

**REPLANTEANDO LOS ESPACIOS  
EDUCATIVOS EN LAS ESCUELAS  
RURALES EN EL CURRÍCULO  
COMPETENCIAL**

**RETHINKING EDUCATIONAL SPACES  
IN RURAL SCHOOLS IN THE  
COMPETENCY-BASED CURRICULUM**

**REPENSAR OS ESPAÇOS  
EDUCACIONAIS NAS ESCOLAS  
RURAS NO CURRÍCULO BASEADO  
NA COMPETÊNCIA**



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v16i1.65625

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

**Resumen:** El valor de la didáctica multigrado y su consideración por parte de los docentes en las escuelas rurales cada vez toma más peso en los procesos educativos actuales. Esto implica tener en cuenta no tan sólo estrategias didácticas activas y participativas; materiales adaptados al entorno rural y a la diversidad inherente a la realidad multigrado o cambios en los tiempos y la organización escolar de los centros sinó también una reconsideración de los espacios como elementos relevantes para contribuir, como un todo, al éxito educativo. En el caso de los modelos curriculares basados en competencias, la didáctica multigrado puede ser el medio ideal para lograrlo de forma significativa. En concreto contribuye a que este éxito educativo se fundamente tanto en la adquisición de resultados académicos basados en saberes o conocimientos, como en la capacidad del alumnado para movilizarlos y aplicarlos, resolviendo problemas situados en su contexto y realidad próxima. El presente artículo se centra en los antecedentes y el estado actual en relación a la consideración de los espacios educativos en base a los cambios de los currículums competenciales. Todo ello para remarcar los nuevos requerimientos y consideraciones referentes al espacio como un recurso más para el aprendizaje para favorecer el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas en la escuela rural.

**Palabras-clave:** Escuela rural. Espacios educativos. Currículum Basado en Competencias.

Recebido em: 28/01/2023

Aceito em: 25/02/2023

Publicação em: 14/03/2023

**Núria Carrete-Marín**

Doctoranda en Innovación e Intervención educativas

Profesor de la Universitat de Vic-  
Universitat Central de Catalunya, España.

E-mail: [nuria.carrete@uvic.cat](mailto:nuria.carrete@uvic.cat)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6939-3231>

**Francesc Buscà**

Doctor en Educación

Profesor de la Universitat de Barcelona,  
España.

E-mail: [fbusca@ub.edu](mailto:fbusca@ub.edu)

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

**Como citar este artículo:**

CARRETE-MARÍN, N.; BUSCÀ, F.  
REPLANTEANDO LOS ESPACIOS  
EDUCATIVOS EN LAS ESCUELAS RURALES  
EN EL CURRÍCULO COMPETENCIAL.  
**Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 1, p.  
1-10, 2023. ISSN 1983-1579. DOI:  
<https://doi.org/10.15687/rec.v16i1.65625>.

**Abstract:** The value of multigrade didactics and its consideration by teachers in rural schools is becoming increasingly important in current educational processes. This implies taking into account not only active and participatory teaching strategies, materials adapted to the rural environment and to the diversity inherent in the multigrade reality or changes in the time and organisation of schools, but also a reconsideration of spaces as relevant elements to contribute, as a whole, to educational success. In the case of competence-based curricular models, multigrade didactics can be the ideal means to achieve this in a significant way. In particular, it contributes to the fact that this educational success is based both on the acquisition of academic results based on knowledge, and on the students' ability to mobilise and apply it, solving problems situated in their immediate context and reality. This article focuses on the background and current state of the art in relation to the consideration of educational spaces based on the changes in competency-based curricula. All this to highlight the new requirements and considerations regarding space as a resource for learning in order to favour the development of meaningful learning experiences in rural schools.

**Keywords:** Rural school. Educational spaces. Competency-based curriculum.

**Resumo:** O valor da didáctica multigraduada e a sua consideração pelos professores nas escolas rurais está a tornar-se cada vez mais importante nos actuais processos educativos. Isto implica ter em conta não só estratégias de ensino activas e participativas, materiais adaptados ao meio rural e à diversidade inerente à realidade multigraduada ou mudanças no tempo e na organização das escolas, mas também uma reconsideração dos espaços como elementos relevantes para contribuir, como um todo, para o sucesso educacional. No caso de modelos curriculares baseados em competências, a didáctica multigraduada pode ser o meio ideal para o conseguir de uma forma significativa. Em particular, contribui para que este sucesso educativo se baseie tanto na aquisição de resultados académicos baseados no conhecimento, como na capacidade dos estudantes de os mobilizar e aplicar, resolvendo problemas situados no seu contexto e realidade imediata. Este artigo centra-se nos antecedentes e no actual estado da arte em relação à consideração dos espaços educativos com base nas mudanças nos currículos baseados na competência. Tudo isto para destacar as novas exigências e considerações relativas ao espaço como recurso para a aprendizagem, a fim de favorecer o desenvolvimento de experiências de aprendizagem significativas nas escolas rurais.

