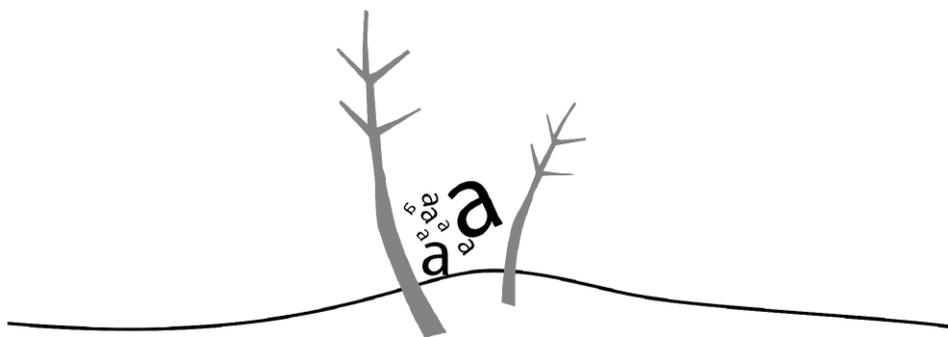


La escuela rural: una revisión de la literatura científica



**Noelia Santamaría-Cárdaba,
Rosario Sampedro Gallego
Universidad de Valladolid, España**

DOI: 10.4422/ager.2020.12

ager

Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural
Journal of Depopulation and Rural Development Studies

La escuela rural: una revisión de la literatura científica

Ideas clave:

1. La escuela rural tiene una naturaleza específica sufriendo la misma marginación que el medio rural.
2. La escuela rural tiene una gran capacidad de innovación docente.
3. La formación del profesorado rural es un tema fundamental.
4. La comunidad rural es tanto un ámbito de transformación social como un recurso pedagógico

Resumen: No cabe duda de la importancia de realizar investigaciones sobre la escuela rural, ya que los estudios existentes son muy limitados. Partiendo de esta premisa, el estudio que aquí se presenta tiene como objetivo mostrar los principales temas y planteamientos sobre la escuela rural, tanto desde un punto de vista sociológico tanto como pedagógico, en la literatura académica. La revisión sistemática de la literatura científica publicada en tres importantes bases de datos hasta 2019, muestra que las características y limitaciones de la escuela rural, el profesorado y las relaciones entre la escuela, las familias y la comunidad rural, son los principales temas de reflexión. Los resultados indican que la escuela rural sufre la misma marginalidad económica y simbólica del medio rural, pero tiene grandes potencialidades como espacio de innovación pedagógica y como institución dinamizadora de las comunidades rurales. Uno de los principales retos es una mayor formación del profesorado para adecuarse a la realidad de la escuela rural. En conclusión, este estudio supone una aportación al conocimiento científico de la realidad de la escuela rural y sus necesidades.

Palabras clave: profesorado rural, comunidad rural, investigación educativa.

The Rural School: A Review of the Scientific Literature

Highlights:

1. The rural school has a specific nature. It has been marginalized like the rural environment.
2. The school has a great capacity for teaching innovation.
3. The training of rural teachers is a very important issue
4. The rural community is both an area for social transformation and a pedagogical resource.

Abstract: There is no doubt about the importance of conducting research on rural schools, as existing studies are very limited. Based on this premise, the study presented here aims to show the main themes and approaches to rural schooling, both from a sociological and pedagogical point of view, in the academic literature. The systematic review of the scientific literature published in three important databases until 2019 shows that the characteristics and limitations of rural schools, teachers and the relations between schools, families and the rural community are the main subjects of reflection. The results indicate that rural

schools suffer from the same economic and symbolic marginalization of the rural environment but have great potential as spaces for pedagogical innovation and as dynamic institutions for rural communities. One of the main challenges is to provide greater training for teachers in order to adapt them to the reality of rural schools. In conclusion, this study is a contribution to scientific knowledge of the reality of rural schools and their needs.

Keywords: rural teachers, rural community, education research.

Recibido: 10 de marzo de 2020
Devuelto para revisión: 10 de julio de 2020
Aceptado para su publicación: 2 noviembre de 2020

Cómo citar este artículo: Santamaría-Cárdaba, N., Sampedro, R. (2020). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. *AGER: Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural (Journal of Depopulation and Rural Development Studies)*, (30), 147-176 <https://doi.org/10.4422/ager.2020.12>

Noelia Santamaría-Cárdaba. ORCID: 0000-0001-6864-9330.
E-mail: noelia.santamaria.cardaba@uva.es
Rosario Sampedro Gallego. ORCID: 0000-0002-9283-9537.
E-mail: mariarosario.sampedro@uva.es

1. *Introducción*

Este trabajo tiene por objetivo realizar una revisión sistemática de la literatura científica publicada hasta junio de 2019 sobre la escuela rural, a fin de analizar los principales temas y planteamientos sobre esta institución, tanto desde una perspectiva pedagógica como sociológica.

El interés de este trabajo proviene tanto de la escasez de investigaciones realizadas sobre los entornos educativos rurales como del carácter de símbolo que la escuela rural ha adquirido en la lucha contra la despoblación rural. En este sentido, como señala Morales-Romo, la relevancia de la escuela para los pueblos es innegable, pues posee "un valor simbólico importante en la autoestima de los municipios por considerar el cierre de la escuela un indicador fundamental de su decadencia, además de ser un servicio valorado por familias jóvenes en sus dinámicas de asentamiento poblacional" (Morales-Romo, 2019, p. 23). La necesidad de realizar estudios sobre los centros educativos rurales es algo que resaltan autores como Harmon (2017), Morales-Romo (2017) o Sorensen (2018) pues nos encontramos, además, ante una realidad específica, o, en palabras de Martín (2006): "se puede y se debe hablar de escuela rural" (p. 27).

Si la investigación sobre la escuela rural es escasa, lo son más aún los estudios que tratan de reflexionar sobre los temas y perspectivas que dominan esa producción científica. Dos estudios relativamente recientes pueden mostrar las limitaciones con

las que se ha abordado esta tarea hasta el momento. En su análisis sobre la investigación en torno a la escuela rural en Estados Unidos en el último siglo, Biddle y Pricle (2016) focalizan su atención en los problemas de reclutamiento y formación del profesorado rural, tema que se relaciona con la necesaria modernización del medio rural. En España autores como Santamaría-Luna (2012, 2018) centran sus estudios entre las diferencias preconcebidas entre las escuelas rurales y las urbanas; mientras que otros autores como Pérez *et al.* (2018) realizan un análisis de los estudios realizados sobre la escuela rural en Andalucía, pero con la principal finalidad de ilustrar las características de los centros situados en esa región. En Australia, autores como Young (1998) centran sus estudios en analizar las diferencias entre el alumnado rural y el urbano, mientras que otros como Kline *et al.* (2013) focalizan sus estudios en la necesidad de que se realice una formación específica del profesorado para la escuela rural. En Francia, Reed-Danahay (1996) estudia la educación y la necesidad de darse cuenta de la identidad propia que poseen las zonas rurales; asimismo, otras investigaciones señalan la inadecuación de las políticas públicas a las escuelas rurales francesas y a los contextos de estas zonas rurales (Alpe y Barthes, 2018; Barthes y Alpe, 2018).

De forma previa a explicar qué es la escuela rural, se debe señalar que el término "rural" no está exento de interpretaciones que generan controversia (Boix y Domingo, 2018; Hardwick, 2018; Sanuy *et al.*, 2018); esto se debe a que la noción de qué es lo rural ha ido viéndose modificada con los cambios que han afectado a nuestra sociedad dando lugar a una ruralidad diversa, en palabras de Santos (2014) actualmente "no hay una ruralidad sino múltiples ruralidades" (p. 47). Estos cambios han afectado a países como España en el cual el "82% de los municipios son rurales de acuerdo con criterios demográficos y han cambiado notablemente de un tiempo a parte" (García *et al.*, 2017, p. 2).

