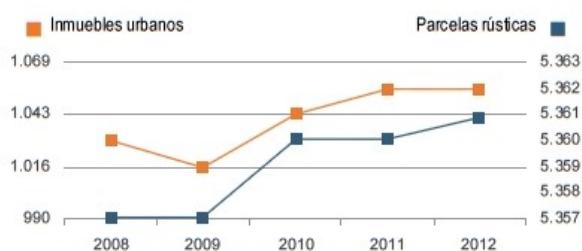


Parque nacional de vehículos



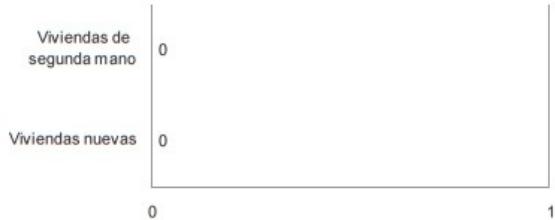
Catastro inmobiliario

Inmuebles urbanos y parcelas rústicas

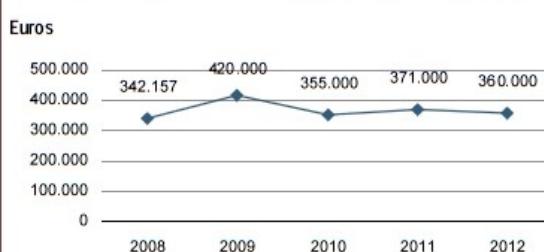


Transacciones inmobiliarias - 2012

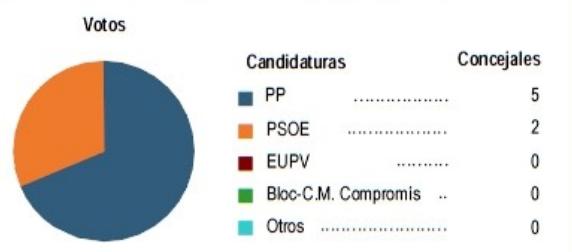
Compraventas escrituradas



Presupuesto municipal de gastos*



Elecciones municipales - 2011



Provincia de Castellón
■ Municipios más poblados
■ Montanejos

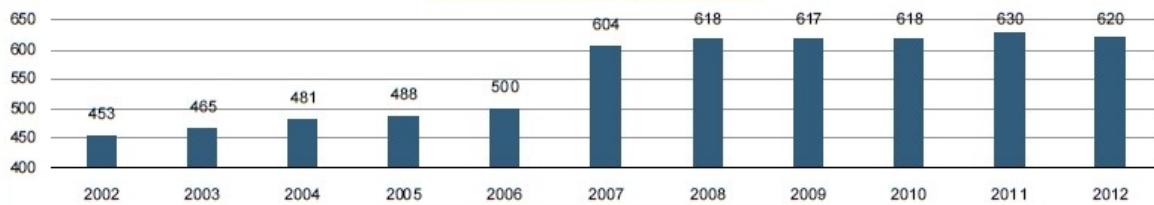


Municipio	Montanejos
Código INE	12079
Provincia	Castellón
Comarca	El Alto Mijares

Territorio y medio ambiente

Distancia a la capital de provincia (Km)	62
Altitud (m)	418
Superficie (Km ²)	37,8
Densidad de población (hab/Km ²) - 2012	16,4
Municipio costero	No
Banderas azules playas - 2013	-
Banderas azules puertos deportivos - 2013	-