**Palavras-chave:** Escola rural. Espaços educativos. Currículo baseado na competência.

## 1 INTRODUCCIÓN

Caminar hacia un currículum competencial que tenga presente un modelo de enseñanza y aprendizaje y que promueva situaciones educativas eminentemente prácticas y aplicadas a la realidad próxima de los alumnos, es un reto a asumir por parte de las escuelas y los docentes en la actualidad. Todo ello para que los educandos adquieran los conocimientos, habilidades y competencias clave que les permitan afrontar las situaciones complejas que puedan emerger en el mundo digitalizado y globalizado en el que vivimos. En otras palabras, aprendizajes relevantes para que sean capaces de tener iniciativa y resolver problemas futuros en cualquier contexto y ámbito de su vida cotidiana. Con esta intención, los sistemas educativos tanto del contexto europeo como latinoamericano están en pleno proceso de cambio legislativo y normativo para adaptar sus currículos educativos a esta demanda social. Sistemas educativos como, por ejemplo, el español el cual, en relativamente poco tiempo, ha ido adecuando su marco normativo con la intención de garantizar el desarrollo de este currículum por competencias para así reforzar el ideal pedagógico de proporcionar aprendizajes para la vida.

Todos estos cambios curriculares no sólo implican un proceso de adaptación por parte de los docentes a este nuevo enfoque sino que también suponen un giro en los planteamientos didácticos y metodológicos aplicados en las aulas con la intención de favorecer la adquisición de estos aprendizajes de forma significativa, vivenciada y contextualizados. De este modo se supone que la escuela ha de poder disponer y ofrecer las herramientas necesarias para que los alumnos desarrollen sus propias competencias (MONTEALEGRE, FORERO, 2006). Se trata de recursos que van desde los materiales didácticos a los recursos humanos, pasando también por aquellos otros como los espacios educativos, entendidos en el marco del currículum competencial como escenarios, marcos y continentes de la acción

educativa y del desarrollo de los aprendizajes. Contextos que, entre otros aspectos, permiten diseñar situaciones de enseñanza y aprendizaje en la línea de los nuevos currículums competenciales.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, podemos apreciar como, desde hace ya bastante tiempo, la escuela rural ha incorporado es su quehacer pedagógico la mayoría de estos elementos requeridos a nivel general. Y es que la escuela rural es un modelo de escuela con capacidad de innovar y de la que se puede aprender (ABÓS et al, 2021; BOIX, RIUS, 2019) hasta el punto de convertirse en referente para otros modelos de escuela. Esto es así porque su didáctica específica multigrado ya apuesta por metodologías y estrategias didácticas activas y participativas, así como toda una serie de recursos los cuales permitan implementar propuestas multimodales para atender a toda la diversidad del aula multigrado (CARRETE-MARÍN, DOMINGO-PEÑAFIEL, 2022; CARDONA, CALLE, 2023), o también en el uso y aprovechamiento estratégico de los espacios educativos para garantizar la adquisición de estos aprendizajes y competencias clave.

Es por este motivo que en este modelo de currículum basado en competencias, el territorio adopta un papel relevante ya que se entiende también como un recurso más que debe de ser aprovechado tanto por las escuelas rurales como por cualquier otra que desee proporcionar aprendizajes válidos y con significado. Por otra parte, el hecho de considerar el territorio como un recurso más será también un elemento determinante para garantizar la tan necesaria simbiosis escuela-territorio que se promulga desde el currículum competencial. En el caso de las escuelas rurales, este aspecto adquiere mayor relevancia si cabe puesto que también son las principales responsables del desarrollo de la dimensión territorial ampliando el espacio escolar más allá de las paredes de las aulas y, por tanto, promoviendo vínculos con la comunidad local y sus administraciones gracias a la interacción directa o a través de los medios digitales con el territorio.