El cambio desde una situación de aislamiento a una situación de alta interdependencia e intercambio de mercancías, personas y signos entre espacios rurales y urbanos ha desdibujado las fronteras entre ambos. La definición de la población rural resulta así problemática. La sociología rural ha abandonado hace tiempo las concepciones tradicionales y de base culturalista que asociaban lo rural a estilos de vida diferenciados y refractarios al cambio, vinculados a economías agrícolas muy dependientes de los recursos naturales en el ámbito local. El hecho de que la mayoría de las localidades y poblaciones que se definen como rurales no respondan a este perfil hace que la distinción entre rural y urbano se apoye hoy en día en criterios más pragmáticos como el tamaño o la densidad de población (Camarero *et al.*, 2009). La delimitación concreta varía, ya que, por ejemplo, en España el Instituto Nacional de Estadística ha considerado tradicionalmente como "no urbanos" los municipios menores de 10.000 habitan-

tes, mientras que según la Ley 45/2007 para el Desarrollo Sostenible del Medio Rural, el medio rural se define como un espacio geográfico con una población inferior a los 30.000 habitantes y una densidad inferior a los 100 habitantes por kilómetro cuadrado, y "municipios rurales de pequeño tamaño" como aquellos de menos de 5.000 habitantes enclavados en un espacio rural. Aunque se supone que el tamaño y la densidad de población van asociados a diferentes tipos de sociabilidad, lo cierto es que es muy difícil definir las, lo que no obsta para que la diferencia rural- urbano siga siendo una de las categorías conceptuales con las que analizamos la realidad social, y una poderosa referencia para la construcción de identidades sociales.

Más allá de las dificultades para definir las, las poblaciones y espacios rurales han estado tradicionalmente, y siguen estando, asociados a dificultades y problemas de desarrollo económico, a déficits en las infraestructuras y los servicios públicos y privados, y dinámicas de despoblación que se materializan en profundos desequilibrios demográficos, como el envejecimiento y la masculinización, que lastran la sostenibilidad social de los territorios rurales a medio y largo plazo (Camarero *et al.*, 2009). Sin embargo, sobre esta identidad vinculada a lo marginal y lo marginado, lo rural ha experimentado en las últimas décadas un profundo proceso de resignificación, ya que lejos de su rol tradicional, "lo rural es hoy más que nunca un modo de confrontar la experiencia urbana, un marco a partir del cual analizar y contrastar el modelo de desarrollo económico, así como la base desde la que realizar nuevas demandas de calidad de vida" (Rivera, 2009, p. 414). Es decir, los espacios y poblaciones rurales se han convertido en depositarios simbólicos de bienes altamente apreciados por las sociedades postindustriales, como la naturaleza, la sociabilidad y las identidades comunitarias, o formas de trabajo más gratificantes.

La reflexión sobre la escuela rural es tributaria en gran medida de estas características del medio rural. Es bajo este prisma que se debe tener presente que "si el medio rural ha estado condenado a una posición de marginalidad, su escuela no ha sido menos y ha padecido semejantes efectos de relegación" (Bustos, 2011, p. 17). Ante esta situación la escuela rural debe hacerse visible y, como explica Abós (2015), la realización de investigaciones centradas en los centros educativos situados en el ámbito rural resulta clave. Establecer una definición de escuela rural no es una tarea fácil puesto que se trata de uno de los contextos más particulares del sistema educativo (Bumba *et al.*, 2017; Domingo-Cebrián, 2013; Raso, 2012). Por una parte, hay estudios que señalan que se debe hablar de escuela en el medio rural y no de escuela rural, porque lo único que existe es una diferencia en función de la situación del centro educativo (Corchón, 2000; Ortega, 1995).

Por otra parte, diversos autores perciben la existencia de una escuela rural como un tipo de centro educativo con unas características distintas a los urbanos (Boix, 1993, 1995, 2004; Hamodi y Aragués, 2014). Boix define a la escuela en el entorno rural como

"la escuela unitaria y/o cíclica 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" (Boix, 2004, p. 13). Con esta definición el autor hace referencia a los Centros Rurales Agrupados, centros con aulas multinivel, aunque, como señala Morales-Romo, hay en el medio rural centros educativos con estructuras organizativas similares a las de la ciudad, existiendo además diferencias muy importantes entre las zonas del interior y el norte de España y las zonas del sur y el levante, donde la dispersión geográfica es menor y los municipios son de mayor tamaño (Morales-Romo, 2019). Adicionalmente, se debe señalar, como advierten Ferrando *et al.* (2019), que la escuela rural "se ha visto condicionada por una gran cantidad de prejuicios sociales que han afectado a la imagen que hoy en día se tiene de ella" (Ferrando *et al.*, 2019, p. 499).

En este estudio se considera más fructífera la segunda noción, que defiende "la escuela rural como una realidad diferente y como un foco de propuestas de innovación educativa que van dando respuesta a sus propias necesidades" (Barba, 2011, p. 100). Desde ella es más fácil analizar los discursos sobre sus ventajas e inconvenientes, entre los primeros: fácil acceso al medio rural y a los espacios municipales, alumnado autónomo y generalmente respetuoso, el profesorado dispone de baja ratio lo que supone un reto y una oportunidad de aprendizaje que se ve favorecido al poder proporcionar una enseñanza más individualizada y las familias tienden a involucrarse en las actividades del centro. Sin embargo, la escuela rural presenta también de múltiples desventajas: pocas instalaciones y recursos especialmente para asignaturas específicas, grupos de alumnos muy reducidos y diversos, programas educativos descontextualizados, el profesorado puede sentirse aislado y puede verse afectado por la falta de formación para saber cómo intervenir en este tipo de escuelas y, entre otros aspectos, la legislación educativa no dispone de una diferenciación entre escuelas rurales y urbanas (Castro, 2012; Chaparro y Santos, 2018; Hamodi y Aragués, 2014; Price y Stewart, 2015; Lupión y Gallego, 2017; Morales-Romo, 2013, 2017; Pedraza y López-Pastor, 2015; San Pedro y López, 2017).

En definitiva, el objetivo principal de este trabajo es analizar los principales temas y planteamientos sobre la escuela rural recogidos en la literatura académica, mediante la realización de una revisión sistemática de publicaciones realizadas hasta junio de 2019 y recogidas en tres bases de datos muy relevantes en el área de Ciencias Sociales (Proquest, Web of Science y JSTOR). Se pretende de esta forma hacer una aportación al conocimiento científico sobre la discusión sociológica y pedagógica en torno a la escuela rural y paliar la carencia de investigaciones que autores como Abós (2015) han señalado,

2. Metodología

El presente estudio se realizó mediante una revisión sistemática de la literatura, la cual tiene como finalidad "recopilar toda la evidencia empírica que se ciña a unos criterios de elegibilidad especificados previamente para responder a una pregunta específica de investigación" (Liberati *et al.*, 2009, p. 2). Concretamente, las preguntas de investigación a la que buscamos dar respuesta son: ¿cuáles son los principales temas de análisis y reflexión en torno a la escuela rural en la literatura científica? ¿Cuáles son los principales planteamientos y posiciones en torno a estos temas, desde una perspectiva sociológica y pedagógica? A continuación, la Figura 1 muestra el proceso seguido para la realización de esta revisión sistemática, la cual toma como referencia la realizada por Domínguez-Hernández *et al.* (2018).