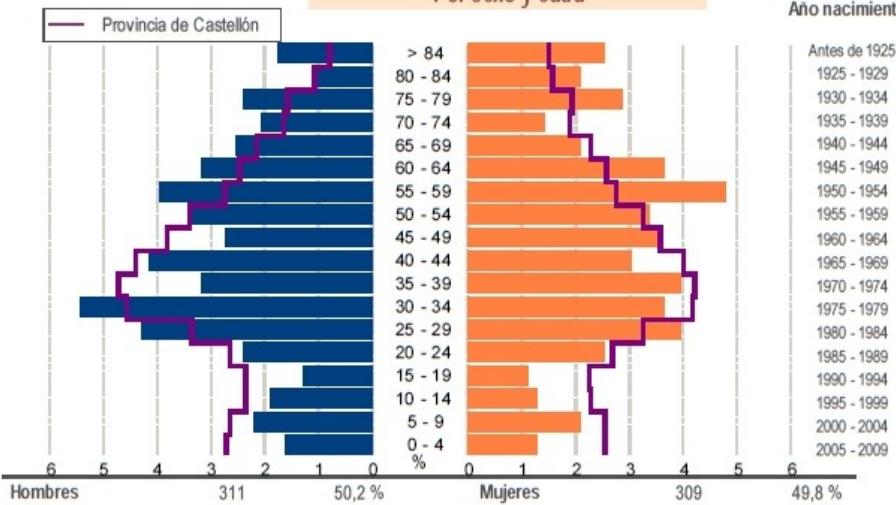
Evolución de la población



Población a 1 de enero de 2012

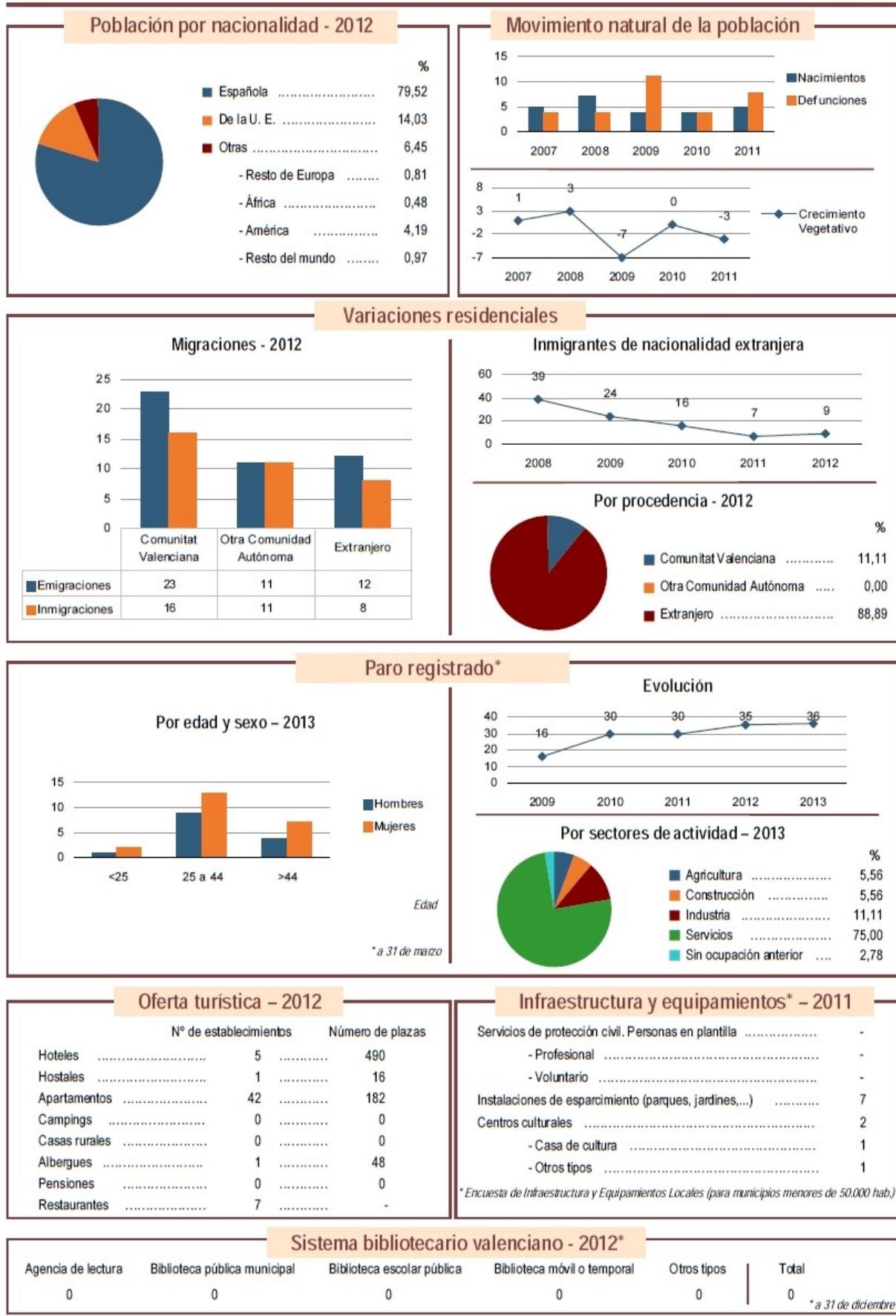
Por sexo y edad

Año nacimiento



Indicadores demográficos

Índice	Municipio	Provincia	Comunitat Valenciana
Dependencia	((Pob. <15 + Pob. >64) / (Pob. de 15 a 64)) x 100	46,2 %	47,0 %
Dependencia juvenil	((Pob. <15) / (Pob. de 15 a 64)) x 100	15,3 %	22,5 %
Dependencia anciana	((Pob. >64) / (Pob. de 15 a 64)) x 100	30,9 %	24,5 %
Envejecimiento	((Pob. >64) / (Pob. <15)) x 100	201,5 %	108,8 %
Longevidad	((Pob. > 74) / (Pob. > 64)) x 100	61,1 %	51,4 %
Matemidad	((Pob. de 0 a 4) / (Mujeres de 15 a 49)) x 100	13,1 %	21,7 %
Tendencia	((Pob. de 0 a 4) / (Pob. de 5 a 9)) x 100	66,7 %	100,4 %
Renovación de la población activa	((Pob. de 20 a 29) / (Pob. de 55 a 64)) x 100	84,7 %	113,2 %



Censo de Población y Viviendas 2011

Edificios	414
Viviendas familiares	1.251
Viviendas familiares principales	265

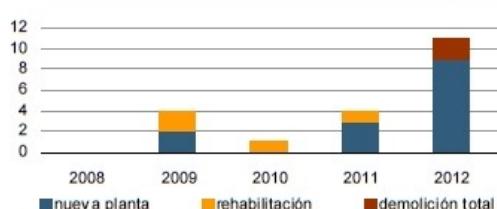
Establecimientos colectivos		%
■ Instituciones sanitarias	0,0	
■ Residencias de mayores	0,0	
■ Instituciones para personas con discapacidad o asistencia social	0,0	
■ Instituciones religiosas y militares ..	0,0	
■ Otros tipos	100,0	

Censo Agrario 2009

Explotaciones	
Con agricultura y ganadería	2
Con agricultura y sin ganadería	10
Sin agricultura y con ganadería	0



