



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

LA ESCUELA RURAL

RURAL SCHOOL

Autor/es

Gloria Espallargas Añón

Director/es

Fernando Sabirón Sierra

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Año 2016/2017

INDICE

RESUMEN. Pág. 1-2

INTRODUCCIÓN. Pág. 3-4

1. LA ESCUELA RURAL. Pág. 5-22

- 1.1 BREVES APORTES TEÓRICOS AL SENTIDO DE LA
ESCUELA RURAL. Pág. 5-8
- 1.2 LA ESCUELA RURAL EN LA ACTUALIDAD. Pág. 9-20
 - 1.2.1 LAS ESCUELAS RURALES AGRUPADAS.
 - 1.2.2 EL MODELO ORGANIZATIVO DE LOS
CENTROS RURALES AGRUPADOS.
 - 1.2.3 LA SITUACION EN LA PROVINCIA DE TERUEL.
 - 1.2.4 LAS PECULIARIDADES PEDAGOGICAS EN LA
ESCUELA RURAL.
- 1.3 SINTESIS Y VALORACIONES PREVIAS. Pág. 21-22

2. UNA APROXIMACIÓN ETNOGRAFICA A LA ESCUELA RURAL. Pág. 23-31

- 2.1 ¿EN QUE CONSISTE? Pág. 23-25
- 2.2 ¿CÓMO SE HACE? Pág. 26-26
- 2.3 ¿CÓMO SE HA APLICADO? Pág. 29-31

3. LA VIDA EN LA ESCUELA RURAL pág. 32-65

- 3.1 ORGANIZACIÓN EN LA ESCUELA RURAL pág. 32-39
 - 3.1.1 ESTRUCTURA.
 - 3.1.2 ORGANOS DE GOBIERNO.
 - 3.1.3 ORGANOS DE COORDINACION.
 - 3.1.4 LAS PECULIARIDADES ORGANIZATIVAS.
- 3.2 LAS VIVENCIAS EN LA ESCUELA RURAL DESDE EL CRA
SOMONTANO – BAJO ARAGON pág. 40-65

3.2.1 LAS ACTIVIDADES.

3.2.2 UNA HISTORIA DE VIDA.

3.2.2.1 LA NARRACION DE LA HISTORIA DE
VIDA.

3.2.2.2 EL ANALISIS DE LA HISTORIA DE VIDA.

**4. POSIBLES SUGERENCIAS PARA FUTUROS MAESTROS DESDE
MIS VIVENCIAS. Pág. 66-67**

5. BIBLIOGRAFÍA. Pág. 68-69

RESUMEN

Este trabajo de Fin de Grado (TFG), trata de analizar y hacer un recorrido por la Escuela Rural, haciendo especial hincapié en la provincia de Teruel, más concretamente en el CRA Somontano Bajo Aragón.

Al amparo de las acciones de compensación educativa que la legislación española ha ido desarrollando en los últimos años, primero nacional y después autonómica, han surgido los Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE), como respuesta a algunas de las necesidades pedagógicas de las instituciones escolares, primero escuelas rurales, después otro tipo de centros educativos.

El estudio del mismo se ha realizado a través del análisis de textos y documentación que, a lo largo de los años, ha ido generando: Planes de trabajo, Memorias de las intervenciones anuales o Proyectos y actividades diseñadas para poder desarrollar su cometido.

Además se ha realizado una aproximación etnográfica a la escuela rural, mediante la cual sea extraído información acerca de la organización de la misma.

La entrevista realizada al director del CRA, ha aportado el testimonio vivo que ha permitido valorar el funcionamiento de la misma. Además la visita realizada al propio CRA, pasando por sus diferentes escuelas ha permitido también dar una opinión desde las propias vivencias y de este modo poder completar el trabajo que se presenta a continuación.

ABSTRACT

This work of End of Degree (TFG), tries to analyze and to make a tour by the Rural School, with special emphasis in the province of Teruel, more specifically in the CRA Somontano Bajo Aragón.

In support of the actions of educational compensation that the In recent years, the Spanish Rural Centers for Educational Innovation (CRIE) have emerged as a response to some of the pedagogical needs of school institutions, first rural schools, then other types of centers Education.

The study of this has been done through the analysis of texts and documentation that, over the years, has been generating: Work plans, annual reports of the interventions or projects and activities designed to carry out their work.

In addition, an ethnographic approach has been made to the rural school, through which information about the organization of the school is extracted.

The interview with the director of the CRA has provided the living testimony that has allowed to evaluate the operation of the same. In addition, the visit made to the CRA itself, passing through its different schools has also allowed to give an opinion from the own experiences and thus to be able to complete the work that is presented next.

DESCRIPTORES:

- Escuela rural.
- Historia de Vida.

KEYWORDS:

Rural School.
Story of life.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo está centrado en la Escuela Rural como lugar de aprendizaje y diversidad. A continuación se describen las razones por las que se decide escoger este tema.

A lo largo de toda la carrera, el tema de la Escuela Rural pasa un poco desapercibido, ya que ofrece unas mínimas oportunidades de aprender acerca de este entorno, de estas escuelas, de su funcionamiento y organización, de la metodología a llevar a cabo, del modo de atender a la diversidad desde las diferentes edades y capacidades de los niños que se pueden encontrar en una misma aula, etc.

Por tanto, ya que este tema no ha sido muy tratado, resulta bastante interesante trabajar en torno a él, ya que presenta algunas peculiaridades en todos aspectos, tanto a nivel organizativo, agrupamientos, principios... La mayor parte de los docentes están acostumbrados cuando se habla de escuelas a los colegios ordinarios de pueblos o ciudades, con diferentes etapas y niveles educativos, donde todos los alumnos trabajan lo mismo.

La plantilla de estos colegios es amplia, con profesores especializados y con recursos, que habitualmente desempeñan la labor docente en el área o materia que están especializados. Pero... ¿Qué ocurre cuando un docente tiene que impartir todas las materias a alumnos de diferentes niveles y edades?

La respuesta a esta pregunta no es sencilla, y en la práctica todavía menos. Por ello, en este trabajo se tratará de analizar la escuela rural a partir de determinados elementos organizativos y didácticos que pueden contestar mejor a esta cuestión.

Partiendo de un enfoque histórico y de diferentes aspectos teóricos, se intentará abordar este tema para poder llegar a comprender y conocer cómo son realmente las escuelas rurales.

La Atención a la Diversidad estará presente, ya que hoy en día vivimos en una sociedad con una gran diversidad de alumnado y por ello se debe atenderlo según las necesidades del mismo, pero hay que tener en cuenta que el término diversidad difiere mucho según el contexto y el tipo de escuela donde estamos.

En el entorno rural todo es diverso, desde las características físicas del lugar, las infraestructuras, el modo de organización y coordinación entre los docentes, la edad del alumnado y los niveles, los materiales a emplear para favorecer el aprendizaje a todos ellos, los recursos personales con los que dispongamos, etc. Por otro lado, tener la oportunidad de trabajar en una escuela de estas características, supone una gran experiencia para los docentes, tanto a nivel profesional como personal.

Generalmente los docentes de estas escuelas llegan por obligación y en muy pocas ocasiones por elección propia, estos deben de adaptar su forma de enseñar, su práctica docente al contexto en el que se encuentran y dejar a tras la experiencia en aulas ordinarias.

Una vez en el aula, podemos observar como la escuela rural ofrece una atención más individualizada, el trato con las familias es más cercano, hay cierta libertad para la docencia, y esas maravillosas oportunidades que el entorno ofrece, entre otras cosas, hacen que se valore la escuela rural como lo que realmente es, un espacio de aprendizaje y enriquecimiento mutuo.

1. LA ESCUELA RURAL.

Este capítulo nos da unos breves aportes teóricos sobre la escuela rural. Comienza con una explicación acerca de qué es la Escuela Rural, desde el punto de vista de varios autores así como el origen y evolución de la misma, este apartado es teórico, tras una introducción a nivel histórico nos centramos en hablar de la Escuela Rural en la actualidad, dentro del cual se tratan aspectos relacionados con las escuelas rurales agrupadas, los CRA, haciendo especial hincapié en la provincia de Teruel. También se tratan aspectos relacionados con el ámbito pedagógico en dichas escuelas rurales, ya que no es igual que en el resto de centros escolares, debido a la heterogeneidad de sus aulas. Finalizamos ese capítulo con unas breves valoraciones sobre el nivel educativo de un CRA.

1.1 BREVES APORTES TEÓRICOS AL SENTIDO DE LA ESCUELA RURAL.

El término de educación es algo complejo ya que nunca podemos generalizarlo, se deben contemplar las características y necesidades de cada medio.

Por este motivo, es conveniente mostrar algunas opiniones y definiciones sobre el concepto de escuela rural.

J. Martínez (1954) define la escuela unitaria como la regida por un solo maestro que tiene a su cargo niños de distintas edades y grados de enseñanza.

Para J. LL. Tous (1981) es escuela rural la que es la única de la población; a ella acuden los hijos de todas las capas sociales y de todas las ideologías, religiosas o políticas, basándose más en criterios pedagógicos y en las relaciones escuela-entorno que de ubicación geográfica y de número de alumnos o de aulas.

R. Boix (1995) la define como una institución educativa que tiene como soporte el medio y la cultura rurales, con una estructura organizativa heterogénea y singular (en función de la tipología de la escuela) y con una configuración pedagógico-didáctica multidimensional.

Zaldívar (1954) describe la escuela rural como la *agencia educativa número uno* cuando se constituye como único foco cultural de una localidad.

Jorge (1954), inspector de Primera Enseñanza, que la idea de unidad es esencial en el concepto de escuela y la escuela es por definición unitaria porque sabe qué se propone y conoce los procesos.

Además de estas definiciones, el trabajo se va a centrar en la definición de escuela rural desde el punto de vista de Salvador Berlanga, (1956). Maestro especialista en Ciencias Sociales y E. Musical, Licenciado en G. e Historia y Doctor en Ciencias de la Educación.

S. Berlanga ha trabajado durante 23 años en el medio rural turolense a través del CRIET de Alcorisa donde fue director de 1985-87 y de 1990-2005.

Según Berlanga (2003, pág. 27, Capítulo1), la escuela rural es aquella en la que profesores, alumno, familias y edificios mejor se adapta al medio donde está ubicada, siendo la diversidad y el cambio en el tiempo una de sus principales señales de identidad.

Pero añade que realmente no es posible dar una definición universal y permanente válida de rural o urbano, sino tener una visión de conjunto y además con carácter cambiante. La sociedad cambia y cambia la escuela ubicada en el medio rural, con lo cual no resulta fácil la definición. Cuando se refiere al informe

del Consejo Escolar de Aragón, aprobado por unanimidad en 2003, señala que allí se decía que es rural todo el ámbito aragonés excepto las tres capitales de provincia. Estamos en un concepto más abierto, más dinámico, ya debemos dejar de asociar lo urbano con modernidad y lo rural con anacrónico. (Berlangua, 2003, pág. 30, Capítulo1),

Existen pueblos, localidades que están muriendo por falta de iniciativa de sus pobladores o sus dirigentes en muchos casos. Mientras que hay otras muchas poblaciones que están peleando por mantenerse porque sus ciudadanos se convierten en los mejores agentes de desarrollo local. Con lo cual se sobrepasa la definición basada en índices de número de habitantes o lo agrario. Lo que pasa es que quién le dice a un ciudadano de Ejea o de Alcañiz que no es ciudad. Ejea es ciudad, Alcañiz es ciudad, Alcorisa es villa, nadie quiere llamarse “pueblo”. Hay que recuperar el concepto de ruralidad que no es malo sino todo lo contrario, es síntoma de calidad allí donde los ciudadanos, los habitantes de la polis, se incorporan al compromiso de actuar para mejorar la localidad.

A partir de las definiciones anteriores, se entiende que es aquella que está situada en un ámbito rural, lugar donde la población mayoritariamente se dedica a la agricultura y la ganadería, donde la escuela es un lugar de acercamiento a la cultura, comunicación y conocimiento tanto a niños como familiares de los mismos. Una de las características principales de esta escuela es la variedad de niños de distintos niveles los cuales son atendidos por un mismo maestro.