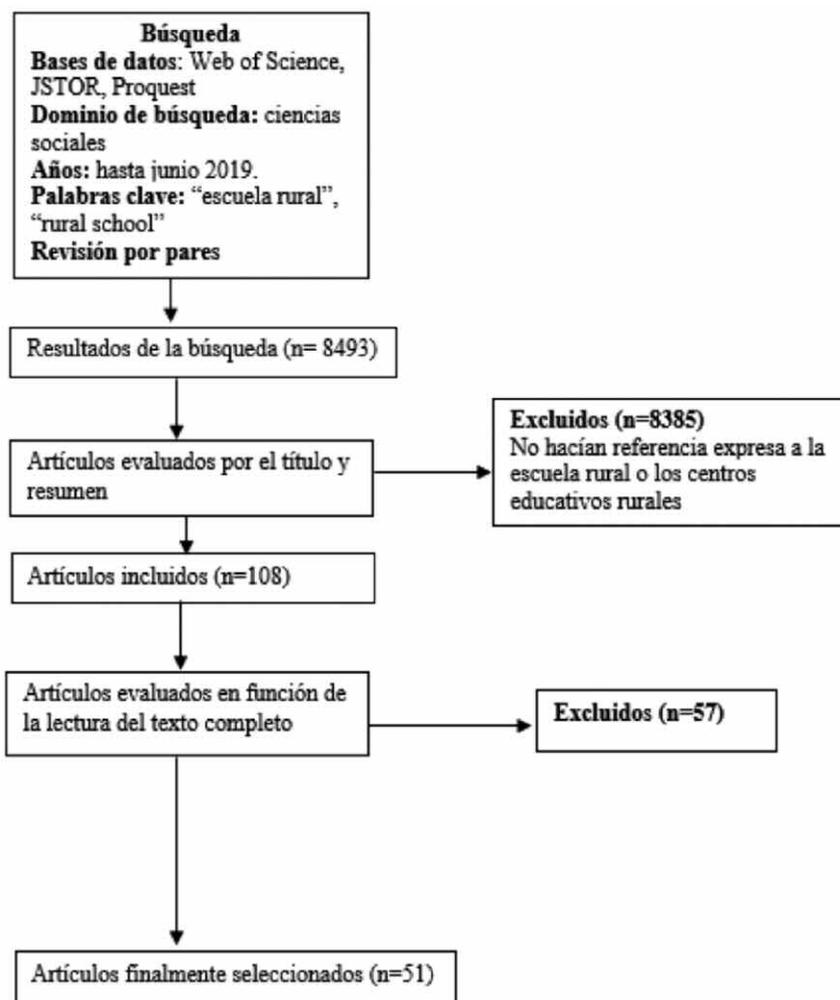
Primeramente, se fijaron los criterios para seleccionar los estudios sobre escuela rural: 1) publicados en revistas indexadas en Proquest, Web of Science o JSTOR; 2) están incluidos dentro del área de ciencias sociales; y 3) tratan sobre la escuela en el ámbito rural. Seguidamente, se realizó una búsqueda en las bases de datos ya nombradas y se filtró mediante la selección de la disciplina de Ciencias Sociales. Asimismo, se emplearon las palabras clave "escuela rural" y "rural school". En este primer filtrado se localizaron 8.493 artículos de los cuales, tras examinar su título y su resumen, se decidió eliminar 8.385 porque solamente hacían referencia a la escuela rural como el contexto en el que se habían realizado determinadas investigaciones o experiencias, pero no incluían ninguna reflexión específica sobre la escuela rural. Tras la lectura de los 108 artículos restantes se seleccionaron 51, por incorporar éstos una reflexión amplia sobre la escuela rural. Una segunda lectura más detallada de estos 51 documentos permitió ir apreciando la existencia de tres grandes cuestiones. Esas tres grandes cuestiones fueron las categorías analíticas utilizadas para codificar los artículos seleccionados, lo cual se realizó usando el software de análisis cualitativo Atlas.ti (versión 7). Este establecimiento de categorías es propio de la metodología cualitativa pues, "en la investigación cualitativa, los investigadores analizan y codifican sus propios datos" (Taylor y Bogdan, 2010, p. 159). Las categorías que se establecieron, las cuales coinciden con las líneas empleadas en el informe FOPRO-MAR (Fundació Món Rural, 2019), fueron:

La escuela rural: rasgos y limitaciones

El profesorado en el ámbito rural

La relación de la escuela con las familias y la comunidad rural

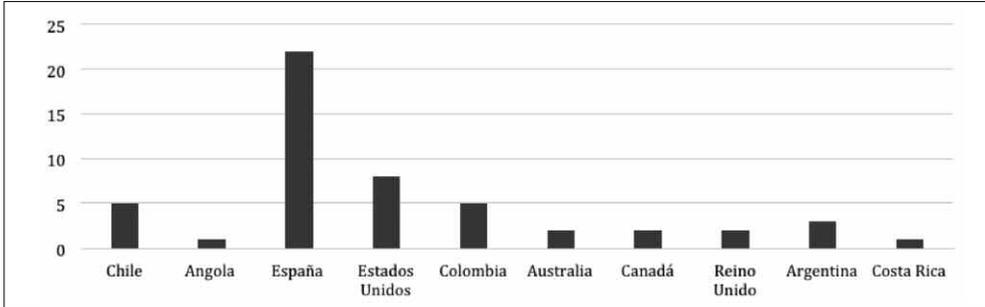
Figura 1.
Pasos del proceso de selección de artículos



Fuente: elaboración propia.

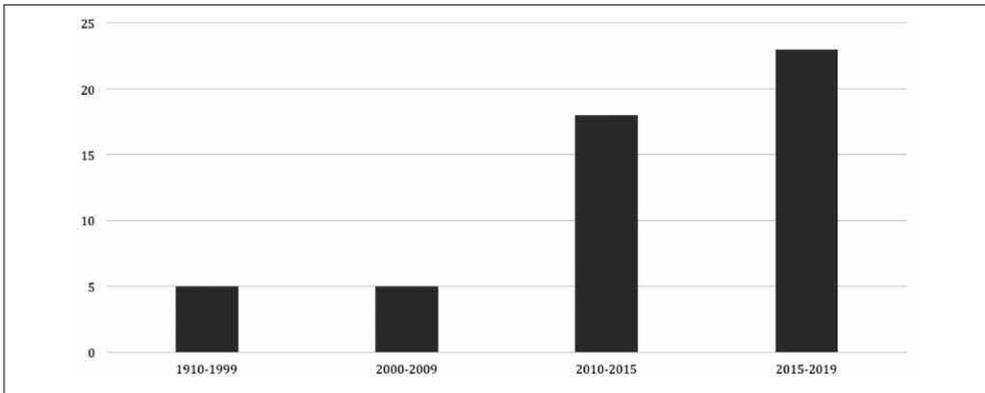
Antes de pasar a detallar los resultados, se debe señalar que los 51 artículos seleccionados pertenecían a diversos países siendo, como se puede apreciar en la Figura 2, España, Estados Unidos, Chile y Colombia los más frecuentes. Y que los años de publicación de las revistas seleccionadas se han publicado con mayor frecuencia entre 2010 y 2019, tal y como se muestra en la Figura 3.

Figura 2.
Países de los artículos seleccionados



Fuente: elaboración propia.

Figura 3.
Años de publicación de los artículos seleccionados



Fuente: elaboración propia.

3. Resultados

A continuación, se exponen los resultados del análisis de los artículos recopilados durante la realización de la presente revisión sistemática en cada una de las categorías establecidas anteriormente.

3.1. La escuela rural: rasgos y limitaciones

Los estudios recopilados señalan la complejidad de definir el concepto de escuela rural porque el término rural abarca múltiples consideraciones y resulta imposible concretar qué es lo rural y lo urbano debido a que la sociedad se modifica continuamente (Berlangua, 2003; Bumba *et al.*, 2017; Hardwick, 2018). Desde la perspectiva sociológica, el discurso sobre las dificultades de la escuela rural está presente tanto en los análisis sociológicos como pedagógicos pues el medio rural no es ajeno a los cambios socioeconómicos, culturales y tecnológicos "que han zarandeado las sociedades occidentales en los últimos años y, sin duda alguna, las escuelas también se han visto afectadas" (Sanuy *et al.*, 2018, p. 126).

Desde una perspectiva sociológica se apunta que la escuela en las comunidades rurales tiene un significativo papel de cohesión social, pues la escuela rural "precisa asumir un papel activo, protagonizado por los diferentes agentes y actores educativos, que sirva para superar el determinismo y el fatalismo social y que le otorgue un modelo organizativo y pedagógico adaptado a sus peculiaridades características" (Abós, 2015, p. 671). Todo ello se une a la percepción de que, en líneas generales, la escuela es una institución pensada desde el ámbito urbano (Contreras y Ramírez, 2009; Vera-Angarita *et al.*, 2016). De hecho, las escuelas rurales se caracterizan por continuar

...siendo el eslabón débil de la cadena del sistema. Intentan salir a flote, se mantienen con el gran esfuerzo de los agentes educativos directamente implicados, pero la corriente de las prácticas discursivas del poder hegemónico, [...] las arrastra, como queriéndolas engullir para dejarlas sumergidas bajo un manto de silencio (Vázquez, 2016, p. 68).

