

III Congreso Interdisciplinar sobre Despoblación

Zaragoza, 5-7 de noviembre de 2025

Sentidos de la escuela rural a partir de las voces de la comunidad educativa y del análisis de las políticas educativas.

Moreno Pinillos, Cristina. (1)

(1) Universidad de Zaragoza. crmoreno@unizar.es

Resumen:

En un contexto social y educativo en donde la preocupación por la economía, el rendimiento académico y el desarrollo tecnológico se encuentran en el foco de análisis, el territorio rural se enfrenta a desafíos derivados de esta situación que se traducen en despoblación, dispersión geográfica (Pinilla, 2023) o la dificultad para sostener servicios públicos de calidad en las zonas rurales (Beach y Sernhede, 2011). Esta situación supone el establecimiento de un sistema político, social y educativo de naturaleza metro-centrista (Solstad y Karlberg-Grandlund, 2020) y metro-normativo, organizado y diseñado para dar respuesta a una realidad social y educativa homogénea localizada en el territorio urbano, dejando de lado otras realidades educativas como es la rural (Villa et al., 2021).

En este contexto, cuando se revisa la literatura referida a escuela rural, se hace poca referencia a qué se entiende por escuela rural y cuando se hace, es posible identificar diferentes significados (Fargas-Malet y Bagley, 2021). Una amplia mayoría de la literatura define escuela rural en relación con cuestiones organizativas como la multigraducación a su ubicación en el medio rural (Vigo y Soriano, 2020). Otros en cambio, se centran en aspectos pedagógicos que permiten una distinción con respecto a la escuela urbana como la participación de las familias o la relación con la comunidad (Sales y Moliner, 2020). A pesar de que existan diferentes significados, se muestra en la investigación una tendencia clara a considerar la escuela rural desde la estandarización dentro de la propia categoría de rural (Corbett, 2020).

Marco teórico

En este contexto social y escolar, se considera en esta propuesta un doble enfoque teórico. De una parte, la *Teoría de los Espacios de Massey* desde la que se desprende que (i) los lugares son productos de la globalización; (ii) cada lugar presenta una mezcla distinta y un estereotipo propio; (iii) en algunos lugares la globalización es producto de las relaciones que se establecen en lo local. De otra parte, la *Teoría del Capital Social de Bourdieu*, puesto que hablar de lo rural implica relaciones, comunidad, vínculo y arraigo (Albet y Benach, 2014), lo que se dibuja al mismo tiempo como objetivo a largo plazo de las políticas públicas sobre ruralidad en el contexto español.

Puntos de partida y objetivos

En este marco, el conocer qué se entiende por la escuela rural y cuál es el rol que desempeña en el lugar adquiere una importancia mayor cuando estos significados influyen en el que hacer docente y en las prácticas de enseñanza que se llevan a cabo

(Autti y Bæck, 2021), que a su vez parecen estar influenciados por la política y la práctica educativa desarrollada en el lugar (Reid, 2017).

Así, el propósito es conocer cuáles son las percepciones que los habitantes del territorio rural tienen sobre sus escuelas partiendo del análisis de 27 entrevistas semi-estructuradas realizadas a equipos directivos, docentes y familias de 8 escuelas participantes, así como de dos entrevistas grupales realizadas al alumnado de 2 de dichas escuelas.

Considerando el propósito presentado y el contexto social y educativo descrito, se presentan de manera específica las siguientes hipótesis:

- H1. Las comunidades educativas rurales presentan un sentido de escuela rural tomando como referencia un enfoque metro-centrista y metro-normativo.
- H2. Los significados que los docentes, familias y alumnado tienen de sus escuelas rurales vienen determinados por la influencia de las políticas educativas.

Estas preguntas de investigación se materializan en un doble objetivo: (i). Identificar cuáles son los significados que los habitantes del territorio rural tienen de la escuela rural partiendo de las percepciones de los participantes. (ii). Conocer la influencia de las políticas públicas en materia de educación, ahondando en los sentidos que emanan.

Metodología

Esta comunicación se enmarca en dos proyectos de investigación. De una parte, el *Proyecto I+D+i ‘Estrategias frente a la despoblación: factores determinantes del dinamismo del medio rural y el papel de las políticas públicas’* (PROY_S15_24) centrado, entre otros aspectos, en profundizar en cuestiones relativas al capital social y relacional en discusión con las políticas públicas. De otra parte, *Proyecto I+D+i ‘La inclusión de las voces del alumnado y la comunidad para una Educación creativa y sostenible en un contexto digital. Políticas y prácticas en la enseñanza obligatoria’* (PID2023-148480OB-I00), al considerar las voces de la comunidad educativa como elemento clave para conocer sus percepciones sobre la escuela rural.