Por lo tanto se considera que la Administración Educativa, debería tomar medidas sobre los problemas que la educación está sufriendo, ya que estamos viendo como poco a poco está desapareciendo este tipo de educación por, en ocasiones, no llegar cumplir algún requisito propuesta por dicha administración (por ejemplo número mínimo de alumnos).

En la mayoría de los pueblos de la provincia de Teruel la escuela es el único centro; de educación, de cultura, de interacción social...; es un único servicio social. Por lo tanto, la suspensión de la escuela implica mucho para la vida de ese municipio. El cierre de una escuela conlleva que muchas familias decidan trasladarse a otros municipios donde puedan atender las necesidades educativas de sus hijos.

En la provincia de Teruel la mayoría de los centros públicos que nos encontramos son escuelas “incompletas” (debido a la escasa población y la dispersión que hay de esta en toda la provincia).

1.2 LA ESCUELA RURAL EN LA ACTUALIDAD.

1.2.1 LAS ESCUELAS RURALES AGRUPADAS.

La escuela rural ha sido y sigue siendo un ámbito educativo de referencia para muchos ciudadanos. En el último tercio del siglo XX se transforma, se dinamiza y afronta proyectos innovadores que permiten hablar de una escuela para el medio rural. Es entonces cuando el Ministerio de Educación, creyendo en las posibilidades que tenía, apostó por la creación de los Colegios Rurales Agrupados. La aplicación de la fórmula organizativa de los CRAs permitió prestar a las localidades pertenecientes a zonas rurales con un reducido número de alumnos los recursos necesarios para la Educación Primaria, superando el aislamiento de los docentes y evitando el transporte de los alumnos e incluso su alojamiento en Escuelas Hogar. Además, en la provincia de Teruel el Servicio Provincial de Educación, consciente de las características territoriales y sociales de la provincia, con una población dispersa y cada vez más escasa, y de las dificultades, y desigualdades por las que atravesaban las escuelas unitarias e incompletas, decidió dar respuesta a esas necesidades planteando un proyecto de actuación educativa preferente para la escuela rural turolense, del cual nacen los Centros Rurales de Innovación Educativa de Teruel (CRIET), una experiencia educativa pionera en España, como apoyo, colaboración y complemento de la escuela rural.

Los CRAs constituyeron fundamentalmente un nuevo modelo organizativo gracias al agrupamiento de unidades escolares dispersas de varias localidades de un mismo ámbito geográfico para constituir todas ellas un único centro jurídico y funcionalmente autónomo, sin que por eso dejaran de funcionar cada una de ellas en la localidad en que se encontraban. En cada escuela se mantuvo un profesor tutor, con un pequeño número de alumnos, responsable de las áreas de Matemáticas, Lengua, y Conocimiento del Medio, mientras que Educación Física, Música e Inglés se impartían por maestros especialistas e itinerantes adscritos a la cabecera del CRA. Se aseguraba la prestación de una atención educativa en el medio rural en las mismas condiciones que en los centros urbanos, permitiendo el mantenimiento de las pequeñas escuelas. Este nuevo marco organizativo aseguró la atención educativa de los niños en su localidad de residencia, y permitió la adopción de fórmulas diversificadas que favorecieron la socialización de los alumnos de ciclo superior de la provincia de Teruel con la asistencia a los CRIETs, dotados con docentes, instalaciones y equipamientos especializados.

Los CRAs resultantes funcionaron a todos los efectos como un solo centro, con un solo Equipo Directivo, un solo Consejo Escolar, un Proyecto Educativo común y un único Claustro de profesores. Para permitir la escolarización de los alumnos en la nueva etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, establecida con la Ley Orgánica de General del Sistema Educativo de 1990, se crearon en las cabeceras de comarca las secciones de Educación Secundaria, que acabarían transformándose mayoritariamente en Institutos, evitando así que los alumnos tuviesen que pasar en régimen de internado su Educación Secundaria.

Transcurridos treinta años de la creación de esta red escolar, parece pertinente hacer una valoración de la misma, y para ello hay que preguntarse qué problemas, qué dificultades y retos existen en la actualidad en la escuela rural, que sirvan de punto de partida para adaptarla y dar respuesta a las nuevas necesidades y circunstancias de una sociedad del siglo XXI. (*Revista Fórum Aragón, num.11. Marzo 2014*).

1.2.2 EL MODELO ORGANIZATIVO DE LOS CENTROS RURALES AGRUPADOS.

Cuando en la provincia de Teruel se crearon los primeros CRAs, las plantillas funcionales agrupaban entre seis y doce localidades y hasta veinte profesores. Es decir, buscaban configurar un equipo docente con todos especialistas que para la Educación Primaria establecía la LOGSE, un equipo directivo completo con Director, Jefe de Estudios y Secretario, además de coordinadores didácticos de ciclo y de otras tareas: biblioteca, medios informáticos, actividades extraescolares.... Los proyectos curriculares y las programaciones debían ser el resultado de este trabajo en equipo para el que se utilizaban, además de bastantes horas lectivas, las complementarias de la tarde de reunión de todo el CRA. Si a esto se añaden los complementos económicos por tener un destino itinerante o la clasificación de algunos puestos como de difícil desempeño y reconocidos con más puntos en los concursos de traslados, se buscaba hacer atractivos estos destinos y garantizar su estabilidad.

Sin embargo, tras más de veinte años con esta estructura, en el medio rural turolense se siguen acentuado dos tendencias: cada vez hay menos alumnos, por lo que se cierran aulas y escuelas (de 392 en 1990 a 239 en 2014) y cada vez más maestros se marchan de estas escuelas.

El porcentaje de plazas vacantes ofertadas en los concursos de traslados es del 80%, y encontramos CRAs donde entre traslados, comisiones de servicios, y el

“concursillo”, a comienzos de cada curso hay uno o dos profesores definitivos y el resto son interinos. Esta rotación anual es un problema gravísimo al que no se ha sabido dar respuesta desde la administración. (*Revista Fórum Aragón, num.11. Marzo 2014*).

Al disminuir el número de localidades por el descenso de matrícula y el cierre de aulas, los equipos docentes son cada vez más reducidos. Ya no es posible configurar un equipo directivo completo, las itinerancias son más largas, ya que las localidades están a bastante distancia, y por consiguiente también mayores las horas de reducción y el coste de su kilometraje. En definitiva, el profesor especialista dedica una parte muy importante de su horario a desplazamientos y compensaciones horarias, en detrimento de las horas de atención a los alumnos.

Además para Berlanga los CRAs son el fin de la política de concentración, desastrosa para la escuela rural, que hubo en la década de los 60 y 70. En la década de los 80 la llegada de los gobiernos socialistas significó un cambio de política. Maravall, entonces ministro de Educación dijo:” las escuelas tienen que ir donde están los alumnos, no los alumnos donde están las escuelas”, con todo lo que suponía. En ese momento los Movimientos de Renovación Pedagógica y el Decreto de Educación Compensatoria posibilitan la creación de los CRAs. (*BERLANGA, 2003*): *Educación en el medio rural: Análisis, perspectivas y propuestas.*)

El éxito de los CRAs es que están pensados en tejido; son, como lo definen muchos maestros que trabajan en ellos, una escuela cuyos pasillos son las carreteras que conducen de pueblo a pueblo, de localidad a localidad.

1.2.3 LA SITUACIÓN EN LA PROVINCIA DE TERUEL.

Aragón es un territorio que cuenta con 47.720'3 km² y con más de 1 millón de habitantes, dando lugar a un grave desequilibrio territorial puesto que alrededor del 50% de la población vive en Zaragoza, y el resto está repartido fundamentalmente entre las capitales de provincia y las cabeceras de comarca.

Centrándonos en la provincia de Teruel la situación es la siguiente; es un territorio que ocupa el 31,03% de Aragón (14.809,6 km²) con una población de 142.183 habitantes¹. Teniendo como referencia los datos de los años 1993 (10 años después de la creación de los CRIET) y 2013, se puede ver que la situación de la provincia de Teruel después de 20 años es muy semejante en el número de habitantes total, aunque sí que se aprecia una pequeña variación sobre los municipios en los que se asienta hoy en día la población. En la actualidad, se puede decir que, la población de Teruel se ha trasladado de los pueblos más pequeños a los más grandes de la provincia.

A continuación se muestra la distribución de la población en Teruel, en los diferentes municipios según el número de habitantes que podemos encontrar en ellos (tabla 1) y el número de municipios que encontramos en la provincia con

Tabla 1: Distribución de la población de Teruel en 1993 y 2013.

Fuente: elaboración propia (datos; INE, 2013)

Tipos de municipios	1993	2013
Menos de 101 habitantes	32.812 habitantes	4.925 habitantes
De 101 a 500 habitantes		24.280 habitantes
De 501 a 1.000 habitantes	19.428 habitantes	15.632 habitantes
De 1.001 a 2.000 habitantes	22.737 habitantes	11.565 habitantes
De 2.001 a 5.000 habitantes	17.842 habitantes	25.158 habitantes
De 5.001 a 10.000 habitantes	8.598 habitantes	8.278 habitantes
De 10.001 a 20.000 habitantes	12.697 habitantes	16.384 habitantes
De 20.001 a 50.000 habitantes	29.493 habitantes	35.961 habitantes
De 50.001 a 100.000 habitantes	0	0
Total	143.607 habitantes	142.183 habitantes

Tabla 2: Relación del número de municipios y el tamaño de estos en la provincia de Teruel.

Fuente: elaboración propia (datos; INE, 2013)

Tamaño de municipios	Unidades de municipios
Menos de 101 habitantes	86
De 101 a 500 habitantes	107
De 501 a 1.000 habitantes	23
De 1.001 a 2.000 habitantes	9
De 2.001 a 5.000 habitantes	8
De 5.001 a 10.000 habitantes	1
De 10.001 a 20.000 habitantes	1
De 20.001 a 50.000 habitantes	1
De 50.001 a 100.000 habitantes	0
TOTAL MUNICIPIOS	236

Teniendo en cuenta las características de la provincia, referente al número de población y su dispersión en el territorio, se puede apreciar una provincia donde la mayoría del territorio es rural. Por lo tanto el tipo de educación que encontramos en esta zona es una educación rural.

Si echamos la vista atrás, en el curso 1983-1984 (curso en el que se crean los CRIET), de las 207 escuelas que había en la provincia de Teruel, 185 no alcanzaban las ocho unidades (148 no superaban las dos y 97 estaban atendidas por un solo maestro). De tal modo que, el número de centros “incompletos” supone el 90% del total y el 72% de los mismos están configurados por una o dos unidades.

Los centros con mayor número de unidades, y por lo tanto más grandes, se encuentran en diferentes municipios de siete de las diez comarcas de la provincia de Teruel; en el Bajo - Aragón (Alcañiz, Alcorisa, Calanda y Mas de las Matas), Andorra – Sierra de Arcos (Andorra), en las Cuenca Mineras (Utrillas, Montalbán y Escucha), Bajo Martín (Albalate del Arzobispo e Híjar) Matarraña (Valderrobres) en el Jiloca (Calamocha y Monreal del campo) y en la Comunidad de Teruel (Santa Eulalia, Cella y Teruel capital).

La escuela rural tenía unas ciertas limitaciones y carencias. Referente al entorno, que dicho sea de paso, hoy en día se sigue teniendo alguna carencia en este aspecto, la provincia de Teruel tanto en el perfil físico como humano es muy limitado, ya que presenta malas vías de comunicación, la población está envejecida, la principal actividad productiva es la agricultura, el ámbito social muy reducido... Relacionado con el tema de infraestructuras y equipamientos de los centros había enormes carencias y no tenían medios de apoyo didácticos. Había escuelas que no dotaban de calefacción (incluso en ocasiones eran los alumnos los que tenían que traer la leña para alimentar la estufa).