Siguiendo con los aspectos sociológicos, la mejora de la escuela rural requiere una revalorización de la comunidad rural, pues de esta forma se dotaría a los centros de los recursos necesarios. Conviene tener presente que la escuela para los pueblos es mucho más que una institución educativa, pues actúa como una institución que une a la sociedad rural. Diversos autores señalan que la escasa natalidad rural puede desembocar en el cierre de las escuelas, lo cual abunda en el sentimiento de marginación de la comunidad rural y en el agravamiento de las dinámicas de despoblación (Chaparro y Santos, 2018; Fuertes *et al.*, 2006; Gloria *et al.*, 2016; Rivera, 2015).

Desde la perspectiva pedagógica, la escuela rural es "uno de los contextos más complejos y singulares de nuestro sistema educativo" (Pedraza y López-Pastor, 2015, p. 2). Concretamente, uno de los rasgos significativos de la escuela rural es la heterogeneidad que posee su estructura debido a que generalmente disponen de aulas multigrado, las cuales están formadas un docente que enseña a un grupo reducido de estudiantes con diferentes niveles educativos. Esta heterogeneidad supone un reto para el profesorado puesto que debe adaptarse no solo a los ritmos de aprendizaje del alumnado, sino también a los diferentes cursos existentes en el aula para tratar que todos adquieran un desarrollo integral y equilibrado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Chaparro y Santos, 2018). Hamodi y Aragués (2014) conciben aspectos positivos de estos agrupamientos multinivel como que favorecen tanto a los más pequeños, al ir aprendiendo conceptos de otros cursos educativos superiores, como de los más mayores, al mejorar su responsabilidad individual dentro del grupo-clase ayudando a sus compañeros. Sin embargo, los aspectos negativos o limitantes son en general más resaltados. Entre estas carencias o limitaciones pedagógicas están las siguientes:

1. El alumnado no puede, en muchos casos, cursar los estudios obligatorios en sus pueblos, lo que hace que tengan que desplazarse a otras localidades o a la ciudad más cercana si quieren cursar estudios obligatorios completos y/o superiores (Tahull y Montero, 2018).
2. Los deficientes recursos, tanto humanos como materiales, y las pocas infraestructuras disponibles frecuentemente situadas al aire libre (Morales-Romo, 2017; Pedraza y López-Pastor, 2015).
3. Las políticas educativas no están tratando de "potenciar el desarrollo de todas las escuelas (urbanas/rurales), bajo el principio de igualdad, equidad y justicia social" (Vázquez, 2016, p. 70).

Las carencias pedagógicas acaban socavando el papel de la escuela como dinamizadora y cohesionadora del medio rural, ya que, al tener los jóvenes que abandonar

el ámbito rural para completar su formación o cursar estudios superiores, la educación se está convirtiendo en un instrumento de emigración, produciéndose así una fuga de cerebros que afecta al envejecimiento de estos territorios (Schafft, 2016).

Finalmente, a pesar de estos inconvenientes, se debe destacar que las escuelas rurales son comprendidas "como mundos posibles llenos de una riqueza pedagógica importante, viven en esa tensión permanente entre su misión de cumplir, como servicio público, con el bien común, y la exclusión y la desigualdad" (Vázquez, 2016, pp. 68-69). Por este motivo, ante el futuro de la escuela rural, según Abós (2015) y Bernat (2009), se plantean dos opciones: conformarse con su situación o adoptar una postura crítica "interpretando que su primera función es la de formar personas libres que tomen conciencia de su situación y que luchen por convertirse en protagonistas en la historia de su emancipación" (Abós, 2015, p. 669).

3.2. El profesorado en el ámbito rural

La escuela rural es un tema de interés en el ámbito educativo y sociológico, aunque se debe señalar que "lo es más entre las personas preocupadas por la práctica docente que entre los investigadores" (Ortega, 1995, p. 211).

Por un lado, desde la perspectiva sociológica, autores como Tahull y Montero (2018) señalan que el profesorado rural era peor considerado al realizar su labor en centros educativos alejados de la calidad pedagógica que se asociaba a las escuelas urbanas y añade al déficit de formación otros aspectos negativos como: vivir en localidades aisladas y desconocidas, estar menos considerado socialmente o recibir menor salario. García y González (1999) añaden en su estudio que tanto el profesorado como los directores escolares coinciden en que las comunicaciones en el medio rural no son adecuadas, el nivel sociocultural tiende a ser bajo y la motivación para el estudio del alumnado rural, no muy alta. Como se ha señalado anteriormente, el trabajo de Biddle y Pricle (2016) sobre la escuela rural en Estados Unidos pone el acento en el reclutamiento y formación del profesorado rural, que se considera un elemento fundamental en el proceso de modernización del medio rural a lo largo del siglo XX.

Por otro lado, desde el punto de vista pedagógico, estas particularidades de la escuela rural afectan a la realidad del profesorado, ya que necesitan adaptar sus planteamientos didáctico-pedagógicos al contexto en el que están desarrollando su trabajo y a las necesidades del alumnado, lo cual generalmente dista de la formación inicial recibida (Chaparro y Santos, 2018; Morales-Romo, 2017). A juicio de Magro

(2019) la capacitación y la formación de los docentes son insuficientes para “dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje de este tipo de contextos escolares” (p. 115). La cuestión de la formación está presente en la mayoría de los documentos analizados, en los cuales se defiende la necesidad de recibir una formación específica para poder ejercer adecuadamente su actividad docente en la escuela rural (Biddle y Price, 2016; Cuervo y Acquaro, 2018; Santos, 2014; García y González, 1999). En esta línea, Dewey (1910) ya destacaba varias características que debería tener un maestro rural: amar la naturaleza, apreciar la vida en un entorno rural y comprender los problemas de la comunidad en la que se localiza el centro educativo. Hoy en día, estas competencias del profesorado rural se han visto ampliadas puesto es primordial que se adapte a las particularidades de las familias y el alumnado, pues en múltiples ocasiones provienen de diversos países generando una gran diversidad cultural en la escuela rural lo cual hace necesario que se fomente la inclusión de todo el estudiantado.

Ahora bien, ¿qué necesita aprender un docente para ser competente en la escuela rural? Chaparro y Santos (2018) señalan las cinco competencias básicas que debe poseer un maestro rural:

1. Ser capaz de realizar intervenciones educativas adecuadas para ayudar a todo el estudiantado.
2. Disponer de una adecuada competencia comunicativa que le ayude a adaptarse a la heterogeneidad del aula.
3. Ser creativo y favorecer los aprendizajes en el entorno natural.
4. Disponer de ética para participar y respetar la identidad del municipio.
5. Reflexionar de forma crítica para mejorar su práctica docente y las relaciones escuela-comunidad.

Por tanto, la adquisición de estas competencias debe verse impulsada con la mejora de la formación inicial para educar docentes competentes en el ámbito rural y también, con la inversión en actividades de formación continua específica para este profesorado (Magro, 2019).

3.3. La relación de la escuela con las familias y la comunidad rural

Indagar en cómo las investigaciones analizadas tratan las cuestiones relativas a la relación de la escuela con las familias y la comunidad rural resulta imprescindible

pues, estos estudios "sobre la familia y, en especial, sobre familias rurales no son abundantes, entre otros motivos, debido a que [...] existe una percepción de que no es un tema social relevante" (Villaroel y Sánchez, 2002, p. 124).

Desde una perspectiva sociológica, conocer las formas de organización de la comunidad rural y las relaciones tanto internas como con otros agentes socializadores, resulta beneficioso para conocer los procesos sociales y poder ayudar al bienestar de la población (Villaroel y Sánchez, 2002). Por ello, no se debe olvidar que la educación tiene una finalidad social y que, por extensión, la escuela rural tiene un papel importante, pues "mantiene conexiones sociales, un contacto más estrecho y directo con la familia. [...]. El modelo de sociedad rural acogedora, basado en lazos estrechos y solidarios, crea mayor dependencia entre los miembros de la comunidad" (García *et al.*, 2017, p. 14).