Licencias concedidas por tipo de obra

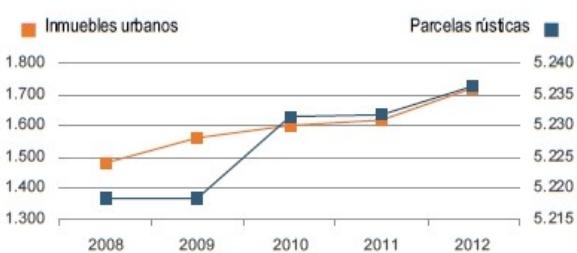


Parque nacional de vehículos



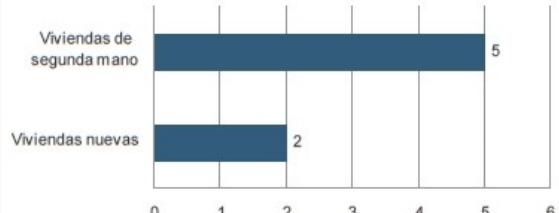
Catastro inmobiliario

Inmuebles urbanos y parcelas rústicas

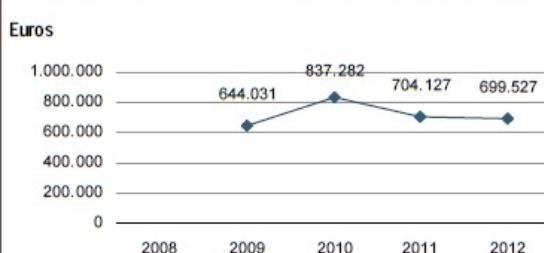


Transacciones inmobiliarias - 2012

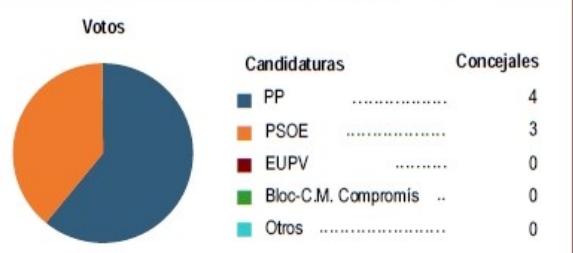
Compraventas escrituradas



Presupuesto municipal de gastos*



Elecciones municipales - 2011



6.2 Anexo 2: Horario maestra de apoyo en aula de 4 años del CRA.

Clase 4 años Infantil

Horario

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00 a 9:45	APoyo			APoyo	
9:45 a 10:30	APoyo			APoyo	
10:30 a 11:15	APoyo			APoyo	
11:15 a 11:45	P	A	T	I	O
11:45 a 12:30	INFORMÁTICA			APoyo	
12:30 a 13:15	Inglés				
C	O	M	I	D	A
15:00 a 15:45				Religión/valores	
15:45 a 16:30		PSICOMOTRICIDAD			TALLERES

6.3 Anexo 3: Modelo de cuestionario para los maestros del CRA.

1. ¿Cómo se agrupan las edades en los distintos aularios durante este curso 2014-2015?
2. ¿Cómo es la organización y planificación docente en aulas multigrado? Metodologías, agrupamientos... ¿Es difícil atender simultáneamente a niños de cursos diferentes? ¿Cómo te organizas y planificas tu tiempo? En tus comienzos como docente: ¿cómo te preparaste? ¿crees que dedicas más esfuerzos a la actividad que los maestros de aulas ordinarias?
3. ¿Cómo se planifica el ciclo de Educación Infantil en este CRA? ¿Intentáis hacer las mismas actividades en todos los aularios?
4. ¿Cómo es el proceso de enseñanza aprendizaje?
5. ¿Qué haces para acercar al niño al entorno? ¿Y el entorno próximo del alumno al aula? ¿Tienes en cuenta las características del entorno próximo en el aula? ¿Qué posibilidades educativas percibes del mismo?
6. Comenta el día de la convivencia. ¿Crees que sería bueno programarlo más de una vez al año? ¿Cómo percibes la socialización de los niños ese día?
7. La multiculturalidad: ¿cómo la trabajas?, ¿tienes alumnos inmigrantes dentro del aula?
8. ¿Permite la estructura CRA atender las dificultades de aprendizaje en Educación Infantil?
9. ¿Cómo abordas la innovación educativa dentro del aula?
10. Si solo existe una PGA para todo el CRA: ¿cómo se puede aplicar si hay aulas multigrado y ordinarias simultáneamente?
11. ¿Qué ventajas e inconvenientes que percibes de la organización del CRA?
12. Por favor, valora el funcionamiento del CRA. Necesidades y propuestas de mejora.

6.4 Anexo 4: Mascotas de las aulas de 3 y 4 años, de Jérica, curso 2014-2015.



6.5 Anexo 5: Rincón de pequeños proyectos, aulario de Jérica, aula de 4 años, curso 2014-2015.



6.6 Anexo 6: Talleres internivel, aulario de Jérica, curso 2014-2015.



Taller de manualidades



Taller de música

6.7 Anexo 7: Rincones de trabajo, aulario de Jérica, aula de 4 años, curso 2014-2015.



Rincón de lógico matemática.