El profesorado en este tipo de escuelas unitarias estaba sometido a un aislamiento profesional ya que no podía compartir con otros compañeros sus inquietudes. La movilidad y provisionalidad del profesorado también era y es un problema en este tipo de escuelas. El trabajo que realiza el maestro rural es un trabajo muy complejo, difícil y duro ya que tiene unas carencias como las nombradas anteriormente de infraestructuras, medios, apoyos didácticos... y una inadecuada formación (ya que no existe una formación en aquellas provincias como Teruel cuya salida más próxima para el docente es el entorno rural). En los alumnos los problemas que se encuentran son una cierta soledad, ya que en ocasiones no tienen niños de su misma edad para poder compartir su mundo, y un currículo inadecuado ya que suele ser un currículo más orientado hacia lo urbano.

Para intentar solventar los problemas que tenían los centros incompletos, la principal y única solución que se adoptó fue la de las concentraciones escolares, estos centros se localizaban en los municipios más grandes, mayormente en la cabecera de comarca, y esto suponía el desplazamiento del alumnado de los pueblos más pequeños, que no llegaban a un cierto mínimo, a la escuela del

pueblo más próximo. Esto se aplicó sin tener en cuenta las características de cada provincia, por lo tanto se produjo el cierre de un gran número de escuelas, y sin preocuparse por buscar otra alternativa.

Hay que tener en cuenta que en ocasiones sí es bueno tanto las concentraciones como las escuelas-hogar, pero siempre y cuando no se encuentre otra solución para mantener la escuela abierta en esos pequeños municipios.

En la década de los setenta y primeros años de los ochenta fue cuando se impulsó esta política concentradora y surgieron dos tipos de centros, nombrados anteriormente: **las concentraciones escolares y las escuelas hogares:**

- ✚ Las escuelas-hogar eran como un tipo de internado donde los niños y niñas residían de lunes a viernes para asistir a la escuela, ya que en su lugar de residencia no había y era inviable realizar diariamente el viaje de ida y vuelta desde sus casas a la escuela.
- ✚ Como concentraciones escolares se denominan a la creación de escuelas que agrupan a niños de los pequeños pueblos que hay alrededor, por lo tanto los niños se tienen que desplazar diariamente desde sus pueblos para acudir al pueblo donde estaba la escuela (principalmente el pueblo cabecera de comarca).

La creación de estos centros supuso el cierre de muchas escuelas de pueblos más pequeños. Esto también significó que el alumnado de las zonas rurales sufrieran una cierta pérdida de calidad educativa y de vida, ya que estos niños no pasaban “el tiempo suficiente” en su pueblo y con sus familias al tener que desplazarse diariamente a otro pueblo.

A finales de los años setenta en Aragón había 64 concentraciones escolares (con un total de 6.346 alumnos de 775 pueblos) y 11 escuelas hogar (con un total de 736 alumnos de 134 pueblos). Estas concentraciones tuvieron sus “ventajas y desventajas”; por una parte para los pueblos donde estaba la escuela de concentración, como hemos dicho mayoritariamente los pueblos cabeceras de comarca, vieron como aumentaba el número de alumnos, de servicios y de centros en dicha localidad. Pero en el resto de los pueblos, como se menciona anteriormente lo que se producía era el cierre de la escuela, ya que los niños de estas localidades se tenían que desplazar al municipio de al lado donde se

encuentra la escuela, esto conllevaba a que también se cerraran otro tipo de servicios y de pérdida de población y por lo tanto no solo sufrían las consecuencias de la creación de estos centros los alumnos sino también los padres y el propio municipio.

El proyecto del Valle de Amblés que surgió de la mano del Real Decreto 1174/1983 sobre Educación Compensatoria sirvió de referencia para posteriormente legislar el Real Decreto 2731/1986 sobre la constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica (EGB), siendo así una alternativa a la concentración escolar.

1.2.4 LAS PECULIARIDADES PEDAGÓGICAS EN LA ESCUELA RURAL.

El método didáctico más adecuado en la escuela rural con alumnos de distinta edad y madurez es el trabajo cooperativo mediante proyectos. Los alumnos deben cooperar en pequeños grupos y realizar un trabajo que posteriormente puede ser expuesto a sus compañeros o a sus familias. En estos proyectos se integra el entorno, se utiliza la naturaleza y se aprovecha la implicación de personas de la localidad, teniendo siempre presentes los y los criterios de evaluación de cada uno de los niveles educativos. Sin embargo, lo que predomina en las aulas sigue siendo el libro de texto, las fichas que se rellenan, los ejercicios sencillos y los exámenes memorísticos.

Pueden existir algunos trabajos, pero son un accesorio del aspecto fundamental: el tema dirigido a un curso concreto y el examen de ese tema y curso. Por eso los alumnos, aunque estén en la misma aula, lo habitual es que salvo en las clases de Música o Educación Física, hagan cosas distintas teniendo como referente su libro o las fichas que les proporciona el maestro, bien de refuerzo, bien de repaso. ¿Por qué? fundamentalmente porque este es el sistema más claro y que aporta más seguridad, tanto para el alumno como para el profesor. Todo está ya planificado, y no hay más que seleccionar actividades y corregirlas.

Aunque somos conscientes de que esta es la manera más sencilla de trabajar, la complejidad de las aulas unitarias multiniveles exige más preparación y una mayor capacidad para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se dé de forma globalizada. Es una evidencia pedagógica que el aprendizaje se produce cuando hay interacción con los adultos y sus compañeros, cuando se trabaja en equipo, cuando se plantean problemas complejos y se analizan varias estrategias para solucionarlo, cuando hay que descubrir y no solo identificar.

Un aspecto muy importante y que debemos de tener muy en cuenta cuando hablamos de metodología en la escuela rural es el **rendimiento escolar**, ya que es un aspecto clave para lograr unos aprendizajes significativos en el alumno.

Analizando los resultados obtenidos al acabar la etapa de Educación Primaria podemos deducir que hay dos factores relacionados con la organización que inciden en el rendimiento. Cuando las escuelas son unitarias con alumnos desde los tres hasta los doce años es muy complicado poder atender a todos los niveles y enseñar con las mejores condiciones a todos ellos. Los alumnos de Educación Infantil demandan continuamente atención, mientras que los de los cursos superiores necesitan que les expliquen y les dediquen el tiempo necesario para que realicen las tareas de forma competencial y autónoma.

En segundo lugar, el alto porcentaje de alumnos inmigrantes con desconocimiento del idioma o con necesidades específicas de aprendizaje añaden una dificultad más a la ya complicada situación de estas aulas. En cambio, los colegios rurales con aulas de grupos de dos e incluso tres niveles consecutivos, obtienen mejores resultados.



En ellos no solo se puede desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje en mejores condiciones, sino aprovechar las potencialidades del entorno y de tener clases con un reducido número de alumnos. Todo esto marca la diferencia con entornos urbanos y posibilita una enseñanza de calidad más cercana e individualizada.

1.3 SINTESIS Y VALORACIONES PREVIAS.

Trabajar en un CRA tiene sus puntos fuertes, pero también presenta algunas dificultades. Una de las ventajas de los CRAs es que tienen una estructura que permite la coordinación de esfuerzos y la rentabilidad de las políticas que se quieran poner en marcha, permiten incorporar la presencia de las madres y los padres aunque a veces haya sus más y sus menos entre unos pueblos y otros por ver cual tiene la cabecera.

Por otro lado, la estabilidad del profesorado está condicionando la escuela rural.

Los CRAs son útiles. Otra cosa es lo que podamos hacer para mejorarlos: fundamentalmente estabilizar a los equipos que cada dos años cambian. Ahora mismo hay muy buenos edificios, hay muchos profesores, hay muchos especialistas y en algunos casos entran más profesores que alumnos hay en la escuela. Se han destinado muchos ordenadores, muchos recursos pero quizás deberíamos pensar en otras medidas para mejorar la situación:

-  Viviendas para los profesores que quieran vivir allí.
-  Medidas compensatorias económicas y/o administrativas con puntos para los concursos.

La estabilidad del profesorado está condicionando la escuela rural, ya podemos hacer virguerías que si el profesorado no quiere quedarse allí, si no le cautivamos para que se quede al menos un tiempo, porque no se puede quedar para toda la vida, y no podemos ni debemos obligarle, no haremos nada.

El profesorado es la clave y el gran olvidado de las reformas educativas.

Este capítulo se centra en la historia de la escuela rural como comentaba al comienzo del capítulo, haciendo mención especial a la situación de dicha escuela en la provincia de Teruel. Me gustaría destacar el apartado que trata sobre los aspectos pedagógicos, ya que resulta muy interesante puesto que es al fin y al cabo una de las principales herramientas que se utilizan como docentes, pero no debemos olvidar las debilidades y fortalezas, muy importante para toda la comunidad educativa, ya que una estabilidad del profesorado es clave para una buena formación de los alumnos.

2. UNA APROXIMACIÓN ETNOGRÁFICA A LA ESCUELA RURAL.

Uno de los capítulos que cobra mayor importancia, ya que da las bases de cómo hacer nuestra investigación, una investigación etnográfica. En un primero momento se habla de qué trata una investigación etnográfica, apoyándonos en el libro elaborado por Sabirón, a continuación hace referencia a los pasos y fases que se deben de seguir para una correcta realización, por último se cierra el capítulo hablando de los documentos utilizados para llevar a cabo dicha investigación.

2.1 ¿EN QUE CONSISTE?

La investigación etnográfica constituye la descripción y análisis de un campo social específico, una escena cultural determinada (una localidad, un barrio, una fábrica, una práctica social, una institución u otro tipo de campo), sin perjuicio de la aplicación de otros métodos y técnicas de recolección, síntesis y análisis. La meta principal del método etnográfico consiste en captar el punto de vista, el sentido, las motivaciones, intenciones y expectativas que los actores otorgan a

sus propias acciones sociales, proyectos personales o colectivos, y al entorno sociocultural que los rodea. (Sabirón 2006).

A través de la investigación etnográfica se recolectan los "datos" que, conjuntamente con aquellos contruidos sobre enfoques cuantitativos, son la base de la reflexión de la etnología y de la antropología. La etnografía, mediante la comparación, contrasta y elabora teorías de rango intermedio o más generales, las cuales alimenta, a su vez, las consideraciones que sobre la naturaleza y de la sociedad se hacen a nivel "antropológico".

Ya que se trata de un método de investigación originario de la antropología, por ello quedaría acotada por una finalidad estrictamente descriptiva. La etnografía escolar, por ejemplo, entendida como rama de la Antropología, es aplicable de manera análoga a la descripción de la cultura escolar. Ahora bien, la propuesta para una pretendidamente "nueva" por crítica, Etnografía de la Educación, en la investigación desde y sobre instituciones, grupos y organizaciones sociales, con una alta imbricación epistemológica y disciplinar en las Ciencias Sociales pero con una pluralidad en las teorías de referencia, supera la estricta y pertinente dependencia descriptiva al entenderse como deudora de un enfoque transdisciplinar. Pero esta dependencia solo se mantiene como base sobre la que interpretar.

Se trata pues de uno de los métodos más relevantes que se vienen utilizando en investigación cualitativa por lo que antes de meternos de lleno en este tema, sería importante explicar de qué trata este tipo de investigación, llevada a cabo mediante el trabajo de campo.

El trabajo de campo consiste en el desplazamiento del investigador al sitio de estudio, el examen y registro de los fenómenos sociales y culturales de su interés mediante la observación y participación directa en la vida social del lugar; y la utilización de un marco teórico que da significación y relevancia a los datos sociales. En este sentido, la etnografía no es únicamente una descripción de datos, sino que implementa un tipo de análisis particular, relacionado con los prejuicios, ideología y concepciones teóricas del investigador. Incorpora lo que

los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe. (González y Hernández, 2003). Una de las características más importantes de las técnicas cualitativas de investigación es que procuran captar el sentido que las personas dan a sus actos, a sus ideas, y al mundo que les rodea. Un criterio importante a tener en cuenta es la credibilidad, criterio de rigor que toda investigación cualitativa debe tener. Equivale al concepto de validez interna, es decir, que se reconozca o que se crea que nuestras conclusiones responden a la realidad que se estudia.

