

**COMPETENCIAS Y SABERES EN
LA FORMACIÓN INICIAL DEL
MAESTRO RURAL. el caso de
Cataluña (España)**

**SKILLS AND KNOWLEDGE IN
THE INITIAL TRAINING OF THE
RURAL TEACHER.the case of
Cataluña (España)**

**COMPETÊNCIAS E SABERES NA
FORMAÇÃO INICIAL DO
PROFESOR RURAL. o caso da
Catalunha (Espanha)**

Resumo: La formación inicial de maestros rurales requiere de una propuesta formativa que contemple, en los planes de estudio de Maestro, competencias y saberes propios vinculados a la práctica pedagógica multigrado. Los futuros docentes no solo deben instruirse en contenidos relacionados con la escuela ordinaria sino, que de forma transversal y en la modalidad de mención deben también adquirir conocimientos sobre la escuela situada en territorios rurales. El proyecto FOPROMAR (2019) (E+ KA201-038217) analiza cuáles deben ser estas competencias y saberes y, como conclusión, elabora una propuesta sobre cómo esta formación específica se podría tratar desde los planes de estudio. El artículo que se presenta a continuación, se centra en el análisis de los antecedentes y el estado actual de la formación inicial del maestro rural en Cataluña e integra, a raíz de este análisis, las acciones de mejora que se proponen en el marco del proyecto FOPROMAR.

Palavras-chave: Escuela rural. Formación inicial. Competencias. Saberes.

Recebido em: 10/03/2021

Alterações recebidas em: 26/05/2021

Aceito em: 01/06/2021

Publicação em: 11/07/2021



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.22478/ufpb.1983-
1579.2021v14n2.58083

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Roser Boix

Doctor en Filosofía y Ciencias de la
Educación

Catedrática de la Universidad de
Barcelona, España.

E-mail: rosier.boix@ub.edu

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9000-7967>

Francesc Buscà

Doctor en Educación

Catedrático de la Universidad de
Barcelona, España.

E-mail: fbusca@ub.edu

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8831-8379>

Como citar este artigo:

BOIX, R.; BUSCÀ, F. COMPETENCIAS Y SABERES EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO RURAL. el caso de Cataluña (España). **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 2, p. 1-8, 2021. ISSN1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n2.58083>

Abstract: The initial training of rural teachers requires a training proposal that contemplates, in the Master's study plans, competencies and knowledge related to multigrade pedagogical practice. Future teachers must not only be instructed in content related to ordinary school, but also in a transversal way and in the modality of mention must also acquire knowledge about the school located in rural territories. The FOPROMAR (2019) project (E + KA201-038217) analyzes what these skills and knowledge should be and, as a conclusion, prepares a proposal on how this specific training could be dealt with from the study plans. The following article focuses on the analysis of the antecedents and the current state of the initial training of rural teachers in Catalonia and integrates, as a result of this analysis, the improvement actions that are proposed within the framework of the project FOPROMAR.

Keywords: Rural school. Initial training. Skills. Knowledge.

Resumem: A formação inicial de professores rurais requer uma proposta formativa que contempla, nos currículos do Mestrado, competências e conhecimentos ligados à prática pedagógica multi-graduada. Os futuros professores não devem ser apenas educados em conteúdos relacionados com a escola comum, mas, de forma transversal e, na menção, a modalidade deve também adquirir conhecimentos sobre a escola situada em territórios rurais. O projeto FOPROMAR (2019) (E+ KA201-038217) analisa o que devem ser estas competências e conhecimentos na Catalunha e, em conclusão, desenvolve uma proposta sobre a forma como esta formação específica poderia ser discutida a partir do currículo. O seguinte artigo centra-se na análise do contexto e estado atual da formação inicial do professor rural e integra, em resultado desta análise, as ações de melhoria propostas no âmbito do projeto FOPROMAR.

Palabras clave: Escuela rural. Formación inicial. Competências. Conhecimento.