El artículo que aquí se plantea adopta la modalidad reflexión o disertación teórica. Su objetivo principal es el de analizar aquellas argumentaciones sustentadas en otras disertaciones teóricas o investigaciones educativas en torno a las competencias, los espacios educativos y la escuela rural. En concreto, este artículo pretende describir y valorar de qué modo las escuelas rurales son capaces de desarrollar el currículum escolar a partir de un enfoque competencial y tomando como indicador el modo en que consideran y gestionan los espacios educativos. Esto es, qué elementos es preciso considerar en relación con ellos, sobre todo si se parte de la base que este elemento es clave puesto que, al ser entendidos como recurso, condicionan, pudiendo llegar a favorecer, cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre todo en las aulas multigrado.

A pesar que la reconsideración de los espacios es un tema que cada vez ha tomado más peso y atención en la investigación educativa en los centros escolares (BUSTOS, 2013; MONTIEL, 2017; OTÁLORA, 2010), su tratamiento es especialmente innovador habida cuenta la relevancia que cada vez más están adquiriendo en los nuevos currículums competenciales. Desde nuestro punto de vista, este hecho ya de por sí requiere tanto una reconsideración de los mismos como una mirada global que tenga en cuenta estos enfoques emergentes.

Por todo ello, en primer lugar es preciso considerar el concepto competencia y su incidencia en los currículos escolares así como los cambios que conlleva este nuevo enfoque competencial. Este aspecto previo es clave para reconsiderar el espacio educativo y las investigaciones que plantean su papel en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en los centros escolares. Finalmente, el análisis de estos elementos nos llevará a su valoración en las escuelas ubicadas en contextos rurales dónde se promueve se aprovecha su idiosincrasia y características. Es decir, el contexto, la multi graduación y, en definitiva, la escuela rural como medios para favorecer la implementación de propuestas inclusivas (ABÓS, 2020; GUERRA, ARTEAGA, LONDOÑO, 2020) que, además, garanticen la adquisición tanto de unos saberes como de unas competencias básicas de forma significativa y adecuada a la realidad y problemáticas vividas por el alumnado en el territorio.

## **2 SOBRE EL CONCEPTO DE COMPETENCIA Y SU INCIDENCIA EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR**

El reto de definir el concepto de competencia implica manejar diferentes términos que, a su vez, aglutinan un amplio campo semántico, y diversos enfoques epistemológicos que, vistos en conjunto, se

concretan en torno a la consecución de un “saber hacer” o un conocimiento eminentemente práctico y vivencial. Por tanto, es un concepto que, más allá de la introducción de un nuevo término en el sistema educativo, no aporta mucho más de lo que ya se ha estado haciendo en la escuela en muchos casos (DÍAZ-BARRIGA, 2011; GIMENO, 2008; MONEREO, POZO, 2007), como por ejemplo en las escuelas rurales dónde se prima el uso de estrategias didácticas significativas y contextualizadas.

Sin embargo, la introducción y la definición del concepto competencia en el currículum escolar no sucede de forma aséptica (GIMENO, 2008). Y es que cuando una administración o institución educativa opta por una educación basada en competencias también debe de tomar partido por un determinado enfoque semántico y teórico, que fundamente las finalidades y las acciones educativas que se espera promover. En consecuencia, para que un proyecto educativo centrado en la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas cristalice en acciones tangibles y orientadas a la adquisición de aprendizajes clave y significativos para el alumnado y la sociedad a la que pertenece, es indispensable partir de un concepto del término alineado con un marco teórico de referencia pertinente.

Según Moya y Luengo (2012), de los posibles enfoques teóricos existentes con respecto al desarrollo del currículum competencia: conductual, funcional y constructivista u holístico, es este último el que más se aproxima a las nuevas tendencias curriculares que se están implantando en la mayoría de países que entienden la educación como algo más allá que la adquisición de conocimientos y habilidades disciplinares. Se trata de una tendencia que, sin renunciar a la adquisición de los aprendizajes básicos, pretende también el desempeño de una serie de competencias clave o básicas vinculadas al ámbito emocional y social del alumnado. Desde este enfoque, conviene no perder de vista que una educación basada en competencias también supone atender un pensamiento pedagógico orientado a combatir la exclusión social, a preparar a las personas ante los retos de la era digital y la obsolescencia del conocimiento y crear personas capaces de analizar críticamente las situaciones que tengan en frente y actuar ante cualquier problema o injusticia social (HALÁSZ, MICHEL, 2011). Del mismo modo, si el currículum basado en competencias se entiende desde esta perspectiva, es evidente que su enfoque estará perfectamente alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU y permitirá trabajar y reflexionar acerca de los mismos para su consecución. Este aspecto también es clave en la actualidad teniendo en cuenta los retos a los que nos enfrentamos y en los que la educación ha de tomar partida.