La etnografía es, de otra parte, una práctica reflexiva. Con ello significamos que las imágenes y visiones que un investigador construye o elabora de los otros están relacionados y dependen del tipo de interacción social que entable con sus sujetos de estudio, y de la idea que ellos se forjen del investigador, su proyecto y propósitos. El método etnográfico se estructura sobre la base de las observaciones de las actividades sociales de interés, la entrevista y diversas modalidades de participación por parte del investigador en las actividades socioculturales seleccionadas o espontáneamente. (Sabirón, 2006).

Además debemos mencionar la existencia de unas estrategias para asegurar la credibilidad:

- 1. La triangulación**, que es la observación permanente de espacio, tiempo y métodos.
- 2. Recogida de material para contrastar información.**
- 3. Coherencia interna del informe de investigación.**
- 4. Comprobaciones de los participantes.**

La metodología cualitativa educativa pretende mejorar la calidad de los procesos educativos y ayudar a los educadores en la reflexión sobre la práctica educativa. La investigación influye decisivamente en la innovación pedagógica, didáctica y curricular.

2.2 ¿CÓMO SE HACE?

La investigación etnográfica ha ido evolucionado mucho con el paso de los años, tanto es así que en un primer momento de pujanza etnográfica (década de los ochenta) se optó por la no-planificación, el investigador de tipo *manos libres*, dispuesto a percibir las vibraciones emergentes pero resentido en exceso el rigor del estudio, en nuestros días se impone, precisamente, la posición opuesta, el investigador curtido y preparado, porque en algún momento y ante una determinada situación; tendrá que improvisar porque se ha de atender a lo emergente, la preparación previa del investigador y la planificación mimada del estudio son condición necesaria.

En nuestro caso, la planificación y el diseño de la investigación etnográfica se propone en torno a dos componentes clave que garanticen el rigor científico de la investigación: de una parte, en la planificación y diseño, la articulación en torno a las fases de investigación etnográfica; de otra, a lo largo del desarrollo, la prevención ante los elementos críticos no menos emergentes que los derroteros de los protagonistas en el trabajo de campo.

La investigación etnográfica en el ámbito científico – social, y, en particular, de la educación, de los grupos, instituciones y organizaciones escolares o del

conjunto de los fenómenos educativos en cuanto constructos complejos, debería considerar las siguientes fases progresivas: (Arraiz, Sabirón y Azpillagas, 2016).

1. Fase descriptiva.

La investigación se inicia con una primera fase en la que el investigador aporta una descripción del fenómeno socio – educativo en estudio. La finalidad de esta primera fase se mantiene como el intento por obtener un conjunto inicial de información descriptiva.

El proceso de investigación etnográfica, en esta primera fase descriptiva, no solo no evita los sesgos sino que refiere en ellos la credibilidad, ahondando en la densidad hasta penetrar en la subjetividad. Los datos descriptivos forman parte, en todo caso, de la documentación relativa a la situación, contexto o entorno en el que se construye el fenómeno, porque en cuanto entra en juego el sujeto (y en nuestro proceso de investigación el sujeto protagoniza el estudio), es la descripción subjetiva la que supone el máximo grado de objetividad, ya que es la descripción que nos narra el sujeto.

2. Fase interpretativa.

Sobre la base de una rigurosa descripción, los protagonistas del proceso, haciendo uso de cuantos referentes explícitos consideren oportunos, analizan, interpretan y comprenden el fenómeno. Dan cuenta así de un primer círculo interno.

Esta fase termina en los consabidos informes intermedios e informe final que se remiten a los participantes y que estos devuelven, revisados y corregidos, a los investigadores, en los que se refleja la multireferencialidad fenoménica y en la que cada componente (cultural) ha sido copartícipe en la construcción (social) de la comprensión del fenómeno.

3. Fase evaluativa.

Las dos primeras fases, descripción e interpretación, se someten a un segundo filtro, el de la evaluación del diseño, del proyecto, del proceso y del producto de la investigación seguido y obtenido hasta el momento.

La fase de evaluación pretende replicar no el “experimento” sino la planificación, los procesos y los productos habidos y seguidos a lo largo de la investigación, en distintos momentos, de manera que se garantice:

- La corrección del diseño.
- El rigor del proyecto.
- La adecuación de los procesos.

4. Fase crítica.

Asegurada con la evaluación el rigor en el proceso y, en consecuencia, la credibilidad de la información producida, a la vez que garantizada la pertinencia de los saberes contruidos porque responden a los actores del fenómeno, cabe iniciar el proceso crítico que podrá repercutir, de una parte, en la acción, en la práctica y en su hipotética y consiguiente mejora; y de otra en el pensamiento, al generar nueva teoría.

5. Fase generativa.

La fase generativa cierra el círculo porque, a la vez que amplía el “saber global”, enriquece el “saber local”.

El modo, el cómo, viene determinado por los presupuestos metodológicos expuestos y que quedan por exponer de la condición emergente. En definitiva, es la discusión sobre la capacidad o no de teorizar que conlleva la investigación etnográfica.

2.3 ¿CÓMO SE HA APLICADO?

Dicho estudio se desarrolla desde un enfoque narrativo, en el que la historia de vida articula un estudio de caso.

FASE DESCRIPTIVA	¿QUÉ HE HECHO?
	<ul style="list-style-type: none">• Análisis de documentos.• Consultar páginas web.• Visita al CRA.
FASE INTERPRETATIVA	<ul style="list-style-type: none">• Historia de vida.
FASE CRITICA	<ul style="list-style-type: none">• Análisis de datos.• Interpretación de resultados.

El énfasis metodológico del estudio hace referencia a la función analítica de la historia de vida como una de las claves de la teoría fundamentada en los hechos, dicha historia nos permite conocer sobre cómo y el porqué de su profesión como maestro de la escuela rural.

La elaboración de la historia de vida se ha realizado a partir de entrevistas de orientación biográfica en 3 momentos clave.

Una **primera entrevista** muy abierta en la cual la persona nos cuenta su vida, profesional y personal, sin limitarse a su condición de maestro sino contextualizando su trabajo en su trayectoria de vida. En esta primera entrevista reforzaremos lo que nos cuenta y hacemos hincapié en posibles hitos, personas que han influido, momentos importantes... Tras la audición y un primer análisis intuitivo, se realiza una **segunda entrevista**, más conversacional, en la que se indaga con mayor focalización en su perfil como maestro, así como las competencias, cómo asume el ejercicio de roles y lo relativo a sus valores respecto a la Escuela Rural, sin olvidar aspectos relacionados con la formación, recursos... Además en esta segunda entrevista completamos periodos de la vida retrotrayendo incluso a la infancia, recuerdos, que huella vinculada con su trayectoria profesional... para completar la trayectoria profesional-personal, indagando en las etapas sobre las cuales no haya hecho referencia, considerando siempre la vinculación entre su profesión como maestro y su trayectoria personal.

En un **tercer momento**, el texto elaborado sobre las transcripciones de las entrevistas se contrasta con el entrevistado. Este último paso es determinante en la validez y credibilidad de las historias de vida. El proceso de análisis se realiza sobre la narración socio construida por el entrevistado y el entrevistador. Esta última entrevista vuelve a ser abierta.

Como se menciona anteriormente un análisis etnográfico consta de varias fases, las cuales se han desarrollado en el punto anterior, 2.2. Por ello siguiendo las directrices que nos marca la teoría se han utilizado únicamente 3 de las 5 fases, La **fase descriptiva, la interpretativa y la crítica**, para el desarrollo de la fase

descriptiva se ha llevado a cabo el análisis de varios documentos relacionados con la Escuela Rural, así como la consulta de varias páginas web, destacando la página socioconstructivismo, y más concretamente el artículo **El aprendizaje de la ciudadanía a lo largo de la vida: un estudio narrativo desde historias de vida**, de Arraiz, A.; Azpillaga, V. y Sabirón, F. (2016). Para de este modo nutrirnos de información y hacerlo lo más preciso posible,

Para completar la información en este apartado se realizaron varias visitas al CRA, para ver y analizar los aspectos tanto pedagógicos como de organización.

A continuación dentro de la fase interpretativa se ha realizado una historia de vida, llevada a cabo en varias fases, concretamente en 3, explicadas al comienzo del epígrafe.

Por último en la fase crítica se ha procedido al análisis de los datos obtenidos tanto de la historia de vida como de los aportes teóricos de los artículos y documentos analizados para por último poder mostrar la interpretación de los resultados, y de este modo dar a conocer en todos los aspectos la Escuela Rural, desde un análisis etnográfico.

Este capítulo se ha centrado en la parte más práctica del trabajo, ya que se han tratado los aspectos relacionados con la investigación, punto clave en el mismo, tratando aspectos tales como los pasos a seguir para su realización, así como el contexto en el que se ha desarrollado y los documentos analizados.

3. LA VIDA EN LA ESCUELA RURAL.

En este capítulo se habla de cómo es la vida en una escuela rural, ya que contrasta con la forma de trabajar y de organizarse de cualquier escuela fuera del entorno rural, por ello en un primer momento hablaremos de su organización, tratando desde la estructura, los órganos de gobierno y de coordinación y algunas peculiaridades como la organización del alumnado en las aulas, los profesores y otros datos de interés. Otro de los aspectos de los que hablaremos será las vivencias desde un CRA, en ese caso del CRA Somontano Bajo Aragón y por último para recabar más información analizaremos la historia de vida del director de dicho CRA.

3.1 ORGANIZACIÓN EN LA ESCUELA RURAL.

3.1.1 ESTRUCTURA.

La **estructura** que encontramos en un CRA, como he comentado anteriormente que un CRA es una agrupación de varias localidades, suelen girar en torno a una “sede” que se le designa “cabecera” del CRA, en ocasiones puede llegar a dar nombre al colegio. Esta cabecera solo representa la referencia y sede administrativa, es decir, da su dirección al CRA para cualquier tema administrativo (recibir el correo correspondiente o documentos oficiales). Esta cabecera necesariamente no tiene que situarse en el pueblo con mayor número de alumnado.

El resto de pueblos que forman el CRA dependen de la cabecera, en temas administrativos (el equipo directivo desarrolla allí su tarea directiva, gestionar el resto de los centros de otras localidades, datos informatizados del CRA, archivos...) e incluso suele usarse esta sede para realizar actos oficiales como reuniones del consejo escolar, claustro, etc.

Los CRA tienen sus propias características y por ello necesitan una normativa específica referente a sus condiciones organizativas y estructurales.

3.1.2 ÓRGANOS DE GOBIERNO.

A continuación veremos los diferentes **Órganos de Gobierno**, tanto Órganos Colegiados (Consejo Escolar y Claustro) como en Órganos Unipersonales (Equipo directivo).

🌈 El **Consejo Escolar** es el encargado del correcto funcionamiento del centro y está compuesto por representantes de toda la comunidad educativa. En los centros que tienen nueve o más unidades el consejo escolar estará compuesto por:


- El director del centro.
- El jefe de estudios.
- Cinco maestros elegidos por el Claustro, elegidos en una reunión extraordinaria de Claustro.
- Cinco representantes de los padres de alumnos, pueden ser elegidos cualquier padre o tutor legal del alumnado matriculado en el centro.
- Un representante del personal de administración y servicios, dicho representante es elegido entre el personal que realice estas funciones en el centro.
- Un concejal o representante del Ayuntamiento, esta representación se va modificando cada año, y por eso cada año se pasa esta

representación a cada uno de los ayuntamientos a los que la agrupación se extiende. Este tiene la función de informar a todos los Ayuntamiento de las localidades del CRA sobre los temas tratados en el Consejo.

- El secretario, que actuará como Secretario del Consejo, por lo tanto tendrá voz pero no voto.

Los alumnos tienen representación en el Consejo Escolar pero no tienen derecho a voto.

Las reuniones que se realizan serán como mínimo una vez por trimestre y siendo necesarias una reunión a principio de cursos y otra al final. En este caso de los CRA las reuniones se realizarán en la sede, es decir, en la cabecera del CRA.