En este marco, se plantea un diseño de investigación cualitativo basado en entrevistas semi-estructuradas y grupos de discusión, que supone la primera fase de un estudio etnográfico en profundidad sobre la vinculación de la escuela con el territorio rural y la comunidad a través de los medios digitales (Moreno, 2022).

Escenario y participantes

En España, la conceptualización de escuela rural ha ido evolucionando conforme lo iban haciendo las políticas públicas en materia de educación. En el análisis realizado sobre las políticas educativas (PROY_S15_24) se destaca una tendencia a considerar la escuela rural como compensadora de desigualdades con respecto a la escuela urbana lo que refuerza de alguna manera una idea de la escuela rural desde una perspectiva metro-centrista (Santamaría, 2020).

En esta comunicación se presentan los datos de ocho escuelas rurales ubicadas en el territorio rural de la Comunidad Autónoma de Aragón, siendo estas de diferente

naturaleza en cuestiones de organización escolar. Así, se cuenta con la participación de 4 escuelas rurales con menos de 9 unidades, 3 Colegios Rurales Agrupados y 1 Centro Público Integrado. Todos los centros educativos catalogados como centros con puestos de ‘especial dificultad’ (Orden ECD/1435/2017).

Análisis

El análisis emana de los datos obtenidos a partir de las entrevistas semi-estructuradas y los grupos de discusión, siendo éste de tipo deductivo-inductivo pues las primeras categorías de análisis emergen de los propios núcleos de interés del estudio que conforman el marco teórico y conceptual, obteniendo así unas categorías ‘pre-establecidas’, de las cuáles posteriormente han ido emergiendo nuevas categorías a partir de la relectura y reflexión sobre la información recogida (Cohen et al., 2002).

Objetivos	Significados	Sentidos
O1. <i>Identificar cuáles son los significados y sentidos que los habitantes del territorio rural tienen de la escuela rural partiendo de las percepciones de los participantes.</i>	Organización e imposición de modelos urbanos	Metro-centrista
	Gestión y optimización de los recursos	
	Calidad educativa e innovación	
	Políticas, servicios y recursos	
	Respuesta a necesidades contextuales	
O2. <i>Conocer dichos significados con la influencia de las políticas públicas en materia de educación, ahondando en los sentidos que emanan.</i>	Conexión con el entorno	Contextual
	Relación con la comunidad	
	Relación con la comunidad educativa	
	Desarrollo capital social y cultural	
	Vertebración del territorio	
	Sostenibilidad	

Resultados

La escuela rural: desde la contraposición a la imposición de modelos urbanos

En el análisis de las entrevistas a docentes y familias es posible comprobar como existe una tendencia a definir la escuela rural en comparación con la escuela urbana, haciendo referencia a aspectos como la gestión de recursos o a cuestiones que tienen que ver con la organización escolar. Una de las docentes señala:

Tenemos un problema y es que los servicios están muy centralizados. Muchos alumnos se van a la escuela de la localidad más grande por el servicio de transporte escolar que pone el Gobierno de Aragón. (Entrevista semi-estructurada, CEIP3-MAEI, Febrero, 2021).

En lo referido a la organización escolar en el territorio rural, se identifica un fuerte movimiento de crítica a los Centros Rurales Agrupados por la influencia que tiene no solo en la centralización de recursos y de alumnado, sino desde un punto de vista pedagógico.

No tiene ningún sentido a nivel pedagógico porque lo que se establece en las programaciones y documentos institucionales a nivel de CRA puede no tener sentido y de hecho no tiene sentido, para una de las escuelas pequeñas que están

dentro de ese CRA (Representante Consejo Escolar Aragón, Huesca, Conversión Informal, Octubre 2021).

Estas percepciones coinciden con las aportaciones de Gristy et al., (2020) quien señala que la escuela rural se ha definido y es catalogada dependiendo de su ubicación en el territorio, estableciéndose una diferencia entre escuela rural y escuela urbana (Fargas-Malet y Bagley, 2021), lo que lleva a la reproducción de modelos urbanos para el territorio rural (Corbett, 2020).

Reconociendo el valor pedagógico y la relación con el contexto

Las comunidades educativas participantes también presentan un sentido de la escuela rural desde la sostenibilidad, el mantenimiento y la relación con el territorio. En este sentido, se reconoce el significado de la escuela rural en relación con la participación de las familias, y con proyectos educativos en relación con el contextos social y cultural.

Pues mira, consideramos que el alumnado tiene que conocer su entorno porque es su localidad, es lo más cercano [...] Siempre pensamos que la finalidad de la escuela es que su acción revierta en su entorno, siendo una oportunidad para fijar población despertando un sentimiento de pertenencia con el lugar [...] (Entrevista semi-estructurada, CEIPI-MAEI, Mayo 2021).