1 LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE ESCUELA RURAL

Los planes de estudio de los Grados de Maestro de Educación Infantil y Educación Primaria en España no contemplan en sus asignaturas obligatorias una formación específica para el desempeño en la escuela rural multigrado. Sin embargo, existe la posibilidad de hacer prácticas en escuelas rurales así como la de ofrecer asignaturas optativas relacionadas con esta temática. Antes de entrar en detalle en cómo se está trabajando desde la Facultad de Educación de Cataluña¹ para impulsar la escuela rural desde los planes de formación inicial, creemos necesario hacer una reflexión sobre la no necesidad de un maestro especialista en educación rural en el territorio español.

La formación inicial del maestro en general debería abarcar competencias, contenidos y valores docentes vinculados tanto al ámbito pedagógico como al territorial desde una perspectiva transversal. A pesar de que una formación generalista, no tiene en cuenta la práctica educativa sujeta al territorio donde se desarrolla. También es cierto que, en el marco de esta formación, podrían impartirse competencias, saberes y contenidos curriculares que permitieran al futuro maestro trabajar tanto en una escuela ordinaria como en una escuela multigrado. Centrar la formación inicial solo en un modelo de escuela, la ordinaria, aboca al desconocimiento de otra tipología de escuela igual de legitimada que la ordinaria y dificulta la reflexión sobre una práctica multigrado, con un valor pedagógico propio. Si bien se puede pensar que podría resolverse el problema con la impartición de asignaturas optativas en los planes de estudios, ello no le daría a la escuela rural la identidad que le corresponde como tipología de centro escolar al que los maestros pueden acceder; además, de que seguiría reforzando el mensaje de que la escuela ordinaria (la urbana) es mejor que la multigrado de pueblo.

Y es que la la formación inicial del maestro no necesariamente debería de ser tratada desde un punto de vista urbanocéntrico, ya que “lo rural no es solo campo” (Rubio, 2021, p. 14) sino que “este territorio desempeña funciones que, por un lado, alejan a la ruralidad de una visión clásica como proveedora de alimentos y materias primas y, por otro, alimentan una mayor complementariedad con lo urbano mediante la provisión de bienes y servicios distintos o alternativos, según los casos, a los tradicionales “ (RUBIO, 2021,p. 14).

Si bien el maestro rural requiere de unas competencias específicas para atender a la multigraducción y a la comunidad rural, también es necesario tener en cuenta, como indica Abós (2021,

¹ Cataluña es una comunidad autónoma española.

p. 37) “que la calidad de los docentes puede ser un factor adicional de la brecha educativa urbano-rural, por lo que la formación de calidad se convierte en una prioridad”.

De todas estas consideraciones fácilmente podría deducirse que en nuestro país la formación inicial de maestros no requiere de un tratamiento especializado para aquéllos y aquéllas que desempeñen su labor docente en contextos rurales. No obstante, desde hace ya algunos años, tanto desde el ámbito universitario como desde diversas instituciones y entidades educativas se están diseñando e implementando acciones diversas con la intención de revertir esta situación. Propuestas como las que se están llevando a cabo en Cataluña.

2 LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE LA ESCUELA RURAL EN CATALUÑA

El análisis más reciente de la formación inicial de maestros rurales en Cataluña se ha realizado en el marco del Proyecto Europeo FOPROMAR (2019). A grandes rasgos, este proyecto tenía como finalidad principal proponer un plan de formación permanente y unas propuestas de formación inicial para mejorar las competencias profesionales del profesorado que ejerce su labor docente en escuelas rurales de las regiones pertenecientes a los siguientes países: Portugal (Alto Alentejo), España (Cataluña y Aragón), y Francia (Aquitania).

Pero para proponer e implementar estas mejoras, una de las acciones previstas en el marco de este proyecto consistía en la realización de un análisis previo de la oferta formativa centrado en la escuela rural, tanto en el ámbito de la formación permanente como inicial.

El análisis se centró en una revisión documental de los informes realizados por grupos u organizaciones de carácter universitario vinculadas con la formación inicial de maestros y maestras rurales; de los planes de estudio de las titulaciones de maestro de educación infantil y primaria ofertadas por las Facultades de Educación en Cataluña; y de las programaciones docentes de aquellas asignaturas de carácter social y pedagógico, directa o indirectamente relacionadas con la escuela rural.