 El **Claustro de Profesores** es el órgano propio en el cual participan los maestros del centro y tiene el compromiso de planificar, coordinar, decidir e informar sobre todos los aspectos docentes del mismo. Está compuesto por todos los maestros y presidido por el director. Los tipos de maestros que nos podemos encontrar en un CRA son los siguientes:

a) Maestros generalistas: son aquellos que imparten todas las materias propias de Educación Infantil y Primaria, por lo tanto no imparten especialidades. Estos suelen ser tutores de algún grupo de alumnos.

b) Maestros especialistas: son los que imparten las especialidades de Educación Física, Música e inglés. La mayoría de ellos son itinerantes (recorren las diferentes localidades que forman el CRA para impartir docencia, por lo tanto estos maestros no suelen ser tutores. Su itinerancia se tiene en cuenta a la hora de realizar el horario teniendo en cuenta el número de kilómetros que tienen que desplazarse.

c) Profesorado compartido: Se centra en los logopedas, orientadores, especialistas en Pedagogía Terapéutica y Religión. Estos profesionales no dedican su jornada a un solo CRA sino que son compartidos con otros CRA o centros de la zona. Por lo tanto también son itinerantes.



Referente a los Órganos Unipersonales de gobierno encontramos al ***Equipo Directivo***. El Equipo Directivo está compuesto:

- El director.
- El secretario.
- El jefe de estudios (en centros de nuevo o más unidades)

Estas funciones las pueden realizar cualquier docente de cualquier localidad del CRA.

3.1.3 ÓRGANOS DE COORDINACIÓN.

Los **Órganos de Coordinación Docente** que encontramos con los CRA con doce unidades o más son los siguientes:

-  **Equipos de Ciclo**, son aquellos que congregan a todos los maestros de un mismo ciclo, se encargan de organizar y desarrollar las enseñanzas, tareas que se hayan planteado al comienzo de curso o vayan surgiendo. En cada Equipo de Ciclo hay un “coordinador” en cual trata de organizar el trabajo que se crea entre todo el equipo.
-  **Comisión de Coordinación Pedagógica** (en los centros con menos de doce unidades las funciones de esta comisión las asume el claustro de profesores). Esta comisión está formada por el Director, el Jefe de estudios, los Coordinadores de ciclo y el maestro orientador del centro o miembro del equipo de orientación. Entre las funciones que ocupan esta comisión destacan las de implantar las directrices generales para la elaboración de los Proyectos Curriculares de etapa, elaborar la propuesta de organización de la orientación educativa y del plan de acción tutorial, proponer criterios y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares, planificar como evaluar el Proyecto Curricular de etapa y la Programación General Anual.

3.1.4 LAS PECULIARIDADES ORGANIZATIVAS.

Haciendo referencia a la **organización de un CRA hay que tener en cuenta una serie de aspectos**, el primero son las **características del alumnado y como se distribuye**. El número de alumnado de un CRA es el total de todos los alumnos matriculados en cada una de las localidades que forman el CRA. En cada colegio según el número de alumnos le corresponde un número determinado de maestros. Para realizar los grupos hay que tener en cuenta el número de niños por aula y el intentar no separa ciclos. Por lo tanto se puede decir que las aulas de un CRA son aulas mixtas, ya que están formadas por alumnos de diferentes niveles. Hay que tener en cuenta que conforme el número de alumnado sea menor en una clase más variedad de niveles habrá, por lo que esto supone una dificultad educativa.

En la organización del CRA también hay que tener en cuenta **la confección del horario**, es una tarea complicada ya que hay que contar con varias circunstancias como por ejemplo la normativa especial para los maestros itinerantes, números de maestros por localidad, número de alumnos por grupo y coordinar con la jornada de alumnos compartidos.

Además hay que tener en cuenta **la relación que se crea con las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (AMPA) y con los Ayuntamientos**, ya que en el medio rural podemos ver una cercanía entre las familias y la escuela. Al ser

municipios pequeños se entabla una mayor comunicación entre el maestro, alumnos y la familia. Las familias tienen su representante en el Consejo Escolar, también están presentes en el Proyecto Educativo de Centro y participan en la gestión del colegio y la elaboración de propuestas didácticas. Con los Ayuntamientos también hay un cierto acercamiento ya que son participes en el Consejo Escolar y tiene la obligación de mantener las instalaciones del colegio.

Otro punto qué debemos tener en cuenta sobre el funcionamiento son los **recursos materiales, económicos y de formación docente**, por ello no debemos de olvidarnos de la Administración Educativa y el Centro de Profesores y Recursos de la zona, Centro de Innovación y Formación Educativa (CIFE)

La Administración Educativa es la encargada de los recursos materiales de los CRA, hoy en día estos centros están bien dotados similares a los centros urbanos, el problema que se presenta es que hay que transportar de una localidad a otra el material que dispone el centro si no hay para todos los centros que forma el CRA. Para ello se aprovecha el maestro itinerante ya que al mismo tiempo él se tiene que desplazar a otros pueblos, se emplea para intercambiar el material que sea necesario entre diferentes centros.

Los **CIFE** son los centros en los cuales se desarrolla la formación permanente del profesorado, promueve la investigación y la innovación educativa, asesora a los centros... en cada centro debe de haber un representante que es el Coordinador de Formación (COFO), el cual es el punto de unión entre estos centros y el CRA, este maestro tiene la función de informar al resto de compañeros sobre actividades que oferta el CIFE, planifica y diseña las actividades que demandan del profesorado...

En los CRA hay una serie de actividades complementarias y extraescolares, las cuales tiene un carácter voluntario tanto para alumnos como maestros, algunas de estas actividades pueden ser la realización de algún deporte como por ejemplo natación. Dichas actividades se realizan un día a la semana y un autobús se encargar de ir pueblo por pueblo recogiendo los niños para ir a la piscina más cercana y luego a la que acaba la sesión vuelven a sus casas. Otro tipo de actividad es la asistencia a los Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE).

3.2 LAS VIVENCIAS EN LA ESCUELA RURAL DESDE EL CRA SOMONTANO BAJO ARAGÓN.

El CRA Somontano Bajo Aragón es un colegio rural agrupado formado por 7 pueblos (Los Olmos, Berge, Cañizar del Olivar, Estercuel, Ejulve, Molinos y La Mata de los Olmos) situado en el noreste de la provincia de Teruel.

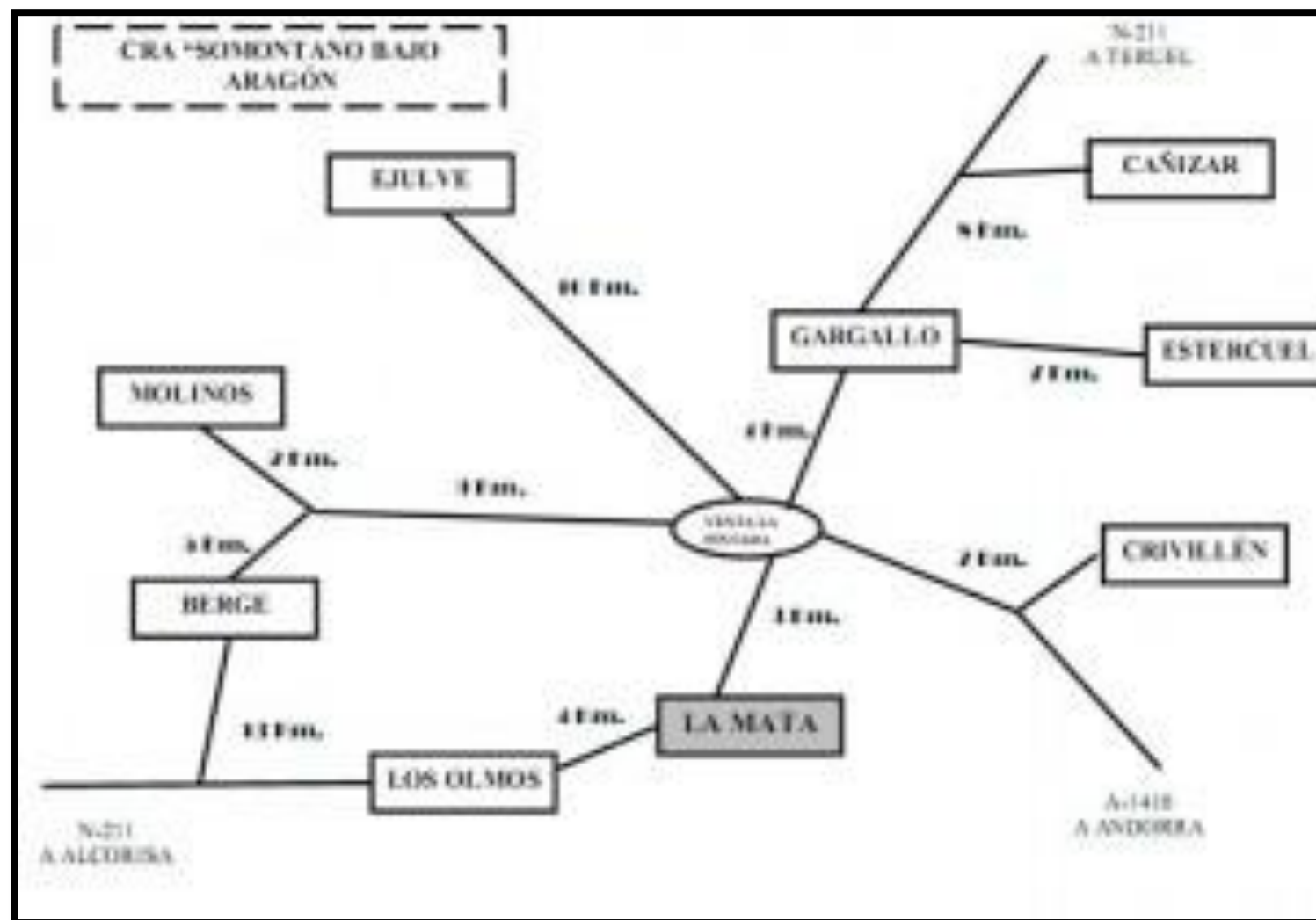
La cabecera del CRA está en La Mata de los Olmos.

Nuestro CRA se creó en el año 1995 bajo el amparo del RD 2731/1986 sobre constitución de colegios rurales agrupados de E.G.B. En realidad son diez los pueblos del ámbito del CRA, ya que La Zoma, Crivillén y Gargallo se encuentran cerrados.

En el curso 2016-2017 el CRA cuenta con 10 unidades repartidas entre los siguientes pueblos:

- La Mata de los Olmos: 2 unidades.
- Berge: 2 unidades.
- Estercuel: 2 unidades.
- Ejulve: 1 unidad.
- Molinos: 1 unidad.
- Cañizar del Olivar: 1 unidad.
- Los Olmos: 1 unidad.





3.2.1 LAS ACTIVIDADES.

Además en dicho CRA se realizan una serie de proyectos y programas.

DÍA DEL CRA

A principio de curso se celebra en una de las localidades del CRA una jornada de convivencia en la que participan todos los alumnos, así como las familias y representantes de ayuntamientos.

Se trata de una jornada lúdica y festiva en la que los alumnos retoman el contacto con los compañeros de otras localidades.



Fuente: Página web CRA Somontano Bajo Aragón.

DÍA DE ANIMACIÓN A LA LECTURA

En el mes de Abril celebramos el Día de Animación a la lectura en una de las localidades del CRA.

Esta jornada de convivencia gira en torno al fomento del hábito lector de nuestros alumnos. A lo largo de varios cursos han sido muchas las temáticas de este día: los cuentos populares, los oficios, la mitología, la edad media, los bosques, Cervantes,...

También hemos tenido días de animación a las matemáticas y a la creatividad.

A lo largo del segundo trimestre se realizan actividades previas en torno a la temática propia del Día de animación a la lectura.



Fuente: Página web CRA Somontano Bajo Aragón.

MALETAS VIAJERAS Y MOCHILAS FAMILIARES

El objetivo de dicho proyecto es fomentar la lectura y la escritura entre nuestros alumnos es uno de nuestros principales objetivos.