En este sentido, y tal y cómo se ha dejado entrever anteriormente, cada vez existen más argumentos a favor de la escuela rural como un ejemplo de buena práctica relacionada con esta idea de desarrollar el currículum competencial. Y es que las características inherentes a modelo de la escuela rural multigrado guarda una estrecha relación con algunas directrices como las que, por ejemplo, la Comunidad Europea promueve a la hora de abordar las finalidades de los procesos educativos enmarcados en la sociedad digital actual: metodologías activas, enseñanza individualizada, relación escuela-familia; o relación escuela-territorio. Por tanto, es preciso poner el foco en este modelo de escuela y en sus aportaciones con respecto a la consecución de un trabajo escolar que vaya en la línea de este modelo competencial. Se trata de un modelo en el que destaca tanto la didáctica multigrado como el uso de los recursos y espacios disponibles, dentro y fuera de las aulas, y todos aquellos otros aspectos permiten la consecución de los aprendizajes que se pretenden desarrollar en el alumnado.

Por otra parte, el tratamiento competencial del currículum, también conocido como el Enfoque Basado en Competencias (EBC), requiere de la asunción de otros aspectos relacionados con la transdisciplinariedad o la interdisciplinariedad de los aprendizajes. En primer lugar, implica la superación de un modelo basado en la adición de materias, sin prácticamente estrictamente establecer ninguna interrelación entre ellas, para dar paso a aprendizajes integrados a través de proyectos globalizados. En segundo lugar, además de la significatividad de los aprendizajes a lo que ya nos hemos referido, supone también que las escuelas sean capaces de establecer relaciones con su territorio o contexto próximo para así movilizar los conocimientos adquiridos con la intención de resolver aquellos problemas que afectan directamente a la escuela y a su entorno.

Por todo ello es por lo que la didáctica multigrado y todo lo que ella conlleva, y gracias a aquellas prácticas de éxito evidenciadas en determinadas escuelas rurales (CARRETE-MARÍN, BUSCÀ, 2022;

LORENZO, ABÓS, 2021), se convierte en un aspecto a contemplar y a transferir a otros modelos de organización escolar que también desean el desarrollo de un currículum competencial.

### 3 LA CONSIDERACIÓN DE LOS ESPACIOS EDUCATIVOS EN LA EDUCACIÓN, LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y LA ESCUELA RURAL

De entrada, los espacios educativos, los tiempos escolares y los recursos didácticos son piezas elementales en la articulación de las prácticas educativas. Concretamente, en lo que a los espacios y la arquitectura escolar se refiere, son diversas las disposiciones y usos que se les da en la actualidad en los centros educativos.

El mero hecho de dejar atrás un aprendizaje reproductivo y memorístico, poner en el centro al alumno para garantizar su implicación en el proceso de aprendizajes y desempeño de competencias básicas de forma significativa, conlleva cambios en la disposición y diseño de estos espacios alineados con las metodologías activas empleadas. Por otra parte, todo ello permite, además, favorecer las relaciones interpersonales y oportunidades de aprendizaje estimulantes, ricas y variadas (ANTÚNEZ, GAIRÍN, 2017). De este modo, el espacio ha de ser un elemento facilitador de los aprendizajes. Colateralmente, esta disposición de los espacios y la circulación libre por los mismos puede llevar a experiencias que influyan más o menos positivamente en la predisposición a aprender en el lugar. También a la predisposición al trabajo colaborativo o cooperativo. Por tanto, el espacio en todo caso ha de ser un elemento facilitador de los aprendizajes que en ella se desean promover (LAORDEN, PÉREZ, 2002)

Adicionalmente, ya sea desde la neuroarquitectura (GUTIÉRREZ, 2017) o bien la neurociencia para la arquitectura escolar (LIPPMAN, 2010) ya se relaciona la influencia de los espacios en la educación así como la importancia de su disposición reflexiva y planificada para favorecer la predisposición y desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje vividos (MONTIEL, 2017), favoreciendo además la convivencia, el bienestar en el aula y sinergias positivas (MCGREGOR, 2004). Se refuerza y toma impulso la idea de flexibilizar los espacios, de la libre circulación, del sentido de pertenencia al espacio y, sobre todo, de la apertura del espacio escolar. Es decir, del establecimiento de una continuidad entre el espacio del interior de la escuela y las aulas con el espacio exterior, del entorno, introduciendo además si es posible elementos naturales. Todo ello va perfectamente alineado y es facilitado en el contexto de las escuelas rurales. Por su propia situación geográfica y sus características definitorias, vinculadas al territorio en el que se encuentran inmersas el espacio fuera del aula toma una especial relevancia.