Rincón de informática

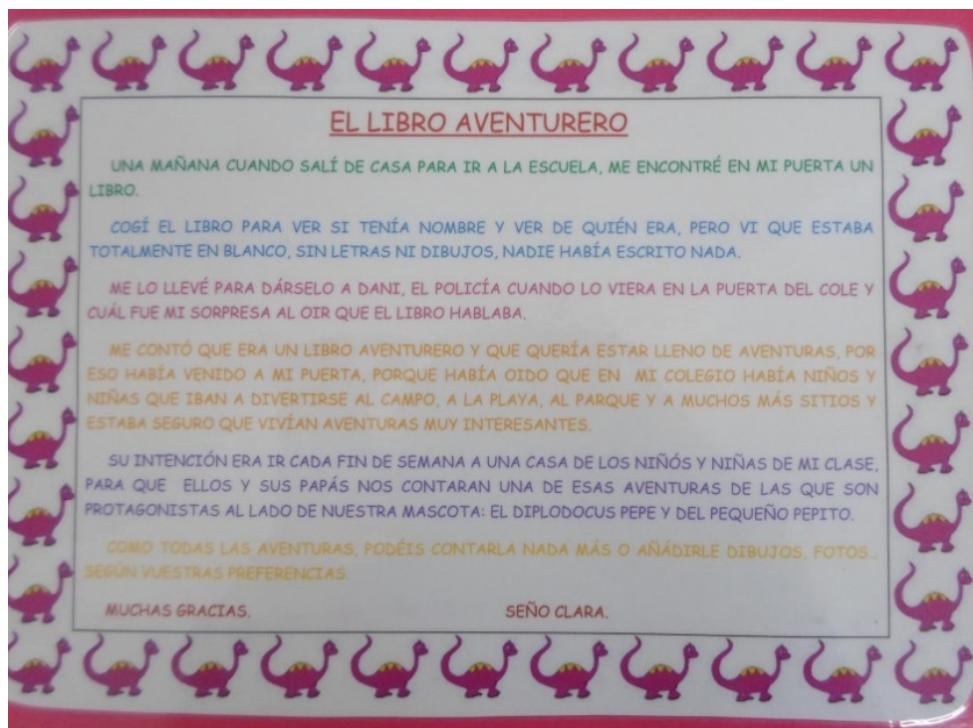


Rincón de lectoescritura

6.8 Anexo 8: Cuaderno de grafomotricidad, aulario de Jérica (4 años), curso 2014-2015.



6.9 Anexo 9: Libro aventurero, curso 2013-2014.



6.10 Anexo 10: Día de la convivencia, curso 2013-2014.

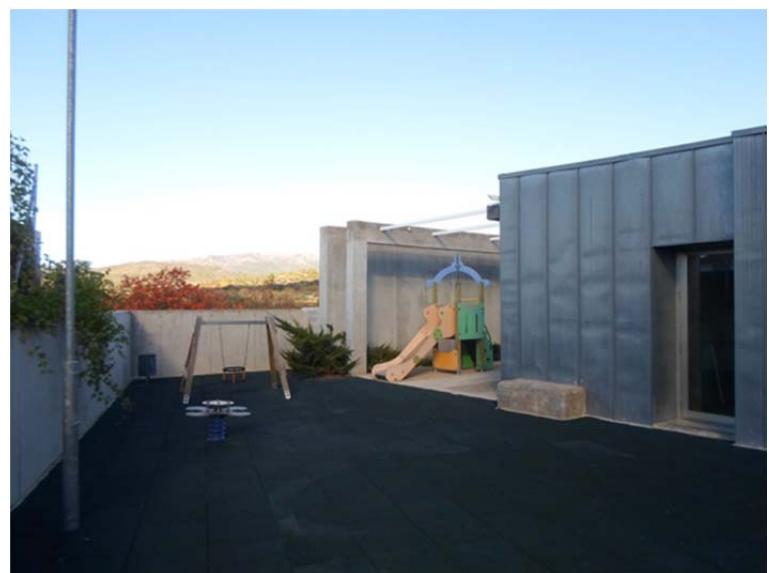


6.11 Anexo 11. Fotos de las instalaciones de los aularios.

AULARIO DE JERICA



AULARIO DE CAUDIEL



AULARIO DE MONTÁN



AULARIO DE MONTANEJOS



6.12 Anexo 12. Propuesta de programación del proyecto “Nuestro pueblo”.

“Nuestro pueblo” es un proyecto que se puede llevar a cabo en un aula multigrado, con diferentes niveles del segundo ciclo de Educación Infantil. Los niños de cada aulario elaborarán un libro titulado “Nuestro pueblo” que se irá completando mediante actividades que se desarrollarán durante todo del curso académico. Cada semana el grupo-clase realizará una actividad relacionada con su pueblo y, una vez finalizada, la maestra elegirá a dos alumnos de diferentes niveles para que plasmen lo aprendido en el libro; al final del curso se procurará que los alumnos hayan participado en un número similar de ocasiones. Al finalizar el curso, los libros se intercambiarán entre los diferentes aularios para que los alumnos del CRA conozcan con más profundidad las características de los municipios de sus compañeros, con lo que se conseguirá que amplíen considerablemente el entorno próximo que conocen.

Los objetivos generales que la LOE adjudica al segundo ciclo de la Educación Infantil figuran en el cuadro adjunto:

OBJETIVOS GENERALES DEL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL	
a)	Conocer su propio cuerpo y el de los otros, y sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
b)	Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
c)	Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
d)	Desarrollar sus capacidades afectivas.
e)	Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
f)	Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
g)	Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.
h)	Conocer que en la Comunidad Valenciana existen dos lenguas que interactúan (valenciano y castellano), que han de conocer y respetar por igual, y ampliar progresivamente el uso del valenciano en todas las situaciones.
i)	Descubrir la existencia de otras lenguas en el marco de la Unión Europea, e iniciar el conocimiento de una de ellas.
j)	Conocer y apreciar las manifestaciones culturales de su entorno, mostrando interés y respeto hacia ellas, así como descubrir y respetar otras culturas próximas.
k)	Valorar las diversas manifestaciones artísticas.
l)	Descubrir las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Partiendo de esos objetivos generales, la propuesta de asignación de los mismos a cada grupo del ciclo que planteo en este proyecto, atendiendo a la edad de los niños y teniendo en cuenta las tres áreas de conocimiento y experiencia que plantea la ley, queda como figura en el

siguiente cuadro siguiente. Como quiera que la planificación se plantea para un aula multigrado, algunos de ellos son comunes para los tres grupos de edad, si bien, a la hora de evaluar su consecución, se tendrá en cuenta esta circunstancia. Además, muchos de estos objetivos son comunes con los propios de otras unidades didácticas.

ÁREA I: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL		
PARA 3 AÑOS	PARA 4 AÑOS	PARA 5 AÑOS
Formar una imagen positiva de sí mismo, identificando alguna característica propia.	Aceptar y valorar una imagen ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.	Evitar actitudes discriminatorias, valorando positivamente y respetando y aceptando las diferencias.
Orientarse en los espacios habituales y adquirir una progresiva autonomía.	Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas.	Adquirir y aplicar hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa, esfuerzo y una cierta autonomía en la elaboración de los trabajos.
Desarrollar la coordinación viso-manual en actividades de motricidad fina.		Descubrir las posibilidades de acción y de expresión, coordinando y controlando gestos y movimientos cada vez con mayor precisión, y valorando las posibilidades y limitaciones propias y las de los demás.
Adquirir hábitos positivos de comportamiento.	Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de la acción y de los otros, desarrollando actitudes de respeto, ayuda y colaboración.	Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimiento de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, y evitando comportamientos de sumisión y dominio.