Para ello contamos con las maletas viajeras y las mochilas familiares.

- Las **maletas viajeras** van llenas de libros una o varias temáticas que durante un mes permanecen en cada una las aulas del CRA, incrementando los fondos de la biblioteca de aula. Hay tantas maletas como localidades.
- Las **mochilas familiares** están llenas de recursos de todo tipo (libros, vídeos, revistas,...). Cada familia podrá disponer de la mochila familiar durante unos días, y ésta irá rotando de familia en familia.

Apaga por un instante la tele, siéntate cómodamente junto a tus hijos y déjate llevar por la lectura. Comparte y disfruta de este momento.

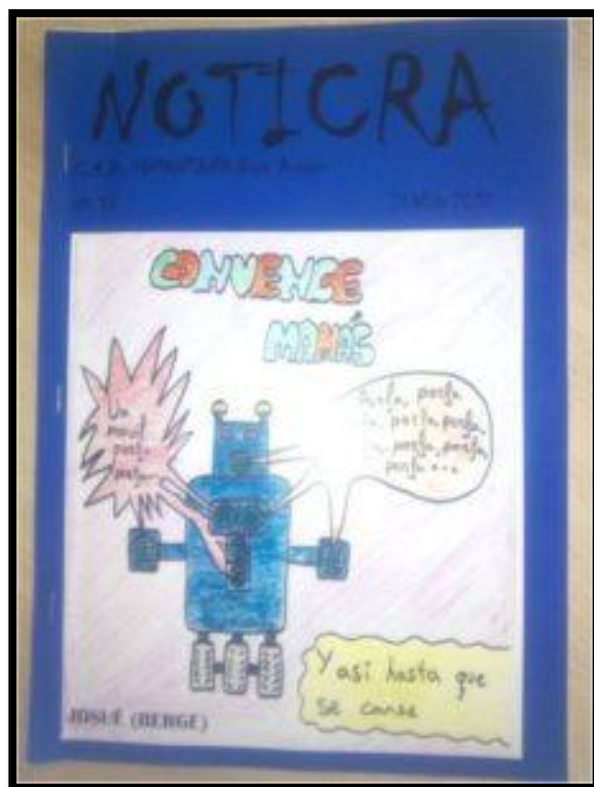
Además puedes escribir con tus hijos impresiones, sugerencias y lo que se os ocurra sobre estas lecturas compartidas en un pequeño cuaderno que va dentro de la mochila.

LEER ES BUENO, QUE LEAS CON TUS HIJOS ES MUCHO MEJOR.



NOTICRÁ

El NotiCrá es el periódico escolar del centro que se edita en el mes de diciembre y mes de junio de cada curso escolar. Cada una de las aulas del CRA redacta artículos que recogen los acontecimientos y actividades que suceden en nuestros colegios



Fuente: Página web CRA Somontano Bajo Aragón.

HUERTO ESCOLAR

Cada uno de los colegios que componen el CRA cuenta con un huerto escolar. A lo largo del curso en el huerto se cultivan una gran variedad de hortalizas en función de la época del año.

A través de esta actividad de carácter anual los alumnos aprenden las características del suelo para el cultivo, las herramientas necesarias, las semillas y la siembra, las plantas, las flores y la polinización, la recolección y la conservación de los alimentos, así como numerables recetas.



Fuente: Página web CRA Somontano Bajo Aragón.

Con este proyecto se consigue:

- Potenciar la producción y consumo de frutas y verduras.
- Promover prácticas de desarrollo sostenible y cuidado del entorno.
- Reforzamos el trabajo en equipo, cooperando en un proyecto común.
- Saber de dónde procede lo que comen y que nuestras acciones tienen consecuencias en el medio natural.
- Conocemos de forma vivencia el desarrollo evolutivo de las plantas.



*Fuente: Página web
CRA Somontano Bajo
Aragón.*

*Fuente: Página web CRA
Somontano Bajo Aragón.*



PLAN DE FRUTA ESCOLAR

Nuestro centro participa en el plan de fruta escolar del Gobierno de Aragón, fomentando de esta manera hábitos de vida saludable.

Un día a la semana desde octubre a mayo cada uno de los alumnos recibe una pieza de fruta para almorzar a media mañana.



IRONCRA

La marcha IRONCRÁ es una actividad de convivencia de toda la comunidad educativa en la que se fomenta la actividad física y la puesta en valor del patrimonio natural de nuestro entorno.



Fuente: Página web CRA Somontano Bajo Aragón.

Dicha marcha tiene un recorrido de unos 58 km a través de senderos que enlazan las localidades que componen el CRA.

Se lleva a cabo a lo largo de 3 días (fin de semana) en cualquiera de las siguientes modalidades: andando, corriendo o en bicicleta. Finalizando con una gran etapa multitudinaria y una comida de convivencia.



*Fuente: Página web CRA
Somontano Bajo Aragón.*

*Fuente: Página web
CRA Somontano Bajo
Aragón.*



3.2.2 UNA HISTORIA DE VIDA.

3.2.2.1 LA NARRACION DE LA HISTORIA DE VIDA

El informante se trata de un varón de 44 años de edad, el cual tiene 14 años de experiencia docente, durante los cuales ha ejercido su labor en los siguientes centros:

- CEIP “Víctor Mendoza” de Binefar, en dicho centro trabajo 15 días y fue su primera experiencia como docente.
- CRA Matarraña de Calaceite, en este CRA la experiencia fue mayor y estuvo durante 2 meses.

CRA Somontano Bajo Aragón de La Mata de los Olmos, en dicho CRA lleva ejerciendo desde hace 14 años, actualmente desempeña la labor de especialista de música y además es el director del CRA.

Primera entrevista

La finalidad de esta primera entrevista es conocer a grandes rasgos la trayectoria vital del informante.

Como cualquier historia tiene un principio, y el mío comienza con mi infancia. Es en esta etapa donde creo que consolide lo que soy a nivel personal y también a

nivel profesional, ya que tanto una como otra han ido unidas de la mano en el momento en el que me empecé a formar para ser maestro.

Durante toda mi vida he estado viviendo en Alcorisa, salvo los tres años de carrera en Zaragoza; y más concretamente en una pequeña calle cercana al centro del pueblo sin tránsito de vehículos. Lo de pequeña calle es significativo porque creo que fue también las características del espacio en el que jugué lo que dio lugar a una infancia plena de experiencias (más que nada en verano); porque podíamos estar en la calle sin miedo al tráfico y siempre a la vista de mis padres. Por otro lado, la calle se convirtió en el centro neurálgico de la mayoría de los niños de todas las edades de las calles aledañas, lo que incrementaba las relaciones y las posibilidades de juego. Fue en ese lugar donde empezamos a desarrollar nuestra creatividad y llenar los tiempos de juego que ocupaban la mayor parte del día en la época estival; organizábamos fiestas patronales, montamos una tienda con productos que nos regalaban los vecinos, creamos un museo con objetos antiguos, ...y hasta publicábamos diariamente un periódico de la calle. La cuestión era no dejar de inventar, de crear, de jugar a ser adultos. Y si hago mención a todo esto es porque creo que allí se fraguó la persona dinámica que me considero.

Me costó bastante tiempo separarme de esa infancia, pues ya entrada la adolescencia, alrededor de los 13 y 14 años, anhelaba esos momentos de juego en la calle, para los que ya me consideraba o consideraban mayor; así que, más por la presión social de amigos del colegio que por otra cosa, fui ampliando ese espacio de reunión de amigos a otros lugares del pueblo y a otras amistades.

También tengo muy buen recuerdo del paso por el colegio, sobre todo de 3º, 4º y 5º de Primaria y de la profesora que nos guio en todos esos años (para mí siempre será la señorita Conchita). Este buen recuerdo viene por la diversidad de actividades que hacíamos en el colegio, muchas de ellas relacionadas con la vida cotidiana y no sólo con los contenidos de las asignaturas propias del currículum; nos enseñaban a coser, a cocinar, a conocer en profundidad el pueblo en el que vivíamos; y todo ello, sin llevar ningún tipo de libro de texto (aún guardo un trabajo sobre Aragón que nos llevó todo un trimestre realizarlo).

Además en el periodo escolar que va de septiembre a junio, el tiempo de ocio se reducía a por las tardes y ya no se desarrollaba en la calle como en verano sino en casa. Por lo que llegado 5º de primaria y debido a cierto aburrimiento por las tardes, decidí apuntarme a la escuela de música que había sido creada recientemente en el pueblo, hecho éste que también ha estado unido a mi desarrollo profesional como explicaré luego.

El paso al Instituto de Andorra con 14 años fue una vuelta al libro de texto, y a la lección de cada día; sin embargo, me adapte bien a la forma de trabajar, aunque a estas alturas aún no tenía claro si quería seguir estudiando una vez terminado el BUP. De esta etapa tengo un gran recuerdo de un profesor llamado Pepe Estarán, era mi profesor de arte, un hombre apasionado de la belleza de catedrales, esculturas, cuadros...de cualquier época histórica; y lo más importante de todo no era la pasión que tenía por el arte sino que consiguió transmitir ésta a sus alumnos.

Finalizado 3º de BUP decidí dejar de estudiar, a pesar de haber aprobado todo con buenas notas. El motivo fue la falta de motivación para continuar con estudios superiores y la influencia de primos que tenían un trabajo y a mi parecer ya no tenían ninguna preocupación más. Tras unos meses trabajando de peón de albañil con el frío del invierno, me di cuenta que mi lugar no era allí, sino seguir con mis estudios, y más concretamente con el COU (Curso de Orientación Universitaria). Siempre menciono que esta ha sido una de las decisiones más importantes que he tomado hasta el momento en mi vida, saber volver atrás y retomar aquello que deje me dio la motivación de necesitaba.

Tras la aprobar COU y la selectividad llegaba el momento de decidir; un momento también importante ya que eran varias las alternativas. Me movía entre elegir una de mis pasiones como la carrera de Historia del Arte; o una carrera de poca trayectoria en la Universidad como era Magisterio en Educación Musical y con muchas más posibilidades de futuro ya que había poco profesorado ejerciendo de esta especialidad y se rumoreaba que iban a sacar bastantes plazas a concurso público en próximos años. Así que me decidí por Magisterio en Educación Musical.

Por primera vez, me alejaba de Alcorisa para vivir y estudiar en Zaragoza; nuevas amistades, nuevos retos y cierta incertidumbre ante lo nuevo. Con respecto a la carrera universitaria que curse si soy sincero, creo que aprendí menos de lo que me hubiera gustado y más aún cuando años después me iba a encontrar con una realidad como es el aula para la que no se me preparo suficientemente en estos años de Universidad. En primer lugar, quiero señalar que aunque la mayoría de las asignaturas de la carrera contaban con la extensión de didáctica; pongo como ejemplo: Matemáticas y su didáctica; Lengua castellana y su didáctica; Plástica y su didáctica,... en casi ninguna se tocaba el aspecto didáctico de la materia y su aplicación en un aula de primaria. Del mismo modo, ocurría en las materias propias de la especialidad que era música, muchos contenidos desordenados, pero poca didáctica (tal es el caso que no curse ninguna asignatura optativa y de libre elección que fuera de música, me volví a decantar por la historia y el arte).

Sin embargo hubo un hecho durante mi estancia en la Universidad que marcó mi futuro como maestro y mi relación con la Escuela Rural. Durante el primer curso de carrera y desde la asignatura de Didáctica General (cuyo profesor era Antonio Bernat) se nos dio la posibilidad de forma voluntaria de participar durante una semana en el CRIET (Centro Rural de Innovación Educativa de Teruel) de Alcorisa como profesores de prácticas. Aunque el CRIET siempre estuvo en Alcorisa desde mi infancia, pues se creó en 1983, nunca lo llegue a conocer hasta que lo pise como maestro en prácticas. Fue una semana única, y tras la cual salí de allí con la idea de que quería ser maestro rural. Siempre he creído en los CRIET, en las actividades que se hacen, en el dinamismo de su profesorado, en el espacio de encuentro de niños y niñas que no tienen compañeros de su misma edad en su pueblo con los que convivir; el CRIET es innovación, es futuro, es compromiso con el territorio, es tolerancia, es colaboración y es igualdad de oportunidades. Todo eso lo aprendí esa semana de la mano de un grupo de niños de varios pueblos como Ejulve, Castellote, Cuevas de Cañart, etc... y de un grupo de maestros liderados por Salvador Berlanga que me enseñaron que debe de ser la escuela rural.