Esto coincide con el marco teórico tomado como referencia, pues se interpreta la escuela como un producto social que está en permanente construcción a través de la acción de los agentes implicados (Bourdieu, 1978; Gristy et al., 2020; Massey, 2012). Esta visión de arraigo y de mantenimiento de la escuela se acentúa en el caso de escuelas rurales de menos de 9 unidades o de sedes pequeñas de CRA.

Conclusiones

Los sentidos que tiene la comunidad educativa sobre la escuela rural vienen determinados por sus experiencias y vivencias en torno a la escuela rural y por la influencia de las políticas educativas. Se destaca que el complejo enfoque actual que existe de gestión escolar que requiere la estandarización del currículo, la evaluación y la orientación sobre estrategias de enseñanza, presta poca atención a las especificidades del lugar. Y esto es visible en las percepciones que los docentes y familias tienen con respecto a la escuela rural pues se evidencia cómo esta es definida conforme a los estándares de la escuela urbana, reproduciendo un sentido de escuela rural desde un enfoque metro-centrista.

Referencias

- Albet, A y Benach, N. (2014). Doreen Massey. Un sentido global del lugar. *Perfiles Latinoamericanos*, 22(43), 217-221.
- Autti, O., y Bæck, U. D. K. (2021). Rural teachers and local curricula. Teaching should not be a bubble disconnected from the community. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(1), 71-86.
- Beach, D., y Sernhede, O. (2011). From learning to labour learning for marginality: school segregation and marginalization in Swedish suburbs. *British Journal of Sociology of Education*, 32(2), 257-274.

Cohen, L., Manion, L., y Morrison, K. (2002). *Research methods in education*. Routledge.

Corbett, M. (2020). Re-placing rural education: AERA special interest group on rural education career achievement award lecture. *Journal of Research in Rural Education (Online)*, 37(3), 1-14.

Fargas-Malet, M., y Bagley, C. (2021). Is small beautiful? A scoping review of 21st-century research on small rural schools in Europe. *European Educational Research Journal*, 1-24.

Gristy, C., Letherby, G., & Watkins, R. (2020). Schooling, selection and social mobility over the last 50 years: An exploration through stories of lifelong learning journeys. *British Journal of Educational Studies*, 68(2), 161-177.

Massey, D. (2012). Espacio, lugar y política en la coyuntura actual/Space, Place and Politics in the Present Conjuncture. *Urban*, 4, 7-12.

Moreno, C. (2022). La escuela en y vinculada con el territorio rural a través de los medios digitales. Prácticas de enseñanza creativas a través de un estudio etnográfico. [Tesis Doctoral].

Pinilla, V. (2023). El reto demográfico: políticas frente a la despoblación rural en España. *Papeles de Economía Española*, 176, 146-161.

Reid, J. A. (2017). Rural education practice and policy in marginalised communities: Teaching and learning on the edge. *Australian and International Journal of Rural Education*, 27(1), 88-103

Sales, A. y Moliner, O. (2020). *La escuela incluida en el territorio. La transformación educativa desde la participación ciudadana*. Octaedro.

Santamaría, R (2020). La escuela rural. En Informe España 2020. En Blanco, A., Chueca, A., López-Ruiz, J.A., y Mora, S. (Eds.), *Informe España 2020* (221-282). Universidad Pontificia de Comilla, Cátedra J.M. Martín Patino.

Solstad, K.J y Karlberg-Grandlund, G (2020). Rural education in a Globalized Worl: The Case of Norway and Filand. En Gristy, K; Hargreaves, L y Kucerova, S (Eds). *Educational research and schooling in rural Europe. An engagement with changing patterns of education, space and place*(46-76). Charlotte: Information Age Publishing.

Vigo, M. B., y Soriano, J (2020). Development and research of the rural school situation in Spain.En Gristy, K; Hargreaves, L y Kucerova, S (Eds.). *Educational research and schooling in rural Europe. An engagement with changing patterns of education, space and place* (pp. 175-197). Agepublishing inc: United States of America.

Villa, M., Andrews, T., y Solstad, K. J. (2021). Rural schools and rural communities in times of centralization and rural–urban migration. *Journal of rural studies*, 88, 441-445.

Palabras clave:

Escuela rural, sentidos, percepciones, comunidad educativa, políticas.

Área temática:

- . Dinámicas políticas, movimientos sociales, procesos participativos
- . Enseñanza (escuela, medias, universidad, formación continua) y capital humano

¿Cómo realizará la presentación de su comunicación en caso de ser aceptada?

Comunicación oral