Además, el aprovechamiento de los recursos naturales y el escenario rural són considerados en el trabajo escolar, siendo además importante el espacio vivido, y los significados que emergen del mismo, dotándolo de simbolismo y promoviendo aspectos como el arraigo del alumnado a su territorio (ABÓS et al, 2021). Sólo por este último aspecto es que el espacio es preciso de ser considerado como recurso para los aprendizajes, a nivel arquitectónico, pero también por los significantes que se pueden derivar del mismo ya sea hacia el espacio que enmarca y acoge la escuela sinó también por las connotaciones que le dan a los aprendizajes o los tipos de actividades que se promueven alineadas con este enfoque competencial y la construcción competencial de los aprendizajes. Además, otros aspectos relacionales inciden en las decisiones en cuanto a los espacios y por tanto es preciso su reconsideración.

Además, como pasa por ejemplo en el caso Español, la emergente ley educativa pretende modificar algunos de los aspectos del sistema educativo, haciendo también referencia en la misma en lo que refiere a los espacios escolares. De la misma se extraer su consideración en lo que respecta, por ejemplo, a la etapa de educación infantil dónde se promueva la movilidad del alumnado en las aulas y se le dé importancia a los materiales y los espacios para promover el Diseño Universal de los Aprendizajes (DUA) y la accesibilidad. Se les da además más autonomía a los centros educativos en la organización de los espacios y los tiempos para que refuercen las situaciones de aprendizaje que se quieren promover en esta línea competencial.

Todo ello, además, va relacionado también con el hecho que los espacios educativos han de ir ligados con la metodología educativa (BUSTOS, 2013). Es preciso promover diversas disposiciones espaciales y aprendizajes diversificados. Además, los espacios han de propiciar distintas agrupaciones de

alumnos y actividades escolares, favoreciendo que los espacios sean abiertos, móviles. Todo ello para incentivar a la experimentación y favorecer la accesibilidad por parte de todos los alumnos a los distintos rincones del aula y a las actividades que en ellos se promueven así como a los materiales didácticos disponibles.

Además, en lo que a las escuelas rurales se refiere, es preciso tener en consideración y valorar su proximidad y relación con el entorno. Es preciso expandir los límites del aula para ir más allá e integrar el espacio educativo interior y el exterior pero que se utiliza de forma educativa en el centro (SANTOS, 2011). Esta multiplicidad de espacios disponibles también permite favorecer la planificación de situaciones de aprendizaje

Todo ello además pasa indiscutiblemente por la decisión de los docentes y el saber aprovechar los espacios disponibles a la hora de generar situaciones de aprendizaje significativas y, a la vez, conectadas con la ruralidad. Tanto es así, que la disposición del aula y el aprovechamiento de sus espacios refleja en muchos casos la pedagogía del docente la promoción de una didáctica multigrado (BUSTOS, 2013), condicionando además el tipo de aprendizajes que se realizan. Por ello es preciso promover la reflexión en los maestros y maestras rurales además de trabajar para hacer frente a la necesidad de que hayan mejoras en la formación inicial y continua de los docentes que tenga en cuenta la escuela rural, su idiosincrasia, su didáctica y sus necesidades (ABÓS et al, 2021; MONGE, GARCIA-PRIETO, GÓMEZ-HERÁNDEZ, 2022). Resultados de proyectos como FROPOMAR (FUNDACIÓ MÓN RURAL, 2019) recalcan la necesidad de que los docentes que van a llevar a cabo su acción en las escuelas rurales también desarrollen competencias y saberes relacionados con el entorno y necesidades de estos territorios y que irán ligados a su trabajo en las escuelas rurales y en aulas multigrado (BOIX, BUSCÀ, 2020).

#### **4 LA ESCUELA RURAL Y EL AULA MULTIGRADO: UN ESCENARIO IDÓNEO PARA EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM COMPETENCIAL**

Los grupos multigrado y la vinculación con el territorio son dos elementos que caracterizan a la escuela rural. Estas particularidades tienen que ver también con la consideración de los espacios educativos, dentro y fuera de las paredes de la escuela.

Por un lado, el hecho que los aprendizajes se lleven a cabo en aulas multigrado, con alumnos de distintas edades, características e intereses, ha de condicionar las iniciativas didácticas que planifiquen y lleven a cabo los docentes en las aulas (BUSTOS, 2013). De este modo, es preciso que las acciones que el profesorado promueva con respecto a la disposición de los espacios en el aula, la distribución del alumnado en los mismos y, por extensión, las agrupaciones tengan como propósito favorecer la cooperación y la circulación de saberes entre los alumnos de distintas edades cronológicas (SANTOS, 2011). En este sentido, desde esta mirada realizada desde la realidad del aula multigrado, el espacio se convierte en un aspecto clave para la promoción de actividades ricas, significativas, competenciales. Sobre todo si estas actividades permiten que la utilización de los espacios favorezca el contacto y a las interacciones entre los alumnos de distintas edades al mismo tiempo que ello les permite resolver las tareas planteadas y, por tanto, aprender conjuntamente.