ÁREA II: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO		
PARA 3 AÑOS	PARA 4 AÑOS	PARA 5 AÑOS
Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y mostrando interés por su conocimiento.	Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento.	Observar y explorar su entorno de forma activa, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento.
Conocer y valorar la importancia del medio físico, natural, social y cultural.	Conocer y valorar la importancia del medio físico, natural, social y cultural, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.	
Conocer los grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.		
Relacionarse con los demás de forma positiva y respetuosa.	Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.	
Disfrutar de las actividades en contacto con la naturaleza, valorando su importancia para la salud y el bienestar.		

ÁREA III: LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN		
PARA 3 AÑOS	PARA 4 AÑOS	PARA 5 AÑOS
Estimular el lenguaje oral, utilizando la lengua como instrumento de aprendizaje, representación, comunicación, disfrute y expresión de ideas y sentimientos.	Utilizar la lengua como instrumento de aprendizaje, representación, comunicación y disfrute de expresión de ideas y sentimientos valorando la lengua oral como medio de relación con los demás.	
Enriquecer su vocabulario relacionado con el pueblo		
Comprender mensajes de otros niños y adultos, adoptando una actitud positiva hacia la lengua.	Iniciarse en los usos sociales de la lectura y escritura, explorando su funcionamiento y valorándolas. Leer e interpretar imágenes y palabras sencillas.	Iniciarse en los usos sociales de la lectura y escritura, explorando su funcionamiento y valorándolas. Leer e interpretar imágenes, pictogramas y frases sencillas
Aprender a escribir su nombre.	Aprender las letras de abecedario en mayúscula.	Aprender las letras del abecedario en minúscula.
Representar situaciones, lugares, sentimientos... a través del dibujo.	Representar situaciones, lugares, sentimientos... a través del dibujo, mediante el empleo de diversas técnicas.	
Identificar los colores primarios.	Identificar colores en los elementos del entorno.	Describir e interpretar el entorno (lugares, sentimientos...) de forma

		escrita.
	Aprender canciones, poemas, refranes o danzas típicas, participando activamente y disfrutando en la interpretación.	

Partiendo de esos objetivos, propongo que esta actividad participe en el desarrollo los siguientes contenidos, tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales, teniendo en cuenta, nuevamente, las tres edades presentes en el aula:

	PARA 3 AÑOS	PARA 4 AÑOS	PARA 5 AÑOS
CONCEPTUALES	Situación de sí mismo y de los objetos en el espacio: dentro-fuera, arriba-abajo,	Identificación y utilización de los sentidos, sensaciones y percepciones. Situación de los objetos en el espacio y en el tiempo: encima-debajo, cerca-lejos, delante-detrás, antes-después, juntos-separados, primero-último, a través)... Percepción e identificación de atributos y cualidades de objetos (alto-bajo, ancho-estrecho, grande-mediano-pequeño)...	Los sentidos: sensaciones y percepciones. Lateralidad: derecha-izquierda. Cuantificadores: hay más-hay menos, mitad, igual que. Ordenación temporal: historias típicas del pueblo.
	Aproximación a la serie numérica (1, 2, 3) y sus grafías e iniciación al número 4.	Aproximación a la serie numérica y su grafía (números 1 al 6) y su utilidad oral para contar (alumnos, casas...).	La serie numérica hasta el 10. Los números ordinales. Situaciones problemáticas cotidianas utilizando la suma y resta (en la panadería...)
	Identificación de elementos naturales: agua, sol, plantas, tierra; y de lugares significativos del pueblo: parque, consultorio médico, colegio... Diferenciación entre pueblo y ciudad; diferencia en los tipos de edificaciones.	Identificación de los primeros grupos sociales de pertenencia y reconocimiento de los trabajos y servicios del pueblo (agricultor, almazara, panadería...) Iniciación en el uso del plano.	Situación de sí mismo y de objetos en el espacio: antes de-después de. Propiedades de objetos: abierto-cerrado, rápido-lento, pesado-ligero. Composición de formas planas: cuadrado, rectángulo, rombo, óvalo. Iniciación en el uso del plano.
	Observación, reconocimiento y valoración de algunas características de los seres vivos.	Reconocimiento de alguna señal de identidad cultural propias: comida típica, canciones, danzas, festividades, monumentos históricos...	Reconocimiento de las señas de identidad cultural del entorno: Día de la Paz, Carnaval, monumentos históricos, danzas, canciones...
	Conocimiento de los distintos oficios del pueblo.		Identificación de diversas