Desde una perspectiva pedagógica, estas peculiaridades de la comunidad rural hacen que sea un entorno diferente al urbano, lo que reafirma la existencia de una escuela rural (Hamodi y Aragués, 2014). Autores como Arguedas *et al.* (2007) o Schafft (2016) en sus investigaciones hablan acerca de las familias que viven en entornos rurales y señalan que tienden a asistir voluntariamente a actividades organizadas por la escuela, colaborar arreglando algún aspecto del centro educativo y a participar en los eventos educativos con mayor probabilidad que las familias urbanas. Además, la escuela rural necesita docentes formados que valoren la importancia del territorio, entendido este como lugar de lo socioeconómico, político y cultural, y que participen en el mismo; por ello, "la escuela rural puede y debe jugar un papel importante en tal sentido" (Vera-Angarita, 2019, p. 301).

Según Arguedas *et al.* (2007), la comunidad rural que se empodera y participa activamente en los centros escolares va a favorecer la introducción de cambios que permitan que la escuela pueda transformarse adaptando su propia concepción pedagógica, convirtiéndose en centros educativos que potencien la relación familia-escuela, como es el caso de las comunidades de aprendizaje. De esta forma, la escuela rural une a los docentes, familias, alumnado y comunidad rural mediante el diálogo: "la renovación de la escuela rural exige, necesariamente, la participación de la comunidad en forma consciente, activa y permanente" (Arguedas *et al.*, 2007, p. 165).

4. *Discusión y conclusiones*

El análisis de los artículos seleccionados nos ha permitido alcanzar el objetivo principal de este trabajo, que no era otro que conocer los principales temas y planteamientos en torno a la escuela rural, tanto desde una perspectiva pedagógica como sociológica, en la literatura científica publicada. Concretamente, se ha podido comprobar que los tres temas centrales son: los rasgos específicos de la escuela rural y sus limitaciones; el profesorado en la escuela rural y la relación entre escuela, familias y comunidad rural.

En base a estos tres planteamientos identificados en la literatura analizada, se pueden destacar las siguientes impresiones:

1. Los centros educativos rurales son una pieza clave de la cohesión social en las comunidades rurales, de forma que su papel va mucho más allá de ser una mera institución educativa.
2. El profesorado carece de la formación necesaria para poder ejercer plenamente su labor docente en la escuela rural, pues precisan una formación adaptada a estos contextos escolares para saber dirigir aulas multigrado.
3. Un elemento específico de la escuela rural es, sin duda, la estrecha relación que se puede y se debe establecer entre la escuela, las familias y otros agentes socializadores de la comunidad.

Como se ha podido apreciar en la revisión de la literatura, se repite la idea de que la escuela está llamada a jugar un rol decisivo en la mejora y dinamización de las comunidades rurales. Sin embargo, este papel está muy limitado por la situación de marginación en la que se encuentra. La escuela rural, por tanto, participa de la marginación del mundo rural (Núñez *et al.*, 2016). En este sentido, a juicio de Berlanga (2014): "las esperanzas de futuro de muchos pequeños y hermosos pueblos pasan por tener abiertas sus escuelas" (p. 15). Una marginación que es tanto simbólica, en cuanto es minusvalorada y organizada de acuerdo a directrices pensadas para el mundo urbano, como material, por una carencia importante de recursos materiales y humanos. Las ventajas pedagógicas que podrían derivarse de las peculiaridades de las escuelas rurales –en las que un único profesor o profesora, en ocasiones, debe atender en aulas multigrado a niños y niñas de diferentes edades y niveles educativos– se des-

tacan menos que las desventajas y limitaciones pedagógicas que ello conlleva (Payaró, 2019). Un elemento fundamental en este sentido es el hecho de que no sea posible en muchos casos concluir los estudios obligatorios en el propio entorno local, y que cursar estudios postobligatorios obligue siempre a trasladarse a un entorno urbano (Abós y Lorenzo, 2019). La educación se convierte así, paradójicamente, en un elemento que estimula la emigración y alimenta las dinámicas de la despoblación rural, en abierta contradicción con el papel de cohesión social que la escuela debería jugar.

En relación con este planteamiento que pone el foco en las desventajas pedagógicas, podríamos decir que los problemas que experimenta la escuela rural surgen, utilizando la terminología de Fraser (2016), tanto de una falta de justicia redistributiva –que tiene que ver con el derecho de toda la ciudadanía a tener una educación de calidad, independientemente de su lugar de residencia– como de reconocimiento cultural, que surge de menospreciar las potencialidades de la escuela rural e imponerle esquemas y planteamientos propios del mundo urbano. De hecho, como indica Morales-Romo, en ocasiones el cierre de las escuelas rurales no tiene que ver tanto con la falta de suficientes niños en el pueblo, como con el hecho de que las familias escolarizan a sus hijos en centros situados en municipios de mayor tamaño o en las ciudades en las que trabajan, siendo los motivos alegados el acceso a más y mejores recursos y actividades extraescolares, así como la socialización de sus hijos con mayor número de niños y de niñas (Morales-Romo, 2019).

Frente a las desventajas pedagógicas que puede representar la escuela rural, hay trabajos que señalan la necesidad de apostar por unos centros educativos cuyos criterios burocráticos sean diferentes de los urbanos (Berlanga, 2015; Zanotto *et al.*, 2019). Es decir, se debe impulsar una transformación de la escuela rural para intentar “que supere en todo a la escuela-fábrica estándar y masificada, que sea la joya del sistema en lugar de la parienta pobre, una escuela en la que los maestros se den codazos por trabajar en ella” (Berlanga, 2015, p. 48). Esta idea ya era defendida por Tonucci (1996) quien afirmaba que la escuela rural “podría convertirse en un interesante laboratorio experimental de reforma educativa del que podrían surgir indicaciones extrapolables, incluso a las escuelas de las ciudades” (Tonucci, 1996, p. 50-51).

Por otro lado, los resultados de esta investigación revelan que el profesorado que imparte docencia en el mundo rural tiende a presentar carencias formativas para adecuarse a las peculiaridades de este contexto. Autores como Arriaga y Ruiz (2017), Infante *et al.* (2017), Nasibullov *et al.* (2016) también llegan a esta conclusión en sus estudios, por lo que apoyan la necesidad de promover una capacitación específica para el profesorado que ejerce su labor en escuelas rurales. Como advierte Castro (2018) esta formación debería proporcionarse durante los estudios del Grado de

Educación Primaria o Infantil en la Universidad, ya que actualmente hay una carencia de prácticas docentes en escuelas rurales en las que se dispone de alumnado de varios niveles educativos; por ello, si se promueven contactos con este tipo de centros rurales, los futuros docentes adquirirían habilidades y competencias para dar respuestas integradoras a la diversidad del aula. En síntesis, la insistencia en la formación del profesorado no hace más que reforzar la idea de que la escuela rural tiene una naturaleza especial, diferente a la de la escuela urbana.

Finamente, respecto a la relación entre la escuela, las familias y la comunidad rural, la literatura analizada señala como un elemento específico de la escuela rural la estrecha relación que se puede y se debe establecer entre la escuela, las familias y otros agentes socializadores de la comunidad. Esta relación representa no solo la vía para que la escuela pueda ejercer su papel de cohesión social en la comunidad, sino también un potencial de cara a adoptar modelos pedagógicos y educativos propios, con un alto potencial innovador. Autores como Abós y Boix (2017), Blitz *et al.* (2013) o Zhijun *et al.* (2015) se muestran de acuerdo en que las escuelas, especialmente las ubicadas en zonas rurales, tienen un reto a la hora de involucrar a las familias en la vida escolar. Asimismo, se encuentran múltiples estudios que señalan el potencial socializador que posee la escuela en el mundo rural (Deluca, 2002; Escribano, 2012; González y Molina, 2008; Méndez *et al.*, 2019).

Por tanto, actualmente se intentan promover las relaciones familias-comunidad-escuela buscando un cambio hacia centros más comprensivos y contextualizados; en este sentido, estos autores también señalan que, si se adaptan las políticas educativas a los centros educativos rurales y se logra involucrar a las familias, se van a mejorar los resultados del alumnado, especialmente de aquéllos que provienen de entornos desfavorecidos.