Para que ello sea posible, también sería preciso repensar los espacios y buscar soluciones creativas que pudiesen estar también abiertas a la comunidad y las familias, implicando a todos estos agentes a través del *design thinking*, o el diseño razonado, y promoviendo el aprendizaje y la resolución de problemas de forma colaborativa tal y como se destaca en el currículum competencial y la pedagogía del siglo XXI (BROWN, 2008; MONTIEL, 2017).

Por otro lado, tal y como se ha subrayado con anterioridad, las posibilidades de la escuela rural en cuanto a abrirse al territorio, y contar con otros espacios que requieran al profesorado ir más allá de las paredes del aula, también permiten plantear otras actividades de enseñanza y aprendizaje en el que el entorno de la escuela se convierte en el centro de interés y acción. Ahora bien, para que eso sea posible, este espacio vinculado al entorno también debe de estar abierto a la comunidad. Y debe de estar físicamente, para permitir la entrada en el aula de todos aquellos aspectos que tengan que ver tanto con problemas compartidos que afecten al municipio, como todos aquellos saberes y prácticas culturales que

forman parte de la esencia de un determinado territorio rural y su propio capital social. Este aspecto es clave también para favorecer el tratamiento y desarrollo de la dimensión territorial desde los centros educativos (CARRETE-MARÍN, BOIX, BUSCÀ., 2022; CARRETE MARÍN, BUSCÀ, 2022). Esto es, entendiendo que la escuela, en tanto que elemento activo del sistema institucional territorial, contribuye a la construcción social rural e incide en el arraigo y valoración al tiempo que se convierte en receptora e impulsora de emociones e identidades (BOIX, 2014).

Con todo, teniendo en cuenta los nuevos enfoques curriculares competenciales, las aulas multigrado de las escuelas rurales acontecen un entorno más que favorable. Es preciso saber aprovechar sus potencialidades y la promoción de una didáctica multigrado que, desde hace tiempo, ya va en esa línea de promover aprendizajes participativos, autónomos, democráticos, contextualizados, significativos, próximos al alumno, en relación a problemáticas y retos cercanos y, por ende, competenciales.

Finalmente, es preciso considerar que todas las escuelas rurales no son iguales y presentan particularidades ya sea por su contexto, por sus dimensiones o características. Todo ello en muchos casos relacionado también por aspectos relativos al liderazgo educativo y la gobernanza dónde en muchos casos se ha invisibilizado a la escuela rural y sus necesidades (ABÓS et al, 2021). Todo ello también afecta a los espacios educativos pues en muchos casos hay una falta de recursos para reestructurar espacios y escuelas, destinando pocos esfuerzos a la escuela rural siendo necesarias políticas educativas que tengan en cuenta sus necesidades reales. Según diversas investigaciones, es preciso que haya una consonancia entre el proyecto arquitectónico y el proyecto educativo (MONTIEL VAQUER, 2017). Aunque en algunos casos este hecho podría resultar utópico en el caso de las escuelas contemporáneas, también ante los cambios constantes de legislación y de enfoques pedagógicos, todavía lo es más en las escuelas ubicadas en contextos rurales, dónde es preciso replantear ciertas políticas para visibilizarlas, favorecerlas y promover mejoras, no sólo en cuanto a espacios se refiere sino frente a otros retos a superar y hacer frente (ABÓS et al, 2021).

Por último, es preciso tener en cuenta que espacios más agradables, accesibles y libres permiten la libre experimentación en la línea de los nuevos currículos competenciales favoreciendo situaciones de aprendizaje ricas y significativas. Todo ello por el impacto físico que distintas investigaciones han puesto en relieve que tiene el entorno físico y sus características en los aprendizajes. También en las emociones que se desarrollan vinculadas a estos espacios y entornos que han de favorecer el aprendizaje (MOHKOTAR et al, 2015). Además, es importante que los alumnos también tomen decisiones y participen en su distribución y organización, promoviendo en este aspecto la toma de decisiones y su autonomía.