Los criterios empleados para el análisis de los informes y planes de estudio fueron los siguientes: presencia de competencias profesionales orientadas al desempeño de la acción docente en contextos educativos rurales; existencia de asignaturas obligatorias u optativas, oferta de una especialidad o mención específica y prácticas académicas realizadas en escuelas rurales.

En lo que respecta al análisis de los planes docentes, los criterios tenidos en cuenta fueron: definición de objetivos de aprendizaje, selección de bloques temáticos o contenidos específicos; actividades formativas y criterios de evaluación y resultados de aprendizaje aplicados a contextos educativos rurales.

Considerando el objetivo central de este trabajo, a continuación y como resultado de este análisis, expondremos los antecedentes y el tratamiento actual y futuro de la escuela rural en las distintas Facultades de Educación en Cataluña.

2.1 La creación de una agenda formativa sobre la escuela rural

En primer lugar se hace necesario mencionar la importante labor desarrollada a lo largo de estos más de 20 años de existencia del Grupo Interuniversitario de Escuela Rural de Cataluña (GIER).

El GIER fue creado en 1995 con el objetivo de promover e impulsar la escuela rural en los planes de formación inicial de los Grado de Maestro de Infantil y Grado de Maestro en Primaria. Desde entonces, se han llevado a cabo diversas acciones, desde la propuesta de asignaturas optativas en los programas de estudio del Grado, la proposición de integrar contenidos básicos en las asignaturas obligatorias de los planes docentes, la implementación de prácticas curriculares en escuelas rurales hasta la celebración anual de una jornada de escuelas rurales para futuros maestros.

Por otra parte, es importante destacar que este trabajo pedagógico y organizativo en el marco del GIER no hubiera sido posible sin la participación activa del Secretariado de Escuela Rural de Cataluña (SERC); el Secretariado es un ámbito de trabajo de los movimientos de renovación pedagógica catalanes, que reúne a maestros rurales y cuyo objetivo principal es promover la escuela rural desde una perspectiva

pedagógica y reclamar a la Administración Educación Autonómica mejoras cualitativas en aspectos laborales, organizativos y de gestión.

El Secretariado², cuya constitución debemos buscarla a principios de los años 80 del siglo pasado, ha desempeñado un papel clave en la mejora de la calidad de la educación en las zonas rurales y es un buen ejemplo de trabajo cooperativo entre docentes vinculados a la dimensión territorial de la escuela rural. La principal característica del SERC es que sus miembros están repartidos por todo el territorio rural catalán (DURAN, GEIS, PAYARÓ, 2020), con experiencias diversas que participan del debate y la reflexión de forma conjunta.

Además, para velar por la mejora de la educación rural en un sentido global, que vaya más allá de la escuela, se creó en el año 2007 el Observatorio de Educación Rural de Cataluña (OBERC), un espacio independiente desde una perspectiva ideológica, formado por diversas entidades y administraciones con capacidad de acción en los pueblos

2.2 El tratamiento de la escuela rural en la formación inicial actual

En la actualidad, la Comunidad Autónoma de Cataluña cuenta con trece universidades públicas y privadas. De estas trece universidades, nueve de ellas ofrecen títulos de grado en Maestro de Educación infantil y Maestro de educación primaria; y de éstas, seis, son miembros participantes del Grupo Interuniversitario de Escuelas Rurales (GIER).

Gracias a la labor realizada por el GIER y el Secretariado de Escuela Rural de Cataluña (SERC), el tratamiento de la escuela rural se ha ido integrando en modalidades diferentes en la formación inicial de los grados de Maestro en Educación Infantil y Maestro de Educación Primaria en Cataluña. En la actualidad, en la mayoría de las facultades catalanas de educación, se proponen prácticas en las escuelas rurales del territorio; además, aunque en algunas instituciones académicas se impartan asignaturas optativas sobre la escuela rural (como la Universidad de Vic o la Universidad de Girona), la escuela rural también se trata en la mayoría de las materias, como Sistema educativo y organización escolar, contextos y procesos educativos, en la Universidad de Barcelona, entre otros.