		profesiones (zona rural-zona urbana).
	Experimentación y descubrimiento de los colores primarios.	Observación y reconocimiento de plantas, flores y animales cercanos a su entorno.
	Reconocimiento de sonidos del entorno natural, cultural y social (campanas, timbre...).	Reconocimiento de sonidos del entorno natural, cultural y social (campanas, timbre...). Discriminación entre sonido y ruido.
	Conocimiento de las calles, festividades, monumentos históricos... del pueblo.	Expresión y comunicación (oral y escrita) de hechos, lugares del pueblo y emociones través de dibujos y otras producciones (fotos).
	Aproximación a la lengua escrita a través de su nombre.	Representación de las letras del abecedario en mayúsculas.
P R O	Desarrollo de la expresión oral mediante experiencias propias.	Desarrollo de la expresión escrita con palabras sencillas (nombres de los compañeros, lugares, nombres de calles...)
C E D I M E N T A L E S	Hábitos elementales de organización, constancia, atención, observación y esfuerzo, así como habilidades para la colaboración, interacción. Incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento.	Hábitos elementales de observación, atención, interés y esfuerzo. Regulación de los comportamientos propios: esperar el turno, escuchar a los otros, etc.
S	Observación y reconocimiento de las necesidades, ocupaciones, servicios, medios de transportes, gastronomía, fauna y flora autóctona.	Habilidades para la interacción y la colaboración: ayuda, gratitud, generosidad, amistad, compañerismo. Habilidades sociales: saludar, despedirse, pedir las cosas por favor... Formación de una imagen positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros.
	Desarrollo de la psicomotricidad fina.	Coordinación cada vez más precisa en las habilidades manipulativas de carácter fino.
	Aprendizaje de poemas, refranes... típicos del municipio,	Comprensión de algunos poemas, trabalenguas, refranes y adivinanzas típicas del municipio. Reproducción oral de algún fragmento de ellos.

Participación en actividades sociales y culturales. Conservación y protección de la Naturaleza.			
Utilización y valoración progresiva de la Lengua Oral para relatar hechos y comunicar ideas y sentimientos.	Utilización de la lengua oral y escrita para comunicar y expresar ideas, pensamientos y deseos. Uso progresivo de léxico preciso y variado.	Utilización de la lengua oral y escrita para comunicar y expresar ideas, pensamientos y deseos. Uso progresivo de léxico preciso y variado.	Utilización de la lengua oral y escrita para comunicar y expresar ideas, pensamientos y deseos. Uso progresivo de léxico preciso y variado.
Iniciativa y progresiva autonomía.			

A	Colaboración activa en la interpretación de canciones y danzas típicas de la zona.		
C	Satisfacción por la realización de tareas y su valoración.		
T	Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.		
I			
T	Valoración de la actitud de ayuda de otras personas. Respeto del turno de palabra y escucha atenta.		
U			
D	Respeto del turno de palabra y escucha atenta.		
I	Petición y aceptación de ayuda en situaciones que lo requiera.		
N			
A			
L	Curiosidad, cuidado y respeto hacia la flora y fauna de la zona.		
E	Disfrute en actividades al aire libre.		
S	Valoración positiva y respeto por las diferencias		

Partimos de la idea de alcanzar un aprendizaje significativo, por ello se propone una metodología activa y desde una perspectiva constructivista que propicie que el niño sea el protagonista de sus propios aprendizajes y que estos puedan ser integrados en su estructura cognitiva, porque son motivadores, tienen un contenido significativo y se apoyan en conocimientos previos. En este proyecto se trabajará desde una perspectiva globalizadora, tratando los siguientes apartados: localización del pueblo, fiestas, profesiones y servicios, danzas y canciones típicas, monumentos históricos, refranes, gastronomía..., de esta manera se ofrece un sentido global que obliga necesariamente a considerar la realidad sociocultural que rodea la vida del alumno y en su desarrollo participan también las demás actividades de curso.

Por supuesto, teniendo en cuenta que este proyecto se llevará a cabo en un aula multigrado, la metodología didáctica tiene en cuenta la diversidad, por lo que los diferentes niveles presentes en la misma se enriquecen unos de otros. Además, este proyecto permite que cada alumno pueda aportar aquello que le interesa, eso sí, trabajando como lo hará en gran grupo.

En cuanto a su temporalización, el proyecto se prolongará desde octubre hasta abril. En mayo y junio se intercambiarán los libros elaborados en los diferentes aularios.

Para la elaboración del mismo se emplearán 90 minutos a la semana, los jueves por la tarde. La programación para el curso escolar, suponiendo que pudiera implantarse en el 2015-2016, ocupará 24 sesiones en las que se desarrollarán las siguientes actividades:

SESIÓN	ACTIVIDAD	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA SESIÓN
Sesión 1: 1/10/2015	Actividad 1: “Cómo es nuestro pueblo” Observamos nuestro pueblo en una fotografía. Describe y dibuja tu pueblo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizar observaciones sobre el pueblo y comunicarlas ante el grupo. ➤ Interpretar mediante el dibujo tu pueblo.
Sesión 2: 8/10/2015	Actividad 2: “Diferencias entre un pueblo y una ciudad”	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expresar lo que saben acerca de pueblos y ciudades y diferenciarlos.
Sesión 3: 15/10/2015	Actividad 3: “Dónde está mi pueblo” Localizamos y describimos nuestro pueblo y los pueblos vecinos del CRA en un mapa.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Situar los pueblos y pueblos vecinos en el mapa. ➤ Describir la situación de los pueblos. ➤ Contar los pueblos vecinos.
Sesión 4: 22/10/2015	Actividad 4: “Situamos nuestra casa” Que cada alumna/o conozca la dirección de su domicilio y que sean conscientes de la diversidad de lugares que hay en el pueblo. Si nuestro alumno no conoce la dirección de su domicilio, propondremos que la traigan escrita en un papel.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprobar si hay alumnado que vive en la misma calle. ➤ Utilizar: encima-debajo, cerca-lejos... ➤ Situar la casa en el espacio (delante-detrás, antes-después, juntos-separados, primero-último, a través)...
Sesión 5: 29/10/2015	Actividad 5: “Cómo es nuestra casa” Describimos nuestra casa y la diferenciamos de otro tipo de edificios.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comentar y comparar los diferentes tipos de casas. ➤ Percibir e identificar atributos y cualidades de la casa (alta-baja, ancha-estrecha, grande-mediana-pequeña)...
Sesión 6: 5/11/2015	Actividad 6: “Visitamos las calles, plazas y monumentos históricos del pueblo”. Para después describirlas y comentar en el libro las semejanzas y diferencias.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comparar calles, plazas y monumentos utilizando diferentes cualidades (alto-bajo, ancho-estrecho, grande-mediano-pequeño)... ➤ Conocer diferentes espacios del pueblo y comparar distintas situaciones.
Sesión 7: 12/11/2015	Actividad 7: “La calle” Conocemos la calle y sus características (acera, calzada, portal, buzón, nombre de la calle, etc.).	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Discriminar los elementos de la calle (acera, calzada, etc.)
Sesión 8: 19/11/2015	Actividad 8: “Los transportes” Conocemos los diferentes tipos de transportes que hay en el pueblo y	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocer los diferentes tipos de transportes que hay en el pueblo. ➤ Explicar qué tipo de transporte