Segunda entrevista

1- Que competencias te han facilitado la labor como maestro. Quiero que me cuentes como asumes el ejercicio, así como los valores respecto a la escuela rural.

Como he comentado en la anterior entrevista quizás sea el dinamismo y la iniciativa como la competencia que más destaco en mí, el interés por conseguir una escuela rural mejor, porque los niños consigan tener las mismas oportunidades que otros alumnos de entornos como el urbano, creando y participando en experiencias que sean inolvidables para ellos. Los niños deben ser en todo momento protagonistas de su aprendizaje, no son meros espectadores; ese es el objetivo al que deberíamos llegar, el maestro ya no debe de ser solo un transmisor de conocimientos, sino que debe de guiar el aprendizaje de los alumnos. Del mismo modo, debemos de creernos como maestros que podemos aportar un granito de arena para conseguir que nuestros alumnos sean buenos ciudadanos, buenos profesionales y buenas personas.

En este sentido también es importante ejercer una función de liderazgo compartido con otros compañeros, se esté o no en el Equipo Directivo del centro; hay que intentar sacar de cada profesor lo mejor de sí, fomentando la participación de todos (alumnos, profesores y familias) y creando cohesión entre el grupo de docentes que conforman el CRA (Colegio Rural Agrupado). No resulta fácil esta tarea, sobre todo, por la movilidad del profesorado que existe en los colegios rurales, muchas maestros se encuentran de paso en nuestras aulas y en ocasiones resulta complicado su compromiso e iniciativa, por ello es importante tener estabilidad de maestros en nuestros colegios. Del mismo modo, también resulta complicado fomentar la participación de las familias en colegios en el que la mayoría de ellos hay alumnos extranjeros con familias con desconocimiento del idioma y con una valores personales, culturales y educativos distintos a los nuestros. Ahí juega un papel muy importante la mediadora intercultural árabe, ya que es una figura de autoridad que facilita no sólo la comunicación con las familias, sino también el acercamiento cultural a una sociedad distinta.

Todo maestro que acaba su carrera debería vivir la experiencia de trabajar en una escuela rural; y entiendo como escuela rural aquella que además de ser la única de la localidad, tiene alumnos agrupados de distintas edades en una misma aula, siendo el referente el aula unitaria. En el momento que un maestro pisa una aula rural debe comprometerse con ella y con un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad; ello supone también un compromiso con el entorno en el que se encuentra, con las familias, con los vecinos del pueblo; porque la escuela en estas poblaciones es muchas veces el único foco cultural existente, y siendo así, debe ser una escuela abierta a su entorno.

Además considero que nuestra profesión es de gran responsabilidad; pues una educación de calidad es una garantía de progreso en la sociedad.

2- Completaré la primera entrevista con periodos de tu vida, que recuerdos, que huella vinculada con tu trayectoria profesional.... Haz referencia a las distintas etapas de la vida, infancia, adolescencia, juventud... siempre reaccionándolo con la profesión de maestro. (solo si te has dejado alguna etapa en la primera entrevista).

Básicamente he comentado en la primera entrevista todos los recuerdos y etapas de la vida relacionados con la profesión de maestro.

3- Maestro de la escuela rural:

- **Qué personas han influido o te han acompañado en tu trayectoria como maestro (sobre todo en la escuela rural).**
- **Qué competencias.**
- **Qué habilidades profesionales tienes.**
- **Qué competencias emocionales destacas.**
- **Hitos vitales.**
- **Cómo entiende el ejercicio de roles en el trabajo y en su vida; como compañero, quien toma la iniciativa**
- **Qué momentos clave en la toma de decisiones, en que decisiones...**

- **Necesito indagar en valores vitales, que priorizas en la vida**
- **Háblame de tu formación, formal, no formal, experiencias que han motivado tu aprendizajes...**
- **Qué recursos, redes, apoyos institucionales, familiares has tenido.**

Sobre las personas que han influido o acompañado en mi trayectoria profesional, destacaré en primer lugar a Salvador Berlanga, ex director del CRIET, quién me enseñó el compromiso por las escuelas rurales y la creencia de que estas deben de ser foco de innovación, lideradas siempre por su maestro.

Además de Salvador, a lo largo de los años de profesión he conocido a compañeros que me han aportado múltiples experiencias y valores. Es verdad que en principio, un maestro va a su trabajo sólo a trabajar, pero cuando se consigue crear un grupo de amigos dentro del propio trabajo, las posibilidades de que ese centro mejore se incrementan exponencialmente. Como se dice en el argot futbolístico, “un vestuario unido es invencible”, pues un claustro unido es garantía de éxito.

Considero que una de las habilidades más interesantes que debe poseer un maestro es la capacidad de iniciativa para innovar, de indagar e implantar nuevas metodologías, de no caer en la rutina de hacer siempre lo mismo, de ser crítico con el proceso de enseñanza e introducir mejoras en el mismo. Es cierto que muchos maestros llevamos encima una “mochila” cargada de experiencias de todo tipo; por ejemplo, a lo largo de muchos años hemos recibido una educación dirigida por el rol del maestro transmisor de conocimientos; de tal forma que en estos momentos donde están surgiendo una serie de metodologías en las que este rol cambia, nos está resultado difícil adaptarnos a dichos cambios.

Por otro lado, en aulas tan diversas como las aulas rurales es muy necesario tener destrezas para una atención a la diversidad adecuada, siendo flexibles a cada situación y alumno; ya que no sólo tienen aulas con de distintas edades, sino con ritmo de aprendizajes distintos y con casos de alumnos con dificultades de aprendizaje.

En cuanto a competencias emocionales debemos de tratar de que nuestros alumnos nos respeten y se respeten entre ellos, escucharles, y darles voz y participación en su educación; somos un ejemplo para ellos. Del mismo modo, conseguir cohesión entre el grupo de maestros que conforman el claustro es fundamental para dar pasos hacia delante. Por ello creo que tengo capacidad para convencer que es necesario el cambio educativo, primero ante el resto de profesores y luego ante las familias. Teniendo siempre en cuenta que hay que saber pedir ayuda y buscar colaboración para que este pueda llevarse a cabo, fundamentalmente entre otros centros que quieren seguir la misma línea de trabajo. Creo que a nivel emocional hay que transmitir alegría, entusiasmo e ilusión por nuestro trabajo; seguro que de alguna manera contagiaremos a la mayor parte de personas que están a nuestro alrededor.

A nivel personal y profesional, pienso que todos debemos ser responsables con la sociedad en la que vivimos; y a su vez críticos para poderla mejorar. Debemos cumplir y hacer cumplir las normas que son la base de la convivencia, respetarnos, tener espíritu crítico, fomentar la tolerancia, la solidaridad y una sociedad justa. Para ello debemos participar activamente en la misma, no ser objetos pasivos e indiferentes, pues como siempre digo: “el mundo se mueve, porque hay gente que se mueve”.

La iniciativa es una competencia que va unida a la toma de decisiones, y que conlleva un riesgo a poder fracasar. Es verdad que aunque tomo decisiones en ocasiones valoró demasiado las consecuencias negativas que puedan tener, por lo que debería buscar el equilibrio entre lo negativo y lo positivo. Llevo 13 años en el mismo colegio, y no he cambiado a otro porque creo en mi compromiso con la mejora del mismo; aunque claro que se me ha pasado cambiar a otro centro para vivir otras experiencias, no me he decidido a ello, a pesar de que también hubiera sido muy enriquecedor.

El hecho de tomar la decisión de ser director de mi centro, viene por una parte impuesta por la administración y por otra parte aceptada debido a esa responsabilidad que mencionaba anteriormente; siempre bajo la base de la formación de un buen equipo directivo. Un equipo en el que la toma de

decisiones y las responsabilidades sea compartida; un director nunca se puede sentir sólo.

La formación permanente del profesorado es fundamental en cualquier sistema educativo. Una vez acabada la carrera me encontré perdido ya que la formación recibida en la Universidad no se ajustaba demasiado a la realidad de las aulas, no tenía recursos ni formación suficiente, y ahí empezaron a jugar un papel muy importantes los llamado CPR (Centros de profesores y recursos); la realización de cursos, jornadas, seminarios y grupos de trabajo de todo tipo, impartidos por compañeros que nos aportaban su experiencias y sus recursos, así como compartir nuestra experiencia me resultó fundamental en mi trayectoria profesional. Con la llegada de la crisis los CPR desaparecieron transformándose en CIFE (Centro de Innovación y Formación educativa) y con ello llegó una disminución del número de cursos y una apuesta por la autoformación en los centros, muchas veces insuficiente.

Creo que la base de un buen maestro se debe de forjar en la Universidad, con una enseñanza de calidad y exigente. La Universidad siempre debe ir un paso por delante de los avances y la innovación educativa; y creo que no es así, no por lo menos de forma generalizada.

Del mismo modo, y respecto al valor de la justicia, creo que se debe de ser justo con las escuelas rurales, aportándoles recursos humanos y materiales adecuados a sus necesidades, porque todos debemos educar en igualdad de oportunidades. En numerosas ocasiones, nos encontramos con una escuela rural para la que no se legisla, es decir, ante cualquier convocatoria, ante cualquier orden no se tiene en cuenta la excepcionalidad de estas escuelas.

Por otro lado, el apoyo de la familia es fundamental en el desarrollo profesional de una persona, y en mi caso, el apoyo en todas las decisiones que he tomado, independientemente de estar de acuerdo o no; dando un lugar posible al fracaso, porque el error es un paso más del aprendizaje.

Tercera entrevista

Todo que quieras contarme sobre tu experiencia, pasos hasta llegar donde estas... Es para completar toda la entrevista.

Antes de acabar destacar que la mayoría de mi experiencia como maestro ha sido en el CRA Somontano Bajo Aragón de La Mata de los Olmos, con anterioridad como interino estuve dos semanas en el CEIP “Víctor Mendoza” de Binefar y dos meses en el CRA “Matarranya” de Calaceite. Ya en el curso 2003-2004 empecé mi andadura en el CRA Somontano Bajo Aragón, una vez aprobada la oposición en julio de 2003. Desde el curso 2014-2015 soy director del CRA.

Durante estos 13 años he sido maestro itinerante de música, trasladándome de un pueblo a otro. Hasta hace unos años hacía un recorrido por los nueve pueblos que forman el CRA (Berge, Los Olmos, La Mata de los Olmos, Cañizar del Olivar, Estercuel, Ejulve, Molinos, Crivillén y Gargallo); en la actualidad sólo voy a siete localidades, ya que Crivillén y Gargallo cerraron por falta de alumnos. La situación de los CRAs es preocupante por el descenso en el número de alumnos; en el caso de mi CRA en 7 años hemos pasado de tener 135 alumnos entre todos los pueblos a tener 80, y con un 48% de alumnado inmigrante.

La mayor complejidad de trabajar en la escuela rural radica en programar y dar clase al mismo tiempo con alumnos de varias edades, sobre todo, en las escuelas unitarias, donde puede haber alumnos de infantil con alumnos de 5º o 6º de Primaria, y más en áreas como música que es eminentemente práctica y grupal. Siempre que se puede estas aulas son desdobladas. Evaluar también es una tarea compleja, deben ser muy claros los criterios a tener en cuenta para cada edad, ya que con una misma actividad debes evaluar de distinta manera a varios alumnos.

Sin embargo, la flexibilidad y libertad con la que se trabaja, siendo un espacio propicio para la innovación; así como la cercanía con los alumnos y familias, lo dota de un valor añadido con respecto a otros contextos educativos.