No obstante, si bien este hecho ha supuesto un avance importante a la hora de considerar la escuela rural en la agenda formativa de los futuros maestros, y cada universidad ha implantado algunas de las propuestas mencionadas en función de su singularidad y posibilidades normativas, es evidente que estas acciones no han sido una prioridad institucional en la mayoría de estas universidades. El resultado más evidente es que la mayoría de los futuros maestros y docentes en ejercicio han recibido escasa o nula formación en competencias y saberes sobre escuela rural. Esta apreciación cobra mayor relevancia, al constatar también la escasa repercusión y continuación que la formación especializada realizada ha tenido en los planes de formación permanente para el maestro rural.

2.3 Alternativas para la formación inicial del maestro rural en un futuro próximo

En el marco del proyecto FOPROMAR (2019) se llevó a cabo el estudio, como decíamos anteriormente, sobre el estado de la formación inicial en cada una de las regiones que participaban en el proyecto: España (CCAA de Aragón y CCAA de Cataluña), Portugal y Francia.

En el caso de la CCAA de Cataluña se contempló todas aquellas acciones realizadas hasta el momento por parte del GIER y se destacó el papel relevante que tienen las Agencias de Evaluación de la Calidad y Acreditación Español (ANECA) y la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña (AQU) para la mejora de la calidad del sistema de educación superior, tanto en la evaluación como certificación y acreditación de enseñanzas, profesorado e instituciones. Y, en consecuencia, la implementación de modificaciones en los planes de estudio de los Grados de Maestro de Educación Primaria y Maestro de Educación Infantil.

Una de la principales propuestas derivadas del Proyecto FOPROMAR (2019) es que esta formación del maestro rural, apenas será significativa si ésta no incluye una mención en escuela rural en los Grados

² [Secretariat d'Escola Rural de Catalunya \(escolaruralsecretariat.blogspot.com\)](http://Secretariat.d'Escola.Rural.de.Catalunya(escolaruralsecretariat.blogspot.com))

de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria. En el contexto universitario español, una mención implica una intensificación en el desempeño de determinadas competencias profesionales a partir de aprendizajes o contenidos específicos.

En el caso que nos ocupa de las universidades catalanas supondría considerar en esta mención los siguientes tópicos o ejes formativos: el contexto de la educación en los territorios rurales; el proceso de enseñanza en la escuela multigrado según un modelo competencial y de personalización del aprendizaje; la organización y gestión de la escuela rural en el ámbito nacional e internacional; la innovación e investigación en escuela rural y el maestro y el desarrollo territorial. Incluyendo los siguientes contenidos priorizados según la demanda de formación en el marco de competencias (FOPROMAR, 2019, p. 286):

COMPETENCIAS	CONTENIDOS
Profesionales	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusión en los proyectos educativos de las características culturales del territorio • Uso de estrategias/modelos para que los maestros se impliquen en estos proyectos educativos.
De Programación	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusión, en las programaciones curriculares, de objetivos y contenidos relacionados con el territorio. • Metodología didáctica para su adquisición y desempeño por parte del alumnado. • Estrategias para sensibilizar al alumnado sobre las necesidades relacionadas con el desarrollo sostenible de su territorio rural. • Conocimiento de la diversidad cultural en el territorio rural. • Desarrollo de la actitud crítica ante los valores del territorio rural. • Conocimientos previos relacionados con la cultura del territorio rural. • Estrategia para el establecimiento de relaciones entre las experiencias previas vinculadas al territorio y los nuevos aprendizajes. • Relación de los contenidos con la realidad territorial inmediata. • Proposición de situaciones de investigación relacionadas con el entorno rural próximo. • Uso de los recursos que ofrece el territorio rural (naturales, materiales, sociales y culturales). • Estrategias para la implicación en el centro a agentes de la comunidad local. • Trabajo en el aula multigrado.
Relación comunidad escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias (predisposición) para los maestros, para implicarse en los proyectos sociales y culturales que emergen de la propia comunidad. • Capacidad para generar mecanismos que impliquen a las familias y demás agentes educativos del territorio en estos proyectos. • Compromiso con la comunidad