## CONCLUSIONES

La principal conclusión que puede extraerse de esta disertación teórica es que el currículo competencial es una tendencia curricular por la que cada vez más países y sistemas educativos están optando. Este hecho trae consigo toda una serie de cambios a nivel epistemológico y metodológico ante los cuales los sistemas educativos y los centros escolares no siempre están preparados. Sobre todo si se tiene en cuenta la persistente pervivencia y hegemonía del modelo tradicional basado de forma exclusiva en la adquisición de saberes académicos y la instrucción directa como principal método pedagógico.

De lo comentado en los apartados precedentes, se puede deducir que las escuelas con unas circunstancias contextuales particulares y con unos modelos organizativos abiertos y flexibles, que suelen diferir de los estandarizados, son las que tienen mayores probabilidades de poder implementar con cierto éxito cualquier propuesta de innovación o cambio educativo vinculado con el modelo competencial. En este sentido, el caso de la escuela rural sería un buen ejemplo de ello. Y es que gracias a su particular idiosincrasia (de la que suele destacarse el aula multigrado) y de las relaciones particulares que mantiene con el territorio y la comunidad local, sería favorecedora para poder impulsar y desarrollar propuestas educativas en las que tanto el entorno del aula y el centro como el entorno natural pueden ser entendidos como un espacio educativo más.

Tomando en consideración este último aspecto, es evidente que con la implantación de un currículo competencial, los procesos de enseñanza y aprendizaje no pueden ni deben limitarse a ser

realizados de forma exclusiva en las aulas ni tampoco dentro de los límites de la escuela o su entorno próximo, tomando especial relevancia la consideración del espacio educativo. En este caso, el territorio también puede y debe ser el escenario ideal para poder aplicar muchos de los conocimientos y habilidades que se enseñan en el aula. En otras palabras, el entorno natural característico de los territorios rurales se convierte en un contexto ideal tanto para generar toda una serie de aprendizajes estrechamente relacionados con el patrimonio cultural y social del territorio como para contextualizar y movilizar los aprendizajes académicos adquiridos con la intención de abordar las necesidades y los retos que interesan o preocupan a la comunidad rural. En este sentido, conviene tener presente que el aula multigrado también permite disponer el espacio de aprendizaje y organizar el alumnado de forma diferente a como se suele hacer en el aula graduada (típica de los contextos urbanos). Por tanto, tal y como ya se ha argumentado anteriormente, la incidencia del espacio en la profundidad y diversidad de los aprendizajes es un aspecto que tanto los docentes de las escuelas rurales como las urbanas no puede pasar por alto. Sobre todo si su cometido es desarrollar el currículum competencial.

Ahora bien, para que todo ello sea posible es imprescindible una adecuada formación inicial y continúa de los docentes para promover el valor pedagógico e inclusivo de la escuela rural. Ello llevaría a un mayor aprovechamiento pedagógico de los espacios disponibles, fruto de la reflexión de los docentes, ya que en muchos casos, no se trata solamente de cómo organizarlos sino del uso que se les confiere. En consecuencia, es preciso reorganizar los espacios, dentro y fuera de las aulas, considerándolos como un recurso, para favorecer que su disposición promueva aprendizajes significativos y diversificados, el desarrollo de competencias y habilidades para la vida. Todo ello alineado con una didáctica del multigrado orientada a la promoción de la circulación de saberes en el aula, la cooperación y la inclusión de todo el alumnado de diversas edades cronológicas e intereses que convive en una misma aula.

## REFERENCIAS

- ABÓS, Pilar. La escuela ubicada en territorios rurales: una escuela diferente, un reto pedagógico. **Aula: revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca**. [S. l.], v. 26, p. 41–52, 2020. DOI: 10.14201/aula2020264152. Disponible em: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0214-3402/article/view/aula2020264152>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- ABÓS, Pilar, BOIX, Roser, DOMINGO, Laura, LORENZO, Juan, RUBIO, Pascual. **El reto de la escuela rural**. Hacer visible lo invisible. Barcelona: Editorial Graó, 2021. 162.
- ANTÚNEZ, Serafí, GAIRIN, Joaquín. **La gestió del Currículum**. Editorial UOC. 2017.
- BOIX, Roser. La escuela rural en la dimensión territorial. **Innovación Educativa**, 0(24), p. 89–97, 2014. Disponible em: <https://doi.org/10.15304/ie.24.1959>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- BOIX, Roser., RIUS, Joan. La escuela rural: ¿Un laboratorio para la innovación educativa? **Cuadernos de pedagogía**, 500, p.98-102, 2019.
- BOIX, Roser., y BUSCÀ, Francesc. Competencias del Profesorado de la Escuela Rural Catalana para Abordar la Dimensión Territorial en el Aula Multigrado. **REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 18(2), p.115-133. 2020. Disponible em: <http://dx.doi.org/10.15366/reice2020.18.2>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- BUSTOS, Antonio. El espacio y el tiempo en la escuela rural: algunas consideraciones sobre la didáctica multigrado. **Investigación en la escuela**, 79, p.31-41. 2013. Disponible em: <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2013.i79.03>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- BROWN, Tim.. Design thinking. **Harvard Bussines Review**. 2008
- CARDONA, Luis Alberto., CALLE, Gerzon.Yair. (2023). Los textos multimodales como recurso didáctico para la enseñanza de la escritura en un Centro Educativo Rural. **RHS-Revista Humanismo y Sociedad (11)** 1, P.1-15. 2023. Disponible em: <https://doi.org/10.22209/rhs.v11n1a01>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- CARRETE-MARÍN, Núria., y DOMINGO-PEÑAFIEL, Laura. Textbooks and Teaching Materials in Rural Schools: A Systematic Review. **Center for Educational Policy Studies Journal**, 12(2), p.67-94, 2022.