Para concluir debemos señalar que esta revisión de los temas y planteamientos presentes en la literatura académica sobre la escuela rural contribuye a visibilizar algunos de los problemas y retos a los que se enfrenta esta institución tan importante en las comunidades rurales. Por un lado, la permanencia de la escuela en los pueblos debería ser un asunto importante para evitar ahondar aún más en la marginalización del mundo rural. Además, la estabilización del profesorado, la dotación de recursos materiales o la adecuación de los currículos son otros aspectos necesitan una atención especial por parte de las instituciones. Por otro lado, se muestra el reto al que se deben enfrentar las Universidades y los centros de formación del profesorado: la formación de docentes competentes no sólo en el ámbito urbano, sino en el ámbito rural, que posee unos rasgos característicos que deberían tratarse durante la formación de futuros maestros. Y, en definitiva, este estudio representa también una contribución al

conocimiento científico en un área insuficientemente estudiada en la investigación sociológica y educativa, como es la escuela rural.

Cabe destacar que de este trabajo se desprende también la necesidad de abordar diversas líneas futuras de investigación, entre las que se destacan, a modo de ejemplo, las siguientes: analizar el papel efectivo y simbólico que tiene la escuela rural en relación con las dinámicas de la despoblación rural y con las reivindicaciones ciudadanas asociadas a la denominada revuelta de la España vaciada; investigar en torno a las experiencias de innovación educativa en las escuelas rurales y la configuración de un modelo pedagógico propio; o analizar los planes de estudio de los Grados de Educación Infantil y Primaria para comprobar si hay o no una carencia formativa para el profesorado que se incorpore a centros educativos rurales o realizar una propuesta formativa destinada al profesorado rural y analizar si mejora su actuación docente. Incluso, dado que los resultados de esta revisión sistemática de la literatura académica revelan que los estudios siguen la misma tendencia al tratar los aspectos de la escuela rural a lo largo del tiempo, una línea futura interesante es realizar una consulta a los docentes en activo en las escuelas rurales para conocer, de la mano de sus protagonistas, los rasgos de estos centros educativos en la actualidad. Por tanto, son líneas de investigación todas ellas que pueden enriquecer nuestro conocimiento sobre una institución básica para el futuro del mundo rural.

5. Referencias

- Abós, P. (2015). El modelo de Escuela Rural ¿Es un modelo transferible a otro tipo de escuela? *Educação & Realidade*, 40 (3), 667-684. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623645781>
- Abós, P., & Boix, R. (2017). Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales multigrado. *Aula abierta*, 45 (1), 41-48. <http://dx.doi.org/10.17811/rifie.45.2017.41-48>
- Abós, P. A., & Lorenzo, J. (2019). Ser maestro en la escuela rural, de la obligación a la opción. *Cuadernos de pedagogía*, (496), 77-83. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6869788> (05/11/2020)
- Alpe, Y., & Barthes, A. (2018). *The inadequacy of french rural school public policies. Evolutions of the Complex Relationship Between Education and Territories*. Wiley.
- Arguedas, E., Núñez, L., Torres, R., Vásquez, A. C., & Vargas, C. A. (2007). La participación en el aula escolar rural: un reto para la transformación. *Revista Electrónica Educare*, 12, 163-169. <http://doi.org/10.15359/ree.12-Ext.14>

- Arriaga, N., & Ruiz, J. (2017). Colegios rurales agrupados y formación universitaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (4), 215-240. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/62502> (05/11/2020)
- Barba, J. J. (2011). *El desarrollo profesional de un maestro novel en la escuela rural desde una perspectiva crítica*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid, Segovia.
- Barthes, A., & Alpe, Y. (2018). *The rural school in France: Current research contexts and positions*. Wiley.
- Berlanga, S. (2003). *Educación en el medio rural: análisis, perspectivas y propuestas*. Mira Editores.
- Berlanga, S. (2014). Evolución, características y perspectivas de la escuela rural. De Villar Palasi a Wert Ortega. *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 11, 10-16. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4727843> (05/11/2020)
- Berlanga, S. (2015). Propuestas de futuro para la escuela rural. *Forum Aragón: revista digital de FEAE-Aragón sobre organización y gestión educativa*, 16, 45-48. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6347426.pdf> (05/11/2020)
- Bernat, A. (2009). *Escuela rural e ideologías. Jornadas sobre educación en el medio rural: Encrucijadas y respuestas*. Universidad de Zaragoza.
- Biddle, C., & Pricle, A. P. (2016). Constructing and reconstructing the "rural school problem" a century of rural education research. *Review of Research in Education*, 40 (1), 298-325. <https://doi.org/10.3102%2F0091732X16667700>
- Blitz, L. V., Kida, L., Gresham, M., & Bronstein, L. R. (2013). Prevention through collaboration: Family engagement with rural schools and families living in poverty. *Families in society*, 94 (3), 157-165. <https://doi.org/10.1606%2F1044-3894.4306>
- Boix, T. (1993). *L'escola rural i la formació permanent del mestre rural. Estudi de les necessitats i propostes de millora per a la formació permanent del professorat rural de la comarca de l'Alt Penedès*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Boix, T. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la Escuela Rural*. Graó.
- Boix, R. (Coord.). (2004). *La escuela rural: Funcionamiento y necesidades*. Praxis.
- Boix, R., & Domingo, L. (2018). La escuela rural, una mirada intercontinental. *Aula de innovación educativa*, (270), 14-17. Recuperado de: <https://argentina.grao.com/es/producto/la-escuela-rural-una-mirada-intercontinental-au27083483> (05/11/2020)
- Bumba, F., Cáceres, M. P., & Ágreda, M. (2017). Estudio evaluativo de la escuela rural en la provincia de Cabinda, Angola. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (24), 5-26. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/cpue/n24/1870-5308-cpue-24-00005.pdf> (05/11/2020)
- Bustos, A. (2011). *La escuela rural*. Octaedro.
- Camarero, L., Cruz, F., González, M., Pino, J. A., Oliva, J., & Sampedro, R. (2009). *La población rural de España: de los desequilibrios a la sostenibilidad social*. Barcelona: Fundación "la Caixa".

- Recuperado de: https://fundacionlacaixa.org/documents/10280/240906/vol27_es.pdf (05/11/2020)
- Castro, A. (2012). Familias rurales y sus procesos de transformación: estudio de casos en un escenario de ruralidad en tensión. *Psicoperspectivas*, 11 (1), 180-203. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue1-fulltext-172>
- Castro, R. (2018). El desarrollo de competencias para el trabajo docente en escuelas multigrado. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8 (16), 335-350. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.344>
- Chaparro, F., & Santos, M. (2018). Competencias docentes para la escuela rural en la formación inicial. Análisis de resultados de un estudio multicaso. *Education, Sport, Health and Physical Activity (ESHPA): International Journal*, 2 (2), 177-191. <http://hdl.handle.net/10481/51755>
- Contreras, S., & Ramírez, M. (2009). La escuela rural desde la mirada de padres y madres. *Paradigma*, 30 (1), 87-102. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512009000100005 (05/11/2020)
- Corchón, E. (2000). *La escuela rural: pasado, presente y perspectivas de futuro*. Oikos.
- Cuervo, H., & Acquaro, D. (2018). Exploring metropolitan university pre-service teacher motivations and barriers to teaching in rural schools. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 46 (4), 384-398. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1438586>
- Deluca, S. (2002). La escuela como agente socializador ¿Enseñar para adaptarse a la sociedad o para transformarla? Análisis de posturas y presupuestos teóricos y metodológicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-8. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/406DeLuca.pdf> (05/11/2020)
- Dewey, H. (1910). Rural School Possibilities. *The Journal of Education*, 20, 541-542. <https://doi.org/10.1177%2F002205741007202011>
- Domingo-Cebrián, V. (2013). *Origen y evolución del modelo CRA - Colegio Rural Agrupado-. Situación en Aragón y estudio de caso de la realidad turolense*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.
- Dominguez-Hernandez, F., Bonell, L., & Martinez-Gonzalez, A. (2018). A systematic literature review of factors that moderate bystanders' actions in cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 12 (4), 1-19. <http://dx.doi.org/10.5817/CP2018-4-1>
- Escribano, J. (2012). El valor de los servicios educativos y sanitarios en los procesos de atracción y mantenimiento de población en medio rural. *Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, (13), 11-51. <https://doi.org/10.4422/ager.2011.07>
- Ferrando, S., Chiva-Bartoll, Ò., & Peiró-Velert, C. (2019). Realidad de la Educación Física en la Escuela Rural: una revisión sistemática. *Revista Retos*, 36, 499-505. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68766>
- Fraser, N. (2016) ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era "pos-socialista". En Judith Butler & Nancy Fraser, *¿Reconocimiento o redistribución? Un debate entre marxismo y feminismo* (pp. 23-66). Traficantes de Sueños.