	describimos que tipo de transporte tienen en casa.	tienen sus familiares.
Sesión 9: 26/11/2015	Actividad 9: “Fotografías de mi pueblo” Recogemos fotos antiguas y actuales del pueblo, así como también de las familias de los alumnos. En esta actividad sería conveniente la colaboración de sus familias, sobre todo de los abuelos/as, aportando fotos antiguas y explicando cómo eran las calles que hemos visitado cuando ellos eran pequeños. Estas fotografías se pegarán en el libro.	➤ Valorar las fotos antiguas. ➤ Discriminar los lugares en fotos antiguas y actuales.
Sesión 10: 3/12/2015	Actividad 10: “Los comercios y servicios de mi pueblo” Visitamos los comercios y servicios de nuestro pueblo.	➤ Conocer los diferentes comercios y servicios que ofrece el pueblo.
Sesión 11: 10/12/2015	Actividad 11: “Los oficios de mi pueblo” Se comentarán algunos de los oficios del entorno y los alumnos explicarán en qué trabajan sus padres.	➤ Analizar diferentes profesiones y valorar la función que cumplen. ➤ Tomar conciencia de la riqueza e importancia de la diversidad.
Sesión 12: 17/12/2015	Actividad 12: “Una historia magnífica” Nos visitará algún familiar de algún alumno para contarnos algunas historias sobre el pueblo.	➤ Escuchar y comprender la historia. ➤ Ordenar la secuencia temporal de la historia.
Sesión 13: 14/01/2016	Actividad 13: “Trabajar en el campo” Nos visita un familiar que trabaja en el campo y nos explica en qué consiste su trabajo.	➤ Valorar la profesión de agricultor.
Sesión 14: 21/01/2016	Actividad 14: “Las fiestas y tradiciones de mi pueblo” Identificamos en el calendario las fiestas y tradiciones de nuestro pueblo y las describimos.	➤ Localizar en el calendario y valorar las fiestas y tradiciones del pueblo.
Sesión 15: 28/01/2016	Actividad 15: “Bailemos una Jota” Aprendemos a bailar una Jota.	➤ Participar y disfrutar del baile.
Sesión 16: 04/02/2016	Actividad 16: “El parque natural de la Sierra Espadán” Visitamos el parque natural de la Sierra Espadán. Identificamos y describimos los animales y plantas autóctonas.	➤ Conocer los espacios naturales de nuestro entorno. ➤ Analizar la situación de animales y plantas. ➤ Disfrutar con el grupo en actividades al aire libre.
Sesión 17: 11/02/2016	Actividad 17: “Los animales de compañía o de trabajo” Conocemos los animales de compañía y los que sirven para el	➤ Diferenciar los animales de compañía de los de trabajo. ➤ Manifestar respeto hacia ellos.

	trabajo.	
Sesión 18: 18/02/2016	Actividad 18: “Los árboles y plantas de la zona” Conocemos los árboles y plantas de la zona: discriminando si son de hoja perenne o caduca.	➤ Conocer los árboles y plantas de la zona. ➤ Diferenciar árboles de hoja perenne y caduca.
sesión 19: 03/03/2016	Actividad 19: “La gastronomía de nuestro pueblo” Conocemos diferentes comidas típicas de la zona y comemos una.	➤ Conocer comidas típicas de la zona. ➤ Probar una comida típica.
Sesión 20: 10/03/2016	Actividad 20: “Cantamos una Jota” Aprendemos la letra de una Jota	➤ Participar y disfrutar con el canto.
Sesión 21: 7/04/2016	Actividad 21: “Una profesión importante” Nos visita una persona que se dedica a la limpieza y mantenimiento del pueblo.	➤ Conocer y valorar el trabajo de los encargados de limpieza y mantenimiento del pueblo. ➤ Tomar conciencia de la importancia del servicio que estas personas realizan.
Sesión 22: 14/04/2016	Actividad 22: “Escuchamos sonidos y ruidos de nuestro entorno” Trataremos de escuchar y diferenciar los sonidos del ambiente. Explicaremos al grupo los que son más o menos agradables y se explicará la diferencia entre ruido y el sonido.	➤ Tomar conciencia del ruido a que estamos sometidos. ➤ Diferenciar sonidos y ruidos que nos resultan agradables y desagradables.
Sesión 23: 21/04/2016	Actividad 23: “Leemos sobre nuestro pueblo” La maestra lleva artículos de revistas o periódicos en los que aparece el pueblo.	➤ Leer y comprender frases cortas. ➤ Recortar y pegar los diferentes artículos en el libro.
Sesión 24: 28/04/2016	“Preparamos nuestra fiesta” Los alumnos organizan y planifican una fiesta en el aula. Los alumnos elaborarán y colocarán los adornos.	➤ Decorar y organizar el espacio teniendo en cuenta las necesidades que surgirán para llevar a cabo esta actividad ➤ Disfrutar realizando actividades con otras personas. ➤ Repartir las distintas tareas y tomar responsabilidades. ➤ Participar y disfrutar en la fiesta.