Y, en cuanto a los saberes, los contenidos priorizados, según la demanda de formación, girarían alrededor de los siguientes contenidos (FOPROMAR, 2019, p. 287):

SABERES	CONTENIDOS
Lenguas, tradiciones y artes locales	<ul style="list-style-type: none"> • Literatura • Mitos • Juegos Populares • Músicas • Danzas • Tradiciones y artes locales. • Gastronomía del territorio
Organización social	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de fiestas • Protección del medio ambiente • Instituciones culturales • Administraciones
Naturaleza y entorno	<ul style="list-style-type: none"> • Flora • Fauna • Patrimonio natural del territorio • Ecología • Patrimonio agrícola-forestal
Patrimonio cultural e industrial	<ul style="list-style-type: none"> • Patrimonio inmueble • Patrimonio mueble artístico • Patrimonio industrial

Además de una propuesta de valores transversales relacionados con la ruralidad y la educación rural. Valores imprescindibles para comprender la concepción de ruralidad y territorio y entender el sentido de pertenencia a la dimensión territorial y social de la misma.

Las actividades de formación que se proponen se dividen en las propias en el contexto rural y en las llevadas a cabo en el marco de aula/espacios de las Facultades de Educación; en el primer caso, se remiten a visitas al territorio rural: patrimonio, instituciones, fiestas tradicionales; diseño, implementación y/o participación en proyectos comunitarios e interdisciplinarios; diseño e implementación de proyectos innovadores con proyección en el territorio rural próximo; observaciones participativas en actividades sociales y culturales; observaciones participativas y no participativas de buenas prácticas; acompañamiento (con asesoramiento/mentoría) a agentes dinamizadores del territorio rural; y las propuestas para el marco del aula/espacios de la Facultad, son seminarios, conferencias, centros de interés, implementación de unidades de programación, investigaciones en el medio, observaciones participativas y no participativas de buenas prácticas (ib. 288). Modalidades, todas ellas, vinculadas a las de implementación.

Y en este sentido, las modalidades de implementación son las siguientes: incorporación de la temática en asignaturas troncales obligatorias del plan de estudios, mención en escuela rural, prácticas curriculares en escuelas rurales, asignaturas optativas (con especial énfasis en competencias y saberes) conferencias, talleres prácticos, seminarios y trabajos final de grado (ib. 289). 4

Y por último, destacar la necesidad que el profesorado universitario que imparta estas modalidades sea conocedor y/o experto en escuela rural y, además contemplar la incorporación de formadores externos a la propia universidad como maestros rurales, administración nacional, local y regional, agentes de la comunidad rural y, profesores de universidades externas sensibles y/o especializados en educación rural.

CONCLUSIONES

La realización del proyecto FOPROMAR (2019) nos ha permitido observar que en los actuales planes de estudio para la formación inicial de maestros, existe una *carencia generalizada* de competencias y contenidos referidos a la especificidad de la escuela rural. A pesar de que esta situación se intenta revertir,

las iniciativas referidas en el apartado anterior todavía deben de considerarse como aisladas, ya que, por norma general, éstas provienen de agrupaciones de maestros en ejercicio, generalmente coordinados con el ámbito universitario.

La formación generalista no suele tener en cuenta las especificidades territoriales de la práctica educativa. Por este motivo, es necesario que cualquier plan de formación que se diseñe para suplir las carencias señaladas, se *adapte a las características sociales educativas y políticas de cada territorio*. En concreto, al modo en cómo se gestiona y organiza la educación rural en cada territorio y en cada momento. La escuela rural es un actor del sistema institucional territorial, y en este sentido se hace necesario tomar consciencia de la vida social, natural y escolar del territorio; como señala Boix (2020) “la escuela fija a los individuos y en consecuencia los retiene en su colectividad. Es un actor que marca los límites simbólicos de un espacio social y educativo específico e inclusivo, sin fronteras entre la dimensión territorial y la dimensión social” (p.79).