- Fuertes, E., Sancha, C., & Sieiro, P. (2006). Ayer y hoy de la escuela rural. *Belezos: Revista de cultura popular y tradiciones de La Rioja*, (2), 74-79. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2173573.pdf> (05/11/2020)
- Fundació Món Rural. (2019). La formación profesional y las competencias del maestro rural como dinamizador de la dimensión territorial de la escuela rural (FOPROMAR, E+ KA201-038217): Informe final. Recuperado de <https://fopromar.files.wordpress.com/2019/11/informe-final-proyecto-efopromar.pdf> (05/11/2020)
- García, Á., & González, M. (1999). Procesos educativos en la escuela rural. Formación del profesorado, práctica docente y expectativas ante la reforma educativa. *Revista española de pedagogía*, 213 (57) 309-338. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=23643> (05/11/2020)
- García, F., Pozuelos, F., y Álvarez-Álvarez, C. (2017). Uso de los libros de texto en la educación rural en España. *Sinéctica*, (49), 1-18. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000200009 (05/11/2020)
- Gloria, C., Peña, M., Cubillos, F., & Solorza, H. (2016). Estamos todos juntos: el cierre de la Escuela Rural desde la perspectiva de los niños. *Educação e Pesquisa*, 42 (4), 953-967. <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201612152334>
- González, D. M., & de Molina, D. (2008). La escuela como centro del quehacer comunitario. *Omnia*, 14 (1), 47-71. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/737/73714103.pdf> (05/11/2020)
- Hamodi, C., & Aragués, S. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Palabra: Palabra que obra*, (14), 46-59. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5078953.pdf> (05/11/2020)
- Hardwick, K. (2018). Rural school principals: Professional development and getting the 3Rs correct. *AQ: Australian Quarterly*, 89 (3), 21-27. Recuperado de: <https://search.informit.com.au/documentSummary;dn=661463237701562;res=IELHSS> (05/11/2020)
- Harmon, H. L. (2017). Collaboration: A partnership solution in rural education. *The Rural Educator*, 38 (1), 1-5. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1225151.pdf> (05/11/2020)
- Infante, P., Domínguez, M., & Garrido, Y. (2017). La formación del maestro para el trabajo en el grupo multigrado. *EduSol*, 17 (60), 34-44. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4757/475753184014/html/index.html> (05/11/2020)
- Kline, J., White, S., & Lock, G. (2013). The rural practicum: Preparing a quality teacher workforce for rural and regional Australia. *Journal of research in rural education*, 28 (3), 1-13. Recuperado de: <https://eprints.qut.edu.au/109117/1/109117.pdf> (05/11/2020)
- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gøtzsche, P. C., Ioannidis, J. P. A., & Moher, D. (2009). The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: Explanation and elaboration. *PLoS Medicine*, 6 (7). <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000100>

- Lupi3n, T. L., & Gallego, M. M. (2017). Compartiendo la mirada: una experiencia en pr3ctica reflexiva para formaci3n permanente. *Revista Electr3nica Interuniversitaria de Formaci3n del Profesorado*, 20 (1), 127-144. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.244931>
- Magro, M. (2019). Necesidades formativas del profesorado de educaci3n infantil para la atenci3n a la diversidad de colegios rurales agrupados. *Revista Prisma Social*, (25), 103-125. Recuperado de: <https://revistaprismasocial.es/article/view/2683/3163> (05/11/2020)
- Mart3n, N. (2006). La escuela en el medio rural. *Gu3a padres y madres de la CEAPA*, 21, 5-53.
- M3ndez, C., Maquieira, R., & Prado, J. (2019). Escolas rurais. *Perspectiva escolar*, 403, 22-26. Recuperado de: <https://www.rosasensat.org/revista/escola-i-medi-rural/monografic-escolas-rurais/> (05/11/2020)
- Morales Romo, N. (2013). La pol3tica de concentraciones escolares en el medio rural: repercusiones desde su implantaci3n hasta la actualidad. *Ager: Revista de estudios sobre despoblaci3n y desarrollo rural*, (14), 145-188. <https://doi.org/10.4422/ager.2012.03>
- Morales Romo, N. (2017). The Spanish rural school from the New Rural paradigm. Evolution and challenges for the future. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8 (2), 412-438. <http://dx.doi.org/10.21501/22161201.2090>
- Morales Romo, N. (2019). Cierre de las escuelas en entornos rurales ¿por o para el despoblamiento? *Revista PH*, 98, 20-23. Recuperado de: www.iaph.es/revistaph/index.php/revistaph/article/view/4388 (05/11/2020)
- Nasibullov, R. R., Korshunova, O. V., & Arshabekov, N. R. (2016). Rural School as a Resource for the Intellectual and Labour Potential Formation of the Rural Society. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11 (3), 119-128. Recuperado: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1092305.pdf> (05/11/2020)
- N3ñez, C. G., Peña, M., Cubillos, F., & Solorza, H. (2016). Estamos todos juntos: el cierre de la Escuela Rural desde la perspectiva de los ni os. *Educaç3o e Pesquisa*, 42(4), 953-967. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201612152334>
- Ortega, M. A. (1995). ¿Escuela rural o escuela en lo rural?: algunas anotaciones sobre una frase hecha. *Revista de educaci3n*, (303), 211-242. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=1999&info=open_link_ejemplar (05/11/2020)
- Payar3, M. (2019). Escola rural: dimensió territorial. *Perspectiva escolar*, 403, 34-38. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6855576> (05/11/2020)
- Pedraza, M. A., & L3pez-Pastor, V. M. (2015). Investigaci3n-acci3n, desarrollo profesional del profesorado de educaci3n f3sica y escuela rural. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad F3sica y del Deporte*, 15 (57), 1-16. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2015.57.001>
- P3rez, M., Garc3a, I., & Quijano, R. (2018). Una aproximaci3n a la realidad de los centros p3blicos rurales en Andaluc3a. *Tendencias pedag3gicas*, (32), 147-160. <https://doi.org/10.15366/tp2018.32.011>

- Price, A., & Stewart, T. (2015). Exploring place and practicing justice: Preparing pre-service teachers for success in rural schools. *Journal of Research in Rural Education*, 30 (9), 1-12. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1064099> (05/11/2020)
- Raso, F. (2012). *La escuela rural andaluza y su profesorado ante las tecnologías de la información y la comunicación: estudio evaluativo*. (Tesis doctoral). Granada: Universidad de Granada.
- Reed-Danahay, D. (1996). *Education and identity in rural France*. Cambridge University Press.
- Rivera, M. (2009). La neorruralidad y sus significados. *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 67 (2), 413-433. <https://doi.org/10.3989/RIS.2008.05.11>
- Rivera, Á. (2015). Estado del arte sobre la escuela rural: una perspectiva desde los vínculos entre escuela y comunidad. *Itinerario Educativo*, 29 (65), 99-120. <https://doi.org/10.21500/01212753.1704>
- San Pedro, M. B. y López, I. (2017). El profesorado de Ciencias Sociales en contextos rurales de Asturias: concepciones y uso de recursos educativos. *Aula Abierta*, 45, 33-40. <http://dx.doi.org/10.17811/rifie.45.2017.33-40>
- Santamaría-Luna, R. (2012). Inspección de educación y escuela rural. Contra el mito del bajo rendimiento de la escuela rural. Visión histórica 1972-2012. *Avances en Supervisión Educativa*, (17), 1-29. Recuperado de: https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/168852/ase17_mono04.pdf?sequence=1&isAllowed=y (05/11/2020)
- Santamaria-Luna, R. (2018). La Inspección ante la brecha educativa rural-urbano en España. *Avances en Supervisión Educativa*, (30), 1-33. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i30.634>
- Santos, L. (2014). Programa único o diferenciado: especificidad curricular de la escuela rural uruguaya. *Historia da Educacao*, 18 (43), 33-48. <https://doi.org/10.1590/S2236-34592014000200003>
- Sanuy, J., Llevot, N., Coiduras, J., & Soldevila, J. (2018). El Programa de Coordinación de los Estudios y la Innovación de la Escuela Rural de Cataluña. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (9), 125-144. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2018.0005>
- Schafft, K. A. (2016). Rural education as rural development: Understanding the rural school-community well-being linkage in a 21st-century policy context. *Peabody Journal of Education*, 91 (2), 137-154. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2016.1151734>
- Sorensen, J. F. (2018). The importance of place-based, internal resources for the population development in small rural communities. *Journal of rural studies*, 59, 78-87. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2018.01.011>
- Tahull, J., & Montero, I. (2018). Reflexiones sobre la escuela rural. Un modelo educativo de éxito. *Tendencias pedagógicas*, 32, 161-176. <https://doi.org/10.15366/tp2018.32.012>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