En cuanto a los recursos que se prevé emplear, son básicamente de dos tipos:

- **Humanos:** familiares de los alumnos, habitantes del pueblo, maestra.
- **Materiales:** fotografías, recortes de periódicos y revistas, colores (rotuladores, plastidecor...), goma eva, gomets, papel, tijeras, pegamento y cámara de fotos.

Por último, en lo relativo a la evaluación de los aprendizajes ligados a esta actividad, tendrá un carácter cualitativo y será objetiva, adecuada, clara, mensurable y permitirá comparar la evolución habida en el aprendizaje de los contenidos precedentes; por ello, planteo que deberá hacerse en diferentes momentos del curso, esencialmente al finalizar cada trimestre, lo que permitirá reajustar el proceso enseñanza-aprendizaje a la situación concreta de cada alumno. Por otra parte, tendrá un carácter cualitativo y se basará en la observación del trabajo desarrollado en el aula y de las conductas del niño en relación al mismo; se utilizarán tres categorías cualitativas: nunca, a veces, siempre.

La evaluación abarcará diferentes aspectos, entre otros, cómo explora el entorno, cómo se expresa, cuáles son sus habilidades sociales... Los indicadores que se emplearán figuran en la tabla siguiente. Obviamente, esta actividad no será evaluada al margen de las desarrolladas durante el trimestre, por eso, en la tabla, en realidad, se tienen en cuenta muchos más aspectos.

PARA 3 AÑOS	PARA 4 AÑOS	PARA 5 AÑOS
Identifica y discrimina dentro-fuera, arriba-abajo. Se sitúa correctamente en el espacio.	Identifica sensaciones y percepciones, encima-debajo, cerca-lejos... Sitúa los objetos en el espacio y en el tiempo (delante-detrás, antes-después, juntos-separados, primero-último, a través)... Identifica atributos y cualidades de objetos (alto-bajo, ancho-estrecho, grande-mediano-pequeño)... Discrimina de manera auditiva y visual.	Ha adquirido la lateralidad: derecha-izquierda. Se expresa con cuantificadores: hay más-hay menos, mitad, igual que. Es capaz de ordenar temporalmente historietas típicas del pueblo.
Identifica elementos naturales: agua, sol, plantas, tierra; y de lugares significativos del pueblo: parque, consultorio médico, colegio...	Identifica los primeros grupos sociales de pertenencia y reconocimiento de los trabajos y servicios del pueblo (agricultor, almazara, panadería...).	Percibe correctamente la situación de sí mismo y de los objetos en el espacio: antes de-después de.
		Discrimina las propiedades de objetos: abierto-cerrado, rápido-lento, pesado-ligero.
		Identifica las formas planas: cuadrado, rectángulo, rombo, óvalo.
Reconoce algunas	Reconoce alguna señal de	Reconoce las señas de

características de los seres vivos	identidad cultural propia: comida típica, canciones, danzas, festividades, monumentos históricos...	identidad cultural del entorno: Día de la Paz, Carnaval, monumentos históricos, danzas, canciones...
Conoce y valora los distintos oficios del pueblo.	Expresa y comunica, de forma oral y escrita, hechos, lugares del pueblo y emociones través de dibujos y otras producciones (fotos).	Localiza fechas concretas del municipio (festividades).
Conoce los colores primarios.	Reconoce plantas, flores y animales de su entorno.	Identifica y nombra árboles de la zona y los clasifica según su tipo de hoja (perenne o caduca) e identifica y nombra animales de la zona y diferencia entre animales de ayuda o compañía.
Escribe su nombre.	Reconoce y escribe las letras del abecedario en mayúsculas.	Reconoce y escribe de las letras del abecedario en minúsculas.
	Escribe palabras sencillas (nombres de sus compañeros, lugares, nombres de calles...).	Lee y comprende textos sencillos (recortes de periódico) y su expresión escrita es adecuada. Utiliza un léxico preciso y variado, una estructuración gramatical correcta y una entonación y pronunciación clara.
Desarrolla hábitos elementales de organización, constancia, atención, observación y esfuerzo, así como, habilidades para la colaboración, interacción y actitud positiva; y una incorporación progresiva de pautas adecuadas de comportamiento: compartir, resolver conflictos mediante el diálogo.	Desarrolla hábitos elementales de observación, atención, interés y esfuerzo. Regula sus propios comportamientos: esperar el turno, escuchar a los otros, etc.	Desarrolla habilidades para la interacción y la colaboración: ayuda, gratitud, generosidad, amistad, compañerismo. Así como habilidades sociales: saludar, despedirse, pedir las cosas por favor... Tiene una imagen positiva de sí mismo.
	Observa y reconoce las necesidades, ocupaciones, servicios, medios de transportes, gastronomía, fauna y flora autóctona ...	
Coordina cada vez con mayor precisión las habilidades manipulativas de carácter fino.		
Comprende algunos	Comprende algunos	Comprende y recita

poemas, refranes ... típicos del municipio	poemas, trabalenguas, refranes y adivinanzas típicas del municipio.	algunos poemas, trabalenguas, refranes y adivinanzas típicos del municipio.
Participa activamente en actividades sociales y culturales (interpretación de canciones y danzas típicas de la zona...).		
Comprende y expresa oralmente ideas y sentimientos	Utiliza la lengua oral y escrita para comunicar y expresar ideas, pensamientos y deseos. Utiliza progresivamente un léxico preciso y variado.	
Progresar en su autonomía		
Muestra satisfacción por la realización de tareas.	Valora el trabajo bien hecho por sí mismo y por los demás. Valora positivamente y respeta las diferencias.	
Valora la actitud de ayuda de otras personas y pide y acepta ayuda en situaciones que lo requieran.		
Respeto el turno de palabra, escuchar con atención y respeto.		
Se relaciona con todos y hace amigos.		
Siente curiosidad, cuidado y respeto hacia la flora y fauna de la zona.		
Disfruta de las actividades al aire libre.		