Como director me gustaría destacar que entre nuestras funciones principales que son la administrativa, pedagógica y social; es la administrativa la que nos

ocupa la mayor parte del tiempo, ya que hoy en día es una cantidad ingente de “papeles y más papeles”

Para finalizar, me gustaría resaltar que el trabajo en mi caso es una fuente de optimismo y de ilusión, basada en una vocación que aunque no despertó en la infancia sí que fue tomando forma a escondidas en el interior de uno mismo. Cuando uno comienza un nuevo curso escolar, sea el cual sea en su corta o larga experiencia como maestro, debe de ser con el entusiasmo de un niño.

Por ello pienso que todo maestro debería vivir alguna vez en su vida la experiencia de maestro rural.

3.2.2.2 EL ANÁLISIS DE LA HISTORIA DE VIDA.

La investigación, en la que se inserta la historia de vida, se desarrolla en torno a conocer la trayectoria vital de Carlos Latorre desde la infancia hasta llegar a ser director del CRA Somontano Bajo Aragón. La finalidad de este trabajo es conocer la escuela rural desde sus orígenes, haciendo especial hincapié en la escuela rural en la provincia de Teruel, y más concretamente en dicho CRA, el trabajo de campo se articula en torno a 3 cuestiones:

- 1) Qué es la escuela rural, modelos organizativos, ventajas e inconvenientes; 2) cómo se organiza; 3) CRA Somontano Bajo Aragón.

La historia de vida indaga sobre esta última cuestión referida a conocer el funcionamiento de dicho CRA y más concretamente la vida profesional de Carlos Latorre.

El análisis se desarrolla desde una perspectiva interpretativa y un tratamiento cualitativo bajo 2 ejes, el diacrónico y sincrónico: el primero, secuencial nos informa acerca de los avatares existenciales de la persona que nos narra la historia de su vida y el segundo, categorial en el cual se organiza y define los pasos que ha seguido hasta llegar a ser maestro de la Escuela Rural.

El eje secuencial nos documenta la construcción de la identidad de la persona y explicita los procesos singulares de aprendizaje; el sistema categorial refiere procesos y productos sobre el aprendizaje de nuestro informante.

A continuación vamos a analizar la **trayectoria vital** de Carlos Latorre, esta trayectoria estará dividida en varias etapas, la primera de ellas será el nicho cronológico, vivencias y claves para llegar a ser lo que es hoy en día, a su vez lo dividiremos en 4 etapas, la infancia, la adolescencia, la juventud y la madurez.

	INFANCIA	ADOLESCENCIA	JUVENTUD	MADUREZ
NICHO CRONOLOGICO	Nace y vive en Alcorisa, en una casa en el centro del pueblo.	Vive con sus padres. Amplia círculo de amigos con el paso al colegio.	Continúa COU y sale por primera vez a vivir solo a Zaragoza	Tiene su propia familia, implicado en asociaciones locales, director del CRA.
VIVENCIAS	<p>Pasa gran tiempo jugando en la calle con los niños de las calles aledañas, lo que permite más posibilidades de juego e incrementar las relaciones, es una infancia llena de experiencias en calles sin miedo y siempre a la vista de los padres. Se desarrolla la creatividad, hasta el punto de elaborar un periódico propio de la calle. Guarda un gran recuerdo de su profesora CONCHITA en el colegio, pues no solo enseñaba aspectos curriculares sino que se centraba en aspectos de la vida cotidiana tales como coser, cocinar...</p> <p>En 5º curso debido al aburrimiento decide apuntarse a la escuela de música por las tardes.</p>	<p>Le costó separarse de la infancia, pero la presión de los amigos hizo que ampliara su entorno y sus amistades. Se trasladó a Andorra para cursar el BUP.</p> <p>Decide dejar los estudios por falta de motivación y trabaja como albañil durante un invierno.</p>	Tras un año trabajando con frío decide retornar a los estudios y se traslada a Zaragoza para cursar el COU y se centra en estudiar magisterio musical, ya que había demanda y pronto iban a ser las oposiciones.	Tras finalizar la carrera se da cuenta de la falta de formación y decide continuar formándose mediante cursos en el CPR,(actualmente CIFE)

CLAVES	Su profesora Conchita.	Pepe si profesor de historia en Andorra que fue capaz de transmitir su pasión por el arte a los alumnos, algo que hizo que Carlos se interesara por el mismo.	Experiencia como alumno en prácticas en el CRIET de Alcorisa y sobretodo Salvador Berlanga.	Los compañeros de los centros y principalmente los del CRA Somontano Bajo Aragón.
---------------	------------------------	---	---	---

Una vez analizada la trayectoria vital, se completa dicho análisis con el **análisis categorial**.

La primera categoría de la que nos habla es EL JUEGO, *entendido como la acción de jugar por entretenimiento*. El juego se desarrollaba en la calle, la cual era el centro neurálgico de la mayoría de los niños de las calles aledañas, lo que incrementaba las relaciones y las posibilidades de juego. Gracias al juego desarrollaron la creatividad y llenaban los tiempos de ocio que ocupaban la mayor parte del día en la época estival; jugaban a ser adultos, montando sus propias tiendas con objetos que fabricaban o regalaban los vecinos. Este tiempo de ocio se reducía a las tardes durante el periodo escolar y ya no se desarrollaba en las calles como en verano sino en casa.

Otra de las categorías a las que hace referencia es EL TRABAJO, *ejercer una determinada profesión u oficio a cambio de una remuneración*. Finalizado 3º de BUP decide dejar de estudiar debido a la falta de motivación para continuar con estudios superiores y a la influencia de primos que tenían un trabajo y a su parecer ya no tenían ninguna preocupación más. Por ello decide ponerse a trabajar como peón de albañil durante unos meses, pero con el frío del invierno se da cuenta de que su lugar no era allí, sino continuando con sus estudios y por ello decide cursar el COU. Algo que considera una de las decisiones más importantes que ha tomado en su vida.

Una de las categorías que adquiere mayor importancia es EL CRIET, *Centro Rural de Innovación Educativa de Teruel*. El CRIET siempre estuvo en Alcorisa desde su infancia, pero nunca lo llegó a conocer hasta que lo piso como maestro de prácticas. Fue una semana única y que marco su carrera pues nada más acabar las practicas tenía claro que quería ser maestro de las escuela rural, ya que siempre ha creído en las actividades que se hacen en los mismos, así como el dinamismo del profesorado, en el espacio de encuentro con los niños que no tienen compañeros de su misma edad en su pueblo con los que convivir. Además considera que el CRIET es innovación, futuro, tolerancia, colaboración e

igualdad de oportunidades. Todos estos aspectos los aprendió en una semana gracias a un grupo magnífico de maestros liderado por Salvador Berlanga.

Por último hace referencia a LAS HABILIDADES, *destreza o facilidad para desarrollar algunas actividades o tareas*. Considera que una de las habilidades más interesantes que debe de poseer un maestro es la capacidad de iniciativa para innovar, de indagar e implantar nuevas metodologías y de no caer en la rutina, de ser crítico con el proceso de enseñanza e introducir mejoras en el mismo. Además destaca la importancia de presentar unas destrezas para atender a la diversidad de forma adecuada, adaptando el entorno a alumno y no el alumno al entorno.

Como se mencionaba en la introducción del capítulo hemos abordado temas que van desde la organización de un CRA, hasta como se trabaja en concreto en uno de ellos, resaltando las principales actividades y programas que se llevan a cabo para concluir con la historia de vida de Carlos Latorre. Como habéis podido apreciar aparece íntegra la transcripción de la entrevista, no como anexos sino como parte del trabajo, ya que es el método natural de construcción de textos, entiendo que proporciona información de interés para futuros maestros y sobretodo y lo más importante por respeto al entrevistado.

4. POSIBLES SUGERENCIAS PARA FUTUROS MAESTROS DESDE MIS VIVENCIAS.

Este capítulo tiene como propósito dar a conocer una serie de sugerencias o referencias a tener en cuenta para futuro maestros, desde el punto de vista propio y desde mis vivencias, algo que considero útil a la hora de trabajar en una escuela rural, donde las características son distintas a las de una escuela ordinaria y por ello se deben de tener en cuenta una serie de peculiaridades.

A la hora de desarrollar las sugerencias se van a tener en cuenta 3 bloques, el primero de ellos partirá desde la metodología, el segundo de ellos se basará en los resultados obtenidos en la entrevista y por último el tercer bloque desde las experiencias vividas.

Desde la metodología: es muy importante tener en cuenta que debe de ser una metodología que se adapte a cada alumno ya que trabajamos en aulas unitarias, es decir con alumnos de diversas edades, por lo que la metodología no puede ser la misma en todos los casos. El método didáctico más adecuado es el trabajo cooperativo mediante proyectos. Los alumnos deben cooperar en pequeños grupos y realizar un trabajo que posteriormente puede ser expuesto a sus compañeros o a sus familias. En estos proyectos se integra el entorno, se utiliza

la naturaleza y se aprovecha la implicación de personas de la localidad, teniendo siempre presentes los y los criterios de evaluación de cada uno de los niveles educativos. Aunque es cierto de que trabajar de esta forma es más costoso que utilizar el típico libro de texto mediante el cual se lee el tema y se realizan actividades, para luego ser evaluados mediante un examen, pero esta caro que debemos de ir más allá de eso y comenzar a innovar en la aulas y a trabajar de forma que la escuela resulte un atractivo para los alumnos.

Desde los resultados: una vez analizada la entrevista se aprecia lo que comentaba anteriormente, es muy importante que el docente tenga buenas habilidades pedagógicas, que tenga capacidad para innovar, ser flexible y sobretodo adaptarse a las necesidades del alumno, ya que son aulas en las que existe una gran diversidad de alumnos, no solo a nivel madurativo, sino también a nivel educativo y cultural. Por ello es importante que el docente este en continua formación.

Desde las experiencias vividas: tras pasar unos días en el CRA me di cuenta de que para trabajar en una escuela rural debes de ser maestro por vocación, pues no es sencillo, ya que en muchas ocasiones tienes itinerancias, algo que no resulta cómodo en el día a día, pues no tienes un aula fija, además el grupo de alumnos con el que trabajas es un grupo heterogéneo y debes de adaptar las actividades de tal forma que cada uno avance conforme a su nivel. Pero por otro lado resulta muy gratificante ver como un grupo de alumnos de diversas edades conviven y aprenden unos de otros, además el trato con las familias y el entorno cercano es una fuente de recursos para trabajar en nuevos proyectos.

En este apartado se dan unas breves sugerencias para futuros maestros desde 3 puntos de vista distintos.

5. BIBLIOGRAFIA.

- ALCALÁ, M^a L Y CASTÁN, J. LUIS (2014). ¿Hacia dónde camina la escuela rural? Revista digital de FEAE- Aragón sobre organización y gestión educativa. Fórum Aragón. Nº 11, págs. 17-20.
- ALVAREZ-GAYOU, J.LUIS (2003). Como hacer una investigación cualitativa, fundamentos y métodos. *México. Paidós.*
- ARRAIZ, A; AZPILLAGAS, V y SABIRÓN, F. (2016). El aprendizaje de la ciudadanía a lo largo de la vida: un estudio narrativo desde historias de vida.
- ARRAIZ, A Y SABIRÓN, F. (2012). Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: Modelos y tendencias. *Zaragoza: PUZ*
- ATKINSON, P Y HAMERSLEY, M (1994). Etnografía. Métodos de investigación. *Barcelona. Paidós.*
- BERLANGA, S. (2003): Educación en el medio rural: Análisis, perspectivas y propuestas. Zaragoza, *Mira Editores.*
- BUSTOS, A. (2011): La escuela rural. *Granada, Magina.*
- CORCHÓN, E. (2000): Escuela rural: pasado, presente y perspectivas de futuro. *Barcelona, Oikos Tau.*
- JIMÉNEZ, J. (1983): La escuela unitaria. *Barcelona.*

- JIMÉNEZ, R. (2009). La escuela rural. La huella que se borra. Cabás.
- NIETO. S. y ESCAMILLA, M. ANGEL (2011). Investigación y conocimiento científico. *Dykinson*.
- SABIRÓN. F (2006). Métodos de investigación etnográfica en Ciencias Sociales.