- Tonucci, F. (1996). Un modelo para el cambio. *Cuadernos de Pedagogía*, 247, 48-51. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=36096> (05/11/2020)
- Vázquez, M. (2016). Las escuelas públicas rurales: entre el bien común y la exclusión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (85), 67-79. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27446519007.pdf> (05/11/2020)
- Vera-Angarita, N. Y. (2019). Escuela rural y territorio: una construcción para la paz. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49 (1), 293-314. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27058155015/html/index.html> (05/11/2020)
- Vera-Angarita, N. Y., Vera-Angarita, L. Z., & Gil-Jurado, C. J. (2016). Una escuela ¿Para qué idea de lo rural?. *Jangwa Pana*, 15 (2), 181-196. <https://doi.org/10.21676/16574923.1823>
- Villarroel, G., & Sánchez, X. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (28), 123-141. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100007>
- Young (1998). Rural and urban differences in student achievement in science and mathematics: a multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 4, 386-418. <https://doi.org/10.1080/0924345980090403>
- Zanotto, L., Donizete, F., & Sommerhalder, A. (2019). Da zona rural à escola urbana: problematizando relações pedagógicas entre professoras e crianças. *Roteiro*, 44 (3), 1-20. Recuperado de: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/17773> (05/11/2020)
- Zhijun, S., Zeyun, L., & Baicai, S. (2015). Families, schools, and children's school achievement: A study based on rural regions in China Gansu Province. *Chinese Education & Society*, 48 (6), 464-482. <https://doi.org/10.1080/10611932.2015.1119515>

Extended abstract

Introduction

The objective of this work is to carry out a systematic review of the scientific literature published until June 2019 on rural schools, in order to analyze the main themes and approaches to this institution, both from a pedagogical and sociological perspective. The interest of this work comes both from the scarcity of research carried out on rural educational environments and from the symbolic character that rural schools have acquired in the fight against rural depopulation. In this sense, the work presented here can be considered exploratory. The research question we are trying to answer is what the main themes of reflection on rural schools are, both from a sociological and pedagogical point of view, present in the scientific literature. Answering this question can also help us be aware of the main challenges and problems facing rural schools at the beginning of this century.

Objectives, methodology and sources

The main objective of this work is to analyze the main topics and approaches to rural schools collected in academic literature, through a systematic review of publications made up to June 2019 and collected in three very relevant databases in the area of Social Sciences (Proquest, Web of Science and JSTOR). In this way, it is intended to make a contribution to the scientific knowledge on the sociological and pedagogical discussion about rural schools and to palliate the lack of research that has been pointed out by several authors.

The present study was carried out through a systematic review of the literature for which three criteria were established to select studies on rural schools: 1) they were published in journals indexed in Proquest, Web of Science or JSTOR; 2) they are included in the area of social sciences; and 3) they deal with schools in the rural setting. Then, a search was made in the databases already mentioned and filtered by selecting the discipline of Social Sciences. The key words "rural school" and "rural edu-

cation" were also used. In this first filtering, 8493 articles were located, of which, after examining their title and summary, it was decided to eliminate 8385 because they only referred to the rural school as the context in which certain research or experiences had been carried out, but they did not include any specific reflection on the rural school. After reading the remaining 108 articles, 51 were selected because they incorporated a broad reflection on rural schools. A second, more detailed reading of these 51 documents made it possible to appreciate the existence of three major themes: the rural school, its characteristics and limitations; teachers in the rural setting and the school's relationship with families and the rural community.

Results

In the first place, in the category related to the rural school, its characteristics and limitations, it can be highlighted that the studies compiled point out the complexity of defining the concept of rural school because the term rural encompasses multiple considerations and it is impossible to specify what is rural and what is urban because society is continually changing. It should be noted that from a pedagogical perspective, rural schools are heterogeneous, which is a challenge for teachers since they must adapt not only to the students' learning rhythms, but also to the different courses existing in the classroom in order to ensure that everyone acquires an integral and balanced development during the teaching-learning process. Even from a sociological perspective, it is important to keep in mind that the school for the people is much more than an educational institution, since it acts as an institution that unites rural society.

Secondly, from a sociological perspective, rural teachers were less well regarded when working in educational centers far from the pedagogical quality associated with urban schools and added to the training deficit other negative aspects such as: living in isolated and unknown locations, being less socially considered or receiving less salary. From a pedagogical point of view, these particularities of rural schools affect the reality of teachers, since they need to adapt their didactic-pedagogical approaches to the context in which they are carrying out their work and to the needs of the students, which is generally far from the initial training received.

Thirdly, the relationship of the school with the families and the rural community is, as the analyzed research highlights, essential. From the sociological point of view, because it should not be forgotten that education has a social purpose and that,

by extension, the rural school has an important role. And, from a pedagogical perspective it is relevant because this relationship is specific to the rural environment, families tend to be more involved with the school than in urban centers and the rural community is also involved, as is the case with learning communities.

Discussion

Based on these three approaches identified in the literature analyzed, the following impressions can be highlighted:

1) Rural educational centers are a key part of social cohesion in rural communities, so their role goes far beyond being a mere educational institution.

2) Teachers lack the necessary training to be able to fully exercise their teaching duties in rural schools, since they require training adapted to these school contexts to be able to manage multi-grade classrooms.

3) A specific element of the rural school is, without a doubt, the close relationship that can and should be established between the school, the families, and other socializing agents of the community.

Conclusions

To conclude, we must point out that this review of the issues and approaches present in the academic literature on rural schools helps to make visible some of the problems and challenges faced by this important institution in rural communities. On the one hand, the permanence of the school in the villages should be an important issue in order to avoid further marginalization of the rural world. In addition, the stabilization of teachers, the provision of material resources or the adaptation of curricula are other aspects that need special attention from institutions. On the other hand, it shows the challenge that Universities and teacher training centers must face: the training of competent teachers not only in the urban environment, but also in the rural environment, which has some characteristic features that should be addressed during the training of future teachers. And, in short, this study also represents a contribution to scientific knowledge in an area insufficiently studied in sociological and educational research, such as rural schools.

Future research directions

It should be noted that this work also shows the need to address various future lines of research, among which the following stand out as examples analyzing the effective and symbolic role of rural schools in relation to the dynamics of rural depopulation and the demands of citizens associated with the so-called revolt of emptied Spain; researching the experiences of educational innovation in rural schools and the configuration of their own pedagogical model; or analyzing the curricula of the Early Childhood and Primary Education grades to see whether or not there is a lack of training for teachers who join rural schools, or developing a training proposal for rural teachers and analyzing whether it improves their teaching performance. Even, given that the results of this systematic review of the academic literature reveal that studies follow the same trend when dealing with aspects of rural schools over time, an interesting future line is to carry out a consultation with active teachers in rural schools to find out, from their protagonists, the characteristics of these educational centers today.

Contribuciones de los autores

ITEM	Noelia Santamaría-Cárdaba	Rosario Sampedro
Conceptualización	50 %	50 %
Tratamiento de los datos	60 %	40 %
Análisis formal	70 %	30 %
Acceso financiación	55 %	45 %
Investigación	60 %	40 %
Metodología	65 %	35 %
Gestión del proyecto	65 %	35 %
Recursos	65 %	35 %
Software	50 %	50 %
Supervisión	55 %	45 %
Validación	50 %	50 %
Visualización	35 %	65 %
Redacción (borrador)	35 %	65 %
Redacción (revisión y edición)	35 %	65 %

Para más información, ir a CRediT: <https://casrai.org/credit/>