Una de estas especificidades se debería concretar en torno a la inclusión de competencias y saberes vinculados a la dimensión territorial en los planes de estudio. Asimismo, en la medida de lo posible, esta inclusión debería de hacerse incidiendo en aquellas competencias y saberes que, en opinión de los maestros rurales en ejercicio son los mejor valorados y los que necesitan una mayor intensificación a causa de su escaso dominio.

Teniendo en cuenta las especificidades del contexto universitario de Cataluña y el estado español, los objetivos comunes a los procesos y planes de formación inicial podrían ser los siguientes:

1. Conocer e integrar la dimensión territorial de la ruralidad y de la escuela rural
2. Desarrollar competencias pedagógicas en relación a las características y necesidades del territorio rural
3. Desarrollar saberes pedagógicos en relación a las características del territorio rural
4. Desarrollar actitudes propias para los procesos de enseñanza para la escuela rural.
5. Tomar conciencia del papel dinamizador del maestro para el desarrollo sociocultural en el territorio rural.

Por otra parte, el enfoque de los procesos y planes de formación inicial y permanente deben partir de la perspectiva holística, global y multidimensional de la Escuela Rural, para incidir real y efectivamente en ese contexto educativo y en ese territorio local. En el ámbito de la formación inicial (Universidad), la estructura excesivamente rígida existente en los diferentes Estados puede impedir la inclusión generalizada de competencias y contenidos relacionados con la escuela rural en los planes de estudio. De ello se deduce que los planteamientos deberían ser *flexibles y realistas, tanto en cuanto a las actividades de formación que deben desarrollarse tanto en las aulas, como en el propio territorio rural, como en las modalidades de implementación*, que irán desde la inclusión de asignaturas optativas y de prácticas en escuelas rurales, hasta el diseño de especialidades de escuela rural a nivel de grado y postgrado.

En lo que respecta a la formación práctica, *los procesos de inducción* (formación en centros con acompañamiento) tanto en la formación inicial como permanente serían fundamentales para el desempeño de aquellas competencias que posibiliten que el maestro rural favorezca el desarrollo de la dimensión territorial de la escuela, así como la entrada de dicha dimensión en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para que el tratamiento de esta dimensión fuese significativo en los procesos de formación inicial, también sería necesario que los planes de estudio y/o los planes docentes de las asignaturas más relacionados con la ruralidad, incorporando saberes y competencias basadas en la dimensión territorial; y, por extensión, abordarse en el aula a través de una metodología que permitiese, al futuro docente de escuela rural, formarse con una mirada abierta a una tipología de escuela rural como escuela multigrado, flexible, colaborativa y vinculada al territorio.

Finalmente, otro de los aspectos a considerar en el seno de la formación inicial, se corresponde con la adquisición de las habilidades necesarias para que el profesorado de la escuela rural sea capaz de implicar y trabajar conjuntamente con todos los agentes comprometidos el desarrollo del territorio rural.

Este aspecto será de gran relevancia porque no sólo posibilitará *la creación de redes multidisciplinares de formación, innovación e investigación*, sino que también permitirá erigir la escuela rural como agente dinamizador de la vida social y cultural de su población y territorio.

REFERENCIAS

ABÓS, Pilar, BOIX, Roser, DOMINGO, Laura, LORENZO, Juan Y RUBIO, Pascual. **El reto de la escuela rural. Hacer visible lo invisible**. Barcelona: Editorial Graó, 2021. 162.

BOIX, Roser. **La dimension territoriale et la formation professionnelle enseignante en Espagne**. En CHAMPOLLION, Pierre, Territorialisation de l'éducation. Londres: ISTE Editions Ltd 2020, n. 5, 2021.

DURAN, Assumpta, GEIS, Xavier, PAYARÓ, Miquel. **L'escola rural: petita, pública i de poble**. Barcelona: Associació de mestres Rosa Sensat, 2020.

FUNDACIÓ MÓN RURAL. *Proyecto FOPROMAR. La formación profesional y las competencias del maestro rural como dinamizador de la dimensión territorial de la escuela rural (E+ KA201-038217): Informe Final*. Fundació Món Rural. Lleida. 2019. 398 Disponible en <https://fopromar.files.wordpress.com/2019/11/informe-final-proyectoe-fopromar.pdf>



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).