Disponível em: <https://doi.org/10.26529/cepsj.1288>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CARRETE-MARÍN, Núria, BOIX, R., BUSCÀ, Francesc. El proyecto de la escuela rural como servicio básico para la equidad social y territorial: diseño y validación del cuestionario escuela rural, territorio y administraciones locales#ERTAL. In África Martos, Ana. Belén Barragán, María. del Carmen. Pérez, María. del Mar Molero, María. del Mar Simón, María. Sisto (Org.). **Acercamiento multidisciplinar para la investigación e intervención en contextos educativos**. Madrid, Dykinson. 2022, p.425-435

CARRETE-MARÍN, Núria; BUSCÀ, Francesc. ¿Cómo se sitúan las escuelas rurales catalanas ante la dimensión territorial? Una mirada desde sus proyectos de centro. **Aula Abierta** 51 (4), p.267-374.2022. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.4.2022.367-374>

DIAZ-BARRIGA, Ángel. Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**. 2011. [http://ries.universia.net/index.php/ries/article/viewArticle/126/html\\_1](http://ries.universia.net/index.php/ries/article/viewArticle/126/html_1)

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**. Disponível em: <https://fopromar.files.wordpress.com/2019/11/informe-final-proyectoe-fopromar.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

GIMENO, José. **Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?** Madrid: Morata. 2008

GUERRA, Liliana María. E., HÉRNANDEZ, Isabel, URIBE, Henry David. Educación inclusiva: una tendencia que involucra a la escuela rural. **Delectus**, 3(2), p. 47-57. 2020

GUTIÉRREZ Laurente. Neuroarquitectura, creatividad y aprendizaje en el diseño arquitectónico. **Paideia** XXI, 6(7), P.171-189. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.31381/paideia.v6i7.1607>. Acesso em: 10 mar. 2023.

HALÁSZ, Gabor, MICHEL, Alain. Key Competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation. **European Journal of Education**, 46(3), p.289–306. 2011.

LAORDEN, Cristina; PÉREZ, Concepción. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en al formación inicial del profesorado. **Pulso: Revista de Educación**, 25, p. 133-146. 2002

MCGREGOR, Jane. Spatiality and the place of the material in schools. **Pedagogy, culture and society**, 12(3), p.347-372. 2004

MOKHTAR, Farid., JIMÉNEZ, Miguel. Ángel, HEPPELL, Stephen., y SEGOVIA, Nieves. Creando espacios de aprendizaje con los alumnos para el tercer milenio. **Bordón. Revista De Pedagogía**, 68(1), p.61–82. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68104>. Acesso em: 10 mar. 2023.

MONEREO, Carlos, POZO, Juan Ignacio. Competencias para convivir con el siglo XXI. **Cuadernos de Pedagogía**. 2007

MONGE, Carlos., GARCÍA-PRIETO, Francisco.Javier, GÓMEZ-HERNÁNDEZ, Patricia. La escuela rural en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria: un campo por explorar. **Revista profesorado**, 26(2), p.141-159. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21481>. Acesso em: 10 mar. 2023.

MONTIEL, Isabel. (2017). Neuroarquitectura en educación. Una aproximación al estado de la cuestión. *Revista Doctorado UMH*. 3(2), p1-10. .2017

OTÁLORA, Yenny. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. **Cs**, (5), p. 71-96. 2010

SANTOS, Limber. Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificidades didácticas de la escuela rural. **Revista Profesorado** 15(22), p. 71-91. 2011



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