

Artículos / Articles

Familias migrantes en la escuela despoblada: función social con rostro ambivalente

Migrant families in shrinking-school contexts: the ambivalent social role of rural education

Paula Alonso-Pardo 

Departamento de Sociología y Antropología, Universidad de La Laguna.
palonso@ull.edu.es

Recibido / Received: 03/06/2025

Aceptado / Accepted: 18/11/2025



RESUMEN

Este artículo analiza las funciones sociales que diversos agentes otorgan a la escuela en localidades rurales en proceso de despoblación, donde se implementan políticas para atraer población. El objetivo es examinar el papel de los centros educativos como agentes de cohesión territorial y su implicación en las estrategias de asentamiento de familias migrantes. Se plantea la hipótesis de que las funciones asignadas a la escuela tienen una naturaleza ambivalente: por un lado, actúan como un gancho para atraer población y, por otro, como un puente social que favorece la integración y cohesión social. Los resultados provienen de 37 entrevistas en profundidad realizadas en cinco municipios de Soria, Teruel y Guadalajara (España). El análisis revela un enfoque *win-win* en las iniciativas, pero también efectos perversos como el cortoplacismo, la rotación de población, y la limitación de la movilidad social de las familias migrantes, lo que resalta la ambivalencia de la triangulación escuela, migración y despoblación.

Palabras clave: escuela rural, inmigración, revitalización, despoblación, utilitarismo.

ABSTRACT

This article examines the social functions ascribed to schools by different local actors in depopulating rural areas where policies are being implemented to attract new residents. The aim is to assess the role of schools as agents of territorial cohesion and as key institutions in the settlement strategies of migrant families. We argue that the functions attributed to schools are fundamentally ambivalent: they operate both as a hook for attracting population and as a social bridge that fosters integration and community cohesion. The analysis draws on 37 in-depth interviews conducted in five municipalities in the provinces of Soria, Teruel and Guadalajara (Spain). The findings reveal that these initiatives are generally framed as *win-win* solutions, but they also entail problematic effects (short-termism, population turnover and constraints on the social mobility of migrant families) highlighting the ambivalent nature of the nexus between schooling, migration and rural depopulation.

Keywords: Rural school, migration, revitalization, depopulation, utilitarianism.

*Autor para correspondencia / Corresponding author: Paula Alonso-Pardo, palonso@ull.edu.es

Sugerencia de cita / Suggested citation: Alonso-Pardo, P. (2026). Familias migrantes en la escuela despoblada: función social con rostro ambivalente. *Revista Española de Sociología*, 35(1), a288. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2026.288>

INTRODUCCIÓN

En Molina de Aragón, Guadalajara, hay una calle que se llama Las Tiendas. El nombre lo dice todo, pero nada más lejos de la realidad. De ese intenso pasado comercial y lleno de negocios, que ocupaba buena parte del centro del pueblo, hoy quedan escaparates vacíos, letreros caídos y muchos carteles de “Se alquila” que esperan su oportunidad. Este es un ejemplo del proceso de despoblamiento y declive socioeconómico que afecta a parte del territorio español. También ha supuesto un punto de inflexión para que los diferentes agentes – administración pública en sus distintos niveles, sector privado, Tercer Sector y sociedad civil – se movilicen en la gestión de esta realidad.

En los últimos años, el declive de grandes áreas rurales de la geografía española ha aumentado exponencialmente. Los datos lo avalan: la población censada en municipios rurales ha descendido un 8% entre 2014 y 2024, mientras que la urbana ha subido un 3%.

La tasa de jóvenes en estas áreas es un 36,5% inferior a la de las zonas urbanas y ha descendido hasta un 11% desde 2011 ([Anuario Estadístico de España 2025](#)). El índice de envejecimiento en España alcanza el 142%, dando cuenta que la población mayor supera con creces a la joven ([Instituto Nacional de Estadística, 2024](#)).

Además, los desequilibrios territoriales existentes a causa del modelo de industrialización y desarrollo de España se traducen en una variación de entre el 10% y 80% en población mayor de 65 años.

Coyunturalmente, si bien la pandemia del COVID-19, pudo tener un impacto significativo en los municipios rurales bien comunicados, los cambios observados parecen ser temporales y no modifican sustancialmente las dinámicas demográficas de concentración urbana, ([González-Leonardo, López-Gay, Recaño y Rowe, 2022](#)).

En este contexto, el papel demográfico y económico de la inmigración adquiere una relevancia creciente, generando una dinámica compleja, en la que las responsabilidades de acogida y convivencia quedan difusas entre los distintos niveles de la administración pública ([Espíñeira et al., 2022](#), p.6).

En enero de 2023, la población residente en España ascendía a 48.085.361 personas, de las cuales un 17,06% eran nacidas en el extranjero ([INE, Padrón Municipal de Habitantes, 2023](#)). Según los datos del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, en el curso 2021/2022, un 16,1% del alumnado tenía nacionalidad extranjera. [Camarero y Sampedro \(2020\)](#), que al menos el 10% de los residentes en municipios españoles de menos de 10.000 habitantes habían nacido en el extranjero, porcentaje que ascendía a 16% en la franja de edad entre 20 y 39 años. Además, la tasa de natalidad es superior a las de la población autóctona, y presenta un significativo número de reagrupaciones familiares.

A partir de estos datos, se desprenden tres premisas clave para el presente estudio: la población de origen migrante tiene un peso notable en el conjunto del estado español desde hace más de dos décadas; los proyectos migratorios incluyen, en gran medida, a familias con hijos e hijas en edad escolar; y el sostenimiento demográfico y socioeconómico de algunas zonas rurales en España depende, en buena medida, de este perfil de población.

Ciertamente, la incorporación y distribución de la migración dista mucho de ser homogénea y refleja importantes desigualdades territoriales ([Espíñeira et al., 2022](#)). En general, prefieren las ciudades a los pueblos, priorizando aquellos lugares donde la oferta de vivienda no esté tan expuesta a precios abusivos, la economía esté diversificada en varios sectores y existan servicios públicos y buenas comunicaciones ([Bayona y Gil, 2013](#)). Las *áreas en declive* demográfico y económico no suelen representar, de entrada, una opción atractiva para el asentamiento.

El trabajo empírico en el que se basa este estudio confirma esta tendencia, evidenciando que, si bien la vivienda y empleo son dos factores determinantes en la instalación de población migrante en zonas rurales, el acceso a la educación también va a desempeñar un papel clave, para la cohesión social y reproducción de la vida de las familias.

En este escenario, surgen respuestas desde el ámbito político y civil con el objetivo de mantener el dinamismo social en áreas deprimidas de regiones como Castilla León, Castilla La Mancha y Aragón, analizadas en este trabajo. El papel de las administraciones locales adquiere un peso significativo al promover iniciativas para atraer nuevos habitantes, especialmente enfocadas hacia las familias, en las que la escuela cobra un nuevo protagonismo. También desde el Tercer Sector se observan iniciativas que pueden interpretarse como acogedoras, promoviendo un entorno diverso e intercultural en las escuelas.

Entre estos agentes se ha ido tejiendo una red que opera en distintos niveles y espacios, constituyendo el punto de encuentro que este trabajo busca analizar entre el mundo rural, la migración y escuela. A esta última, se le atribuye una función de rescate frente al deterioro demográfico, social y económico; aunque en ocasiones desvirtuada. Su importancia como catalizadora en la revitalización de los pueblos españoles en declive, se vincula con la necesidad de mantener los servicios básicos y garantizar un relevo generacional que asegure su sostenibilidad.

Los resultados de la investigación confirman esta hipótesis aportando nuevos avances sobre el potencial de la escuela como factor de cohesión social, una función históricamente asignada a ésta ([Pérez Gómez, 2009](#)).

En el siguiente apartado se expone el estado de la cuestión, en el que se relaciona la migración y despoblación en el marco de la literatura de la sociología rural, para posteriormente abordar el binomio migración y escuela rural desde la sociología de la educación. El apartado metodológico expone la experiencia empírica basada en la realización de 37 entrevistas en profundidad a informantes clave de cinco localidades despobladas de España. El análisis de los resultados se organiza en cuatro bloques, que representan cuatro voces diversas sobre “la cuestión escolar”. En primer lugar, la perspectiva de las administraciones locales, a través de sus estrategias para atraer población; la de las entidades del Tercer Sector, que actúan como promotoras del bienestar social de la población; la visión de los centros educativos a través del cuerpo docente, que enfatizan las ventajas de la escuela en términos de oportunidades pedagógicas, educativas y de orientación, a la par que son críticos con las debilidades que afrontan; y finalmente la de las personas migrantes, que buscan en la escuela oportunidades laborales, de crianza y acceso a recursos. En el apartado de discusión y resultados, se sintetizan las principales funciones sociales asignadas a la escuela en áreas despobladas en función del perfil del agente, y se discute la hipótesis de partida, según la cual la escuela desempeña un papel clave con una doble dimensión. Por un lado, se observa un acuse de enfoques utilitaristas con la finalidad principal de revertir las tendencias de declive demográfico y económico. Por otro, la escuela encierra un enorme potencial como puente social, facilitadora de procesos de inclusión y movilidad social ascendente. En esta dirección, se identifican algunas de las cuestiones sobre las que incidir política y socialmente.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

La migración como parche ¿freno al proceso secular de despoblación?

Desde la década de los 2000, la migración en España reconfiguró el territorio en términos económicos, sociales, políticos y culturales en tanto que “suman habitantes a la población española y, a la vez, rellenan la parte inferior de la pirámide social” ([Martínez-Buján e Izquierdo, 2019](#), p.167).

Esta afirmación refleja la emergencia de la migración internacional como principal motor de cambio en entornos con alto riesgo de despoblación. Sin embargo, su impacto no es suficiente para contrarrestar las tendencias demográficas regresivas, ni constituye por sí sola, una solución definitiva al despoblamiento (Gil-Alonso y Bayona-i-Carrasco, 2021).

En España los sujetos que encarnan la “condición inmigrante” (Sampedro, 2012), protagonizan una migración de tipo laboral, mayoritariamente procedente del norte de África, América Latina y los países del Este de Europa. Su inserción laboral se vincula especialmente a sectores como la agricultura intensiva, el turismo y la construcción (Camarero, Sampedro y Oliva, 2011; Sampedro y Camarero, 2016). La saturación poblacional y económica de las zonas urbanas ha impulsado en los últimos años a muchas de estas personas a buscar alternativas de vida en territorios afectados por la despoblación, ya que en estas zonas pueden hallar oportunidades laborales y de bienestar, al menos, a corto y medio plazo. Asimismo, un aspecto clave es la manera en que las personas migrantes articulan sus proyectos migratorios en relación con la formación de sus hogares y familias, y las pautas de empleo sobre las que se organiza la supervivencia individual y familiar. Estos factores constituyen los ejes centrales que orientan sus decisiones (Sampedro y Camarero, 2016).

La literatura profundiza en el vínculo creado entre lo rural y la inmigración internacional (Camarero et al., 2011; Morén-Alegret y Mendoza, 2022; OIM España, 2020; Sampedro y Camarero, 2017; Verdía Varela et al., 2020, entre otros), destacando que este nexo surge de la necesidad y se sustenta en la estrategia: lo que uno ofrece, el otro lo requiere, y viceversa. Por un lado, los hogares migrantes estructuran sus proyectos de vida en función del bienestar y el acceso a recursos básicos como la educación, la vivienda y la sanidad. Por otro, en las localidades afectadas por la despoblación, la llegada de nuevas familias permite sostener y dinamizar los servicios públicos que se ven amenazados por el descenso demográfico. Así, esta interdependencia configura un escenario en el que la migración no sólo contribuye a la revitalización del medio rural, sino que también redefine su estructura socioeconómica.

Diversos estudios han abordado esta relación, destacando el impacto que los servicios colectivos tienen en el desarrollo y sostenibilidad de los municipios rurales. En particular, la educación y la sanidad han sido señaladas como factores determinantes para la fijación y atracción de población en entornos en riesgo de despoblación (Escribano, 2011, p.188). De este modo, las comunidades locales buscan atraer a nuevas familias como estrategia para hacer frente a este problema, convirtiéndolas en agentes de revitalización demográfica, social y económica (Sáez et al., 2016).

En el marco de la Estrategia Nacional frente al Reto Demográfico, el Plan de Recuperación diseñado por el Gobierno de España se incluye la necesidad de proporcionar una adecuada prestación de servicios básicos, entre los que se contempla la educación (Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, 2021). Esto ha influido en el diseño de programas y planes locales que buscan atraer nuevos y nuevas habitantes promoviendo la oferta de servicios básicos gratuitos, como vivienda, transporte y educación, junto con las medidas ya adoptadas de dinamización del empleo en sectores productivos debilitados y no deseados por la población autóctona.

En cuanto a la población migrante, ésta despliega estrategias para mejorar su calidad de vida para toda la familia en su conjunto (Torres, 2014, p.217). Esto pone de manifiesto que, aunque el empleo es un factor clave en su movilidad, el acceso a los servicios educativos y sanitarios, son también necesidades del grupo familiar, constituyendo una dimensión fundamental en sus procesos de asentamiento (Camarero y Sampedro, 2019). También el acceso a una vivienda digna es clave, pues la presión inmobiliaria en las ciudades constituye un factor de expulsión que incentiva el asentamiento en áreas rurales (Fundación La Caixa, s.f.).

No obstante, esa correspondencia que, *a priori*, parece perfecta – donde la necesidad de revitalización de los municipios rurales se alinea con la búsqueda de estabilidad y oportunidades por parte de la población migrante – ha sido cuestionada por diversas investigaciones. Éstas sugieren que la transición de la permanencia al arraigo depende de múltiples factores relacionados con las características de los municipios receptores, así como de los proyectos de los nuevos pobladores. Por un lado, influyen características como la disponibilidad de servicios básicos, la estructura del mercado laboral, las redes de sociabilidad y la actitud de la población local frente a la diversidad. Por otro, los proyectos migratorios no siempre están orientados a una instalación definitiva, sino que pueden responder a dinámicas de movilidad más amplias, condicionadas por oportunidades laborales cambiantes, reagrupamientos familiares o expectativas de mejora en otros territorios. Así, la estabilidad y consolidación de estas nuevas poblaciones requiere de un entorno propicio para el arraigo a largo plazo.

Miguélez et al. (2011) y Camarero y Sampedro (2019) lo explican de manera acertada, cuando señalan que la inserción laboral de población migrante en sectores intensivos como la agricultura puede ser una gran puerta de entrada, pero también de salida, al dificultar su continuidad por la informalidad y precariedad de las condiciones de trabajo en las que están inmersos e inmersas. Al igual sucede con el acceso a la educación o a la movilidad, con la presencia de lo que Dols y Martí (2020, p.31) califican de “población cautiva”, refiriéndose a las dificultades que tienen muchos individuos en los desplazamientos.

Aunque en los últimos años la literatura se ha interesado en abordar el tema de la inmigración como forma de revitalización de los espacios rurales, sigue siendo limitado el número de estudios que profundizan en el rol de la escuela dentro de este proceso. Ésta no sólo funciona como un servicio esencial que facilita la llegada y permanencia de nuevas familias, sino que también actúa como un espacio de socialización y cohesión comunitaria. A continuación, se examinará cómo se ha analizado la escuela rural desde la sociología de la educación, identificando sus funciones, desafíos y potencialidades en el contexto de la migración y la despoblación.

“El colegio es el pueblo”: escuela rural y migración, hoy

En la expresión “el colegio es el pueblo” se recogen buena parte de los relatos escuchados durante el proceso de investigación, y que es coincidente con la literatura que viene trabajando sobre el papel de las escuelas emplazadas en entornos rurales (Santamaría y Sampedro Gallego, 2020; Moraleda y Bernal, 2025; Federación Estatal de Enseñanza de Comisiones Obreras, 2018; Monge et al., 2022; Verdía Varela et al., 2018; entre otros). Más allá de la función educativa indiscutible que desempeña, nuestro interés científico se centra en su función social.

La escuela rural¹ ha enfrentado múltiples desafíos, marcados por la invisibilización y la persistencia de tensiones estructurales. Vázquez Recio (2016) alude al neoliberalismo y al mercantilismo en la configuración de estas dificultades, además de la perpetuación de lo que Paulo Freire denominaba la “cultura del silencio”, refiriéndose a la existencia de colectivos oprimidos, que no son escuchados y tenidos en cuenta (Vázquez Recio, 2016, p.68; Freire, 1990).

Más allá de esta lectura que la sitúa en una posición subalterna, la escuela rural representa un reflejo del estado del territorio en el que se inserta. Junto con la formalización del Derecho a la Educación en la Constitución Española, garantizó el acceso a la formación de generaciones que, de no existir, habrían visto restringidas sus oportunidades de aprendizaje.

¹ Aquellas implantadas en municipios rurales. Según la Ley 45/2007, de Desarrollo Sostenible del Medio Rural, se clasifica un municipio como rural si tiene menos de 30.000 habitantes y menos de 100 habitantes por km2 (AgrInfo nº 31 Demografía de la población rural en España, 2020.)

La escuela rural ha logrado dinamizar los pueblos, y hacer posible el acceso a la cultura, al conocimiento y al mundo (Vázquez Recio, 2016, p.69). Socialmente es un espacio clave para la transmisión del bien común y la gran dinamizadora del entorno. A diferencia de otras infraestructuras locales altamente valoradas, como los centros de salud o los espacios de sociabilidad (bares, centros culturales), la escuela ofrece un impacto integral, al combinar funciones de enseñanza, educación y cohesión social.

Sin embargo, esta utilidad encierra un dilema fundamental. Investigaciones como las de Camarero et al. (2009) evidencian que la educación ha funcionado históricamente como una vía de escape del entorno rural. De manera similar, Morales (2019, p.22) plantea que muchos jóvenes acaban desplazándose a otros lugares que les ofrecen mayores oportunidades de formación. Esa cualidad de ser contexto de atracción y expulsión a la vez explica, junto con otros factores, la secular despoblación del medio rural.

Otro elemento que incide en la situación actual de la escuela rural es la influencia de las ideologías neoliberales. Los principios de rentabilidad, excelencia y prioridad del resultado tienden a desfavorecer a sectores minoritarios, entre los que se encuentran las comunidades rurales. Vázquez Recio (2016) denuncia este abandono deliberado, basado en el olvido premeditado de las potencialidades de la escuela rural, con el pretexto de una supuesta baja calidad educativa y del rendimiento académico limitado de un alumnado del que no se espera tanto.

Para contrarrestar esa invisibilización, los principales agentes – administración local, Tercer Sector, Sector Privado, centros escolares y pobladores – activan lógicas de resistencia, entre las que la escuela se convierte en un medio para conseguir nuevos residentes, bien a través de sus virtudes pedagógico-educativas, bien a través de ventajas que, indirectamente, invitan al asentamiento, como ilustran algunos de los testimonios recogidos en este estudio.

Si bien en este trabajo atendemos al alcance social de la escuela rural, no se desdeñan los beneficios que reportan las prácticas pedagógicas y que contribuyen a la revalorización de su función social en los menores y el entorno.

Abós (2020), explica que sus cimientos tienden a potenciar la justicia social y la inclusión y que la interdependencia entre los contextos rurales y estos planteamientos pedagógicos dan cuenta de que la diversidad es una fuerza transformadora. Boix (2016) hace hincapié en la pertinencia de las aulas inclusivas, donde se pone en valor la diversidad y se refuerza el aprendizaje de todos sus miembros (Boix, 1995, Bustos, 2007, del Moral Pérez y Martínez, 2007).

Estas iniciativas, principalmente de índole económica, articuladas en torno a las becas de comedor escolar, la gratuidad de libros de texto o el servicio de transporte escolar, son considerados en la literatura como incentivos positivos (Álvarez Álvarez et al., 2020; Santamaría y Sampedro, 2020; Fernández Suárez et al., 2018). Son acciones con espíritu de atracción que en las familias actúan como aliciente y contribuyen a la decisión de movilizarse y establecerse en el pueblo (Abós y Bustos, 2015).

Esta radiografía de la escuela rural nos proporciona certezas, pero también interrogantes, dado que la incorporación del colectivo migrante a este contexto es relativamente reciente.

En suma, si bien la literatura se ha interesado en los últimos años en abordar la migración internacional como fenómeno de revitalización de espacios rurales, no son tantos los trabajos que se centran en el papel de la institución educativa como recurso público fundamental en este proceso. Es decir, aquéllos que exploran la tríada escuela, migración y revitalización territorial, analizando cómo la presencia de la migración en las escuelas contribuye a la continuidad de los pueblos. Por otro lado, aún no se ha considerado suficientemente su rol como factor de integración social para la población migrante, ni como elemento clave en la reproducción de la vida de esas familias. Por ello, el objetivo de este trabajo es aportar claves sobre la realidad de los pueblos a través del ecosistema educativo, subrayando

que el mantenimiento de los servicios públicos en áreas despobladas es esencial para su supervivencia y cohesión, y destacando el papel crucial de la migración en este proceso.

METODOLOGÍA

Este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación financiado por la Comisión Europea bajo el programa Horizonte 2020, denominado *‘Welcoming Spaces’ in Europe: revitalizing shrinking areas by hosting non-EU migrants*². Siguiendo una metodología inductiva, se combinaron enfoques cuantitativos en una primera fase y cualitativos en una segunda, mediante la explotación de datos y la recopilación de los testimonios de 274 participantes a través de entrevistas en profundidad y grupos de discusión en cinco áreas españolas en proceso de despoblamiento —Galicia, Castilla y León, Aragón, Castilla-La Mancha y Andalucía—. El propósito central del estudio en el contexto español fue analizar cómo la llegada de población migrante influye en la viabilidad económica, el bienestar social y estabilidad política de cada territorio, en el marco de iniciativas acogedoras.

Para este artículo también se optó por una estrategia metodológica inductiva, recurriendo a la información obtenida en esa segunda fase del estudio³. Se seleccionaron pertinentemente 37 entrevistas en profundidad semiestructuradas, realizadas entre marzo y abril de 2021 en 5 municipios⁴ de las regiones de Castilla y León, Aragón y Castilla-La Mancha, de acuerdo con la temática, objetivos a alcanzar y de los perfiles de estudio. Los actores y actrices implicados fueron los siguientes (ver [tabla1](#)):

Tabla 1. Perfiles de interés

| PERFILES DE INTERÉS | TOTAL |
|--|-------|
| Administraciones multinivel (local/regional) | 9 |
| Entidades sociedad civil (Tercer Sector) | 9 |
| Centros educativos | 6 |
| Nuevos habitantes de procedencia migrante | 13 |
| Total | 37 |

Fuente: Elaboración propia

La selección de las localidades partió de una lista inicial elaborada con la Fundación Cepaim y de un análisis estadístico de variables económicas, sociales, demográficas y geográficas, acordadas entre todos los *partners* del proyecto. Se establecieron dos criterios principales: representatividad (para asegurar que cada localidad cumpliera los requisitos comunes de interés para el estudio) y heterogeneidad (para incorporar diversidad como espacios acogedores).

² Convocatoria: H2020-SC6-MIGRATION-2019

Referencia: Project ID: 870952.

Coordinador: UNIVERSITEIT UTRECHT – UU.

Beneficiarios: UNIVERSITAET SIEGEN, UNIVERSIDADE DA CORUNA, – FUNDACION CEPAIM— UNIVERSITA DI BOLOGNA – UNIBO, FORUM INTERNAZIONALE ED EUROPEO DI RICERCA SULL’IMMIGRAZIONE — WARSAW SCHOOL OF ECONOMICS, FUNDACJA OCALENIE – FUNDACJA OCALENIE. Período: 2019-2023.

³ La información obtenida fruto de la fase metodológica cuantitativa únicamente se utilizó en este trabajo para contextualizar y realizar la selección de las Comunidades Autónomas y localidades.

⁴ Según el Instituto Nacional de Estadística (INE), en el contexto rural, existen núcleos rurales muy pequeños (menos de 101 habitantes); municipios de pequeño tamaño (entre 101 y 500 habitantes); municipios pequeños (entre 501 y 2000 habitantes) y municipios pequeños-medianos (entre 2001 y 10.000 habitantes).

En la [Tabla 2](#) se recoge el número de entrevistas realizadas por localidad, y en la [Tabla 3](#) las características de cada localidad examinada.

El contacto se realizó a través de las oficinas locales de un *partner* en el proyecto. La Fundación Cepaim es una entidad estatal con 52 sucursales que trabaja localmente para dar respuestas a dinámicas sociales relacionadas con la migración y con procesos de exclusión social. En aquellas áreas donde no estaba presente, el contacto se estableció mediante búsquedas online. Una vez en el terreno, también el contacto cara a cara fue un recurso esencial, favorecido por el efecto bola de nieve. El diseño del guion de entrevista fue adaptado según el perfil de cada agente contactado. Previamente a su realización, se obtuvo el pertinente consentimiento informado, se garantizó su anonimato y protección de datos personales.

Tabla 2. Entrevistas realizadas según las localidades estudiadas.

| Localidades | Entrevistas |
|------------------------|-------------|
| CASTILLA-LA MANCHA | |
| Molina de Aragón | 14 |
| CASTILLA Y LEÓN | |
| Arenillas | 11 |
| Quintana Redonda | |
| ARAGÓN | |
| Camañas y La Cerollera | 12 |
| Total | 37 |

Con respecto a los centros escolares visitados, existe diversidad en su estructura y en su población. Algunos acogen alumnado residente en localidades aledañas, mientras que, en otros casos, son los propios estudiantes quienes deben desplazarse desde sus hogares hasta el centro educativo.

Las localidades seleccionadas forman parte de áreas despobladas que, aunque presentan características propias, muestran una dinámica general de contracción. Los perfiles resultantes son nuevos residentes de condición migrante asentados en las localidades seleccionadas provienen principalmente de países del norte de África, como Marruecos o Argelia; de países sudamericanos, como Venezuela, Colombia, Perú o Ecuador; o de países africanos como Camerún. Los procedentes de países de Europa, llegan principalmente de Rumanía, Bulgaria o Polonia.

Una vez finalizado el trabajo de campo, se llevó a cabo la codificación y análisis de los datos según los perfiles de estudio, la temática y los objetivos del artículo.

A continuación, se exponen los resultados del trabajo de campo realizado que recogen las voces de los cuatro principales agentes implicados en la vida escolar de los pueblos: las autoridades locales, el cuerpo docente, el Tercer Sector y las familias migrantes.

Tabla 3. Características localidades estudiadas

| MUNICIPIO | POBLACIÓN (2021) | EXTENSIÓN Y DENSIDAD | PROCEDENCIAS NUEVOS RESIDENTES | ECONOMÍA | CENTROS EDUCATIVOS | Observaciones |
|---|---------------------|---|--|---|---|------------------------|
| Molina de Aragón (Castilla- La Mancha) | 3.217 hab. | 168,33 km ² 19,11 hab/km ² | Más de 30 procedencias. Destacan Rumanía y Marruecos | Comercio, sector servicios y construcción. También, relevante el sector primario. Impacto turismo rural. | Sí. Escuela Infantil Primaria y Secundaria. | Fuerte asociacionismo. |
| Arenillas (Castilla y León) | 47 hab. | 30,39 km ² 1,55 hab/km ² | Descendientes de viejos pobladores. Marruecos, Colombia y Rumanía. | Agricultura y ganadería (ovinos). Empresas familiares de construcción y carpintería. | No. | Fuerte asociacionismo. |
| Quintana Redonda (Castilla y León) | 496 hab. | 183,92 km ² 2,69 hab/km ² | Perú, Colombia, Camerún, El Salvador, Ecuador y Marruecos. | Residencia de personas mayores, industria resinera, agricultura y ganadería familiar. Proximidad del polígono industrial. | Sí. Primaria y Secundaria. | Muy estacional. |
| Camañas (Aragón) | 140 hab. | 78,67 km ² 1,78 hab/km ² | Descendientes de viejos pobladores. Marruecos, Venezuela y Rumanía. | Agricultura cerealista, industria quesera y ganadería intensiva. | Sí. Escuela Infantil y Colegio Rural Agrupado de primaria. | No estacional. |
| La Cerollera (Aragón) | 73 hab. | 33,75 km ² 2,9 hab/km ² | Norte de África, Siria (un par de familias) y de Valencia. | Ganadería ovina y bovina, empresas familiares centradas en la venta de jamones, pequeña industria y turismo rural. | Sí. Primaria. | No estacional. |

Fuente: Elaboración propia en base al Instituto Nacional de Estadística (INE) y Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Tabla 4. Centros escolares según nivel educativo

| | Educación Infantil | Educación Primaria | Educación Secundaria |
|--|--------------------|--------------------|----------------------|
| Molina de Aragón (Castilla-La Mancha) | Sí | Sí | Sí |
| Arenillas (Castilla y León) | No | No | No |
| Quintana Redonda (Castilla y León) | Segundo ciclo | Sí | No |
| Camañas (Aragón) | Sí | Sí | No |
| La Cerollera (Aragón) | No | Sí | No |

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

ANÁLISIS DE RESULTADOS: LA ESCUELA A CUATRO VOCES

El análisis que se presenta a continuación adopta una perspectiva poliédrica. Se sitúa en un contexto en el que la escuela no sólo comporta un proceso educativo, sino también social. Ésta enfrenta las presiones de una sociedad neoliberal que la tensiona, de ansiedad y perseverancia de las autoridades, de compromiso del Tercer Sector y de búsqueda de un futuro mejor para toda la familia.

En primer lugar, se examinan las iniciativas llevadas a cabo desde la administración local y el Tercer Sector. En segundo lugar, se analiza el espacio escolar desde la mirada del/la docente. Por último, se explora el imaginario de las personas migrantes, atendiendo al lugar que la escuela ocupa en su escala de necesidades y motivaciones. Se anticipa de este análisis un escenario ambivalente, marcado por debilidades, pero también por oportunidades y fortalezas. Si bien se identifica un enfoque utilitarista en algunas de las acciones que buscan atraer población a través de la dinamización del entorno educativo, también se observa en la escuela un fuerte papel cohesionador. Aunque existe consenso a nivel discursivo en señalar que la resistencia de los pueblos está estrechamente ligada a la escuela, emergen matices y diferencias que pasamos a desarrollar a continuación.

La voz de las autoridades locales: la escuela como rescate para la revitalización rural

La escuela cumple una doble función social: una de carácter práctico y otra de carácter simbólico. Las autoridades locales, inmersas en una vorágine de ansiedad crónica a causa del sobre envejecimiento, la masculinización, la dependencia, las desigualdades de género o la vulnerabilidad laboral (Camarero et al., 2009, p. 12), depositan sus esfuerzos en revertir el pesimismo demográfico con iniciativas suculentas. Proponen empleo, vivienda y ventaj

escolares a un perfil de población en situación de vulnerabilidad. La precariedad, la falta de empleo y las dificultades económicas que atraviesa parte de la población migrante que vive en zonas urbanas, motiva la movilidad hacia cualquier contexto donde esta situación se minimice.

Idoneidad de las familias

Los responsables locales consideran este colectivo como un objetivo idóneo: son jóvenes, muchos tienen hijos pequeños a cargo, quieren trabajar y arrastran dificultades en el acceso a servicios básicos como la vivienda o la educación.

En este contexto, la escuela despliega su dimensión social y cumple una función de rescate: aumenta el padrón, porque al facilitar el asentamiento de nuevos pobladores, garantiza habitantes, escolares y trabajadores que ocupan puestos de trabajo indeseados por los autóctonos.

Como resultado, los centros educativos se convierten en depositarios de las esperanzas de los pueblos, a la vez que y se someten a un proceso de instrumentalización.

Iniciativas de atracción

Durante el trabajo de campo se identificaron tres iniciativas principales, que giran en torno a la oferta de servicios y materiales gratuitos: acceso al servicio de comedor, provisión de libros de texto y transporte público, a pesar de que durante la pandemia hubo mayores dificultades. Estas tres acciones suponen un acicate para las familias porque proporcionan tiempo, conciliación y ahorro, además de vivir la experiencia escolar con las ventajas educativas y pedagógicas propias de la escuela rural: “Aquí con una familia que se te quede, a lo mejor aguantas el pueblo, o el bar, o la escuela, o que venga dos días el médico, etc.” (Hombre, administración local, Camañas).

Como consecuencia de ello, simbólicamente, la administración local es también consciente de que la escuela facilita la convivencia y la cohesión social: sin escuelas no hay vida. Sin vida, no hay pueblos. Contribuye a la sostenibilidad demográfica, minimiza las consecuencias del envejecimiento y dinamiza la vida social y comunitaria.

“Hombre, esa es una de las principales. O sea, a ver; si no hay críos, no hay vida en el pueblo, que digo yo. Oyes los críos que juegan por la calle... pero porque aquí, además, pueden salir por la calle a hacer ruido y tal; o sea, los de Mohamed se han ido por ahí y están sueltos. Y da vida, ¿no? A un pueblo la juventud y estamos todos más juntos” (Hombre, Administración local, La Cerollera).

Win-win en entredicho

Pero del análisis de estas iniciativas, se observa un déficit: son de corto alcance. El discurso ganador del *win-win* funciona, pero no siempre y para siempre.

Muchas familias llegan, están un tiempo, pero no se quedan. Como se señalaba anteriormente, si bien es cierto que las condiciones educativas de los pueblos suponen un aliciente para las familias, la falta de continuidad educativa supone un obstáculo significativo para el arraigo (Camarero et al., 2009; Morales, 2019). La mayoría de los

pueblos que tienen escuela, sólo disponen de educación primaria, pero no secundaria o postobligatoria. Esto ocasiona incomodidad, esfuerzo y separación, puesto que los menores tienen que desplazarse diariamente a otras localidades o, incluso, instalarse en residencias estudiantiles. La administración local es conocedora de estos retos, así lo expresa uno de los entrevistados: “Tuvieron un hijo... lo que pasa es que cuando el hijo tuvo la edad del instituto, pues decidieron que, a cuenta de desplazarse el hijo en autobús todos los días y tal, pues se iban a vivir a Alcañiz” (Hombre, Administración local, La Cerollera).

La escuela revitalizadora

En este contexto, las administraciones locales ven en la escuela un pilar fundamental para atraer nueva población y contribuir a la revitalización de los territorios. Los testimonios destacan el papel social que desempeña en este proceso, especialmente su conexión con las estrategias orientadas a la atracción de nuevos residentes y convirtiéndose en una institución activa en la resignificación de la vida rural en decadencia.

La voz Tercer Sector en clave intercultural

El activismo, la promoción de la vida comunitaria y la protección de los derechos de aquéllos que se sienten amenazados son algunos de los principios fundamentales de las entidades sociales que operan en la España vaciada (Del Molino, 2016). Estas organizaciones se convierten en un punto de apoyo tanto para las administraciones locales como para la población migrante, ofreciendo soluciones a diversas necesidades. Para las primeras, su objetivo es atraer a nuevos habitantes, mientras que para la segunda proporcionan apoyo en áreas clave como asistencia jurídica, empleo, sanidad, vivienda, educación y participación social.

Ante la vulnerabilidad, Tercer Sector

Durante el trabajo de campo, se identificó que gran parte de los proyectos en activo giraban en torno a programas desarrollados por entidades del Tercer Sector. El objetivo final de todos ellos es garantizar el bienestar de la población en situación de vulnerabilidad facilitando el acceso a derechos básicos. Para ello, la escuela debe desempeñar una función social determinante: fomentar la cohesión social y promover la interculturalidad. Sin embargo, lo que realmente revela la percepción del Tercer Sector sobre el estado de las escuelas rurales son las carencias en recursos educativos y humanos, especialmente enfocados a la diversidad. Ello conduce a una situación de desigualdad educativa que, en muchas ocasiones, estas entidades deben abordar por sí mismas.

La escuela rural sin recursos

Desde una perspectiva crítica, los testimonios hablan de externalización de responsabilidades por parte de la institución educativa, con lo que su función social queda en entredicho en ocasiones. Observan que, si bien la escuela en general no está dotada de recursos educativos necesarios para dar respuesta a las necesidades educativas de la diversidad, la situación es más grave en las escuelas rurales.

Vamos a ver, la escuela es lo que es. Avance y tal pero no llega, no es suficiente. Hay niños y niñas que necesitan atención como aprender el idioma ya por su condición. Y, además, no está preparada para ver en las clases niñas con velo que luego van por el pueblo. Tiene que hacer más (...) se necesita mucho más y nosotras no podemos estar en las empresas, en los pueblos, en el colegio siempre (...) (Mujer, entidad social, Teruel).

Práctica intercultural

Ante este panorama, emerge una fuerza intrínseca de cambio y reparación, impulsada por estas entidades, que buscan promover un mayor bienestar y cohesión social en las comunidades. Uno de los principales canales vehiculares de este proceso es el espacio escolar, especialmente a través de la práctica intercultural, que facilita la integración de la diversidad y el entendimiento mutuo. Un ejemplo representativo de este tipo de iniciativas es el programa Pippioteca. Llevada a cabo en Molina de Aragón, la Fundación Cepaim la puso en marcha durante unos meses. Se trataba de un conjunto de actividades creadas para movilizar a toda la comunidad. La acción consistía en la remodelación de la biblioteca del centro educativo por parte de voluntarios que representaban a toda la comunidad educativa: familias, profesorado, alumnado y entorno. Todos se reunían en torno a ese espacio para renovar la infraestructura del centro, facilitando así el encuentro entre los residentes. De esta manera, la escuela desempeñaba un papel de enlace, funcionando como un puente donde se promovía la interculturalidad y el acercamiento. En palabras de las promotoras:

El objetivo es que las personas se conozcan, porque conociéndose la resistencia se afloja... los de aquí hablan con las madres migrantes y ellas también se relacionan. Al final es buscar encuentros para la convivencia y eso, la escuela, lo hace bien...si se hace bien, claro (Mujer, entidad social, Molina de Aragón).

Los testimonios subrayan que generar vida en la escuela a través de acciones como las de la Pippioteca, que van más allá de los horarios lectivos y de actividades curriculares, repercuten en la calidad de vida de los municipios, gracias al intercambio y al encuentro intercultural entre los diferentes actores y actrices: "Si gracias a esa familia se está abriendo una escuela, que van a tomarse el café, y que...luego hay convivencia" (Mujer, entidad social, Molina de Aragón).

Programas como este ponen de manifiesto que, para promover la interculturalidad y la integración de las familias migrantes, ha de existir interacción entre las escuelas y las entidades. Las primeras proporcionan el espacio físico y un entorno de aprendizaje, mientras que las segundas aportan conocimiento, recursos humanos y apoyo logístico, creando así una retroalimentación con beneficios mutuos. Este modelo colaborativo se valora positivamente en tanto que no solo facilita la integración, sino que también fortalece los lazos comunitarios y fomenta un ambiente inclusivo.

Para dar continuidad a aquello que sucede bajo el paraguas de la escuela, resulta clave escuchar los relatos de los docentes. Estos testimonios permiten comprender cómo los educadores conciben su labor, a veces en términos personales, reflejando la importancia de su compromiso directo con los estudiantes y sus comunidades. En muchos casos, los docentes no sólo se ven como transmisores de conocimientos, sino como agentes activos en la integración social y cultural, lo que conduce a reflexionar sobre su rol en la construcción de una sociedad más inclusiva.

La voz de los centros escolares: entre la oportunidad y la preocupación

La voz de los centros escolares, representada por el cuerpo docente, se alza para destacar las ventajas que ofrece la institución, pero también para señalar el abandono al que se enfrentan diariamente en el contexto rural. Al igual que las autoridades locales y las entidades del Tercer Sector, el profesorado reconoce la capacidad de la escuela para contribuir al aprovisionamiento demográfico, aunque sea de carácter transitorio.

Pues yo creo que... me imagino que debe ser... por... la cuestión de las escuelas, para que no se pierdan los... no sé, me imagino, para que no puedan cerrarla, para que no se pierda, también, yo creo que la calidad de vida, ¿no?, yo creo que, si no hay niños en un pueblo, pues (Mujer, Equipo Directivo, Quintana Redonda).

Desamparo, fortalezas y proximidad

La función social de la escuela se personifica escuchando sus relatos, cuyas experiencias giran en torno a tres percepciones principales: el desamparo ante la falta de apoyo por parte de las administraciones regionales, la fortaleza que brinda la proximidad a la comunidad, y la sobrecarga a la que se ven sometidos por el hecho de vivir en un entorno tan pequeño, lo que les obliga a asumir roles que, teóricamente, no les corresponden. En este trabajo son relevantes las dos últimas percepciones, al observar en las narraciones cómo los docentes traspasan su función educativa como enseñantes y se convierten, en ocasiones, en orientadores, por la cercanía que supone vivir en localidades tan pequeñas.

O sea, sabes toda su trayectoria, sabes cómo llegaron, cómo estaban, su familia si les puede echar una mano o no, vas y les pides eh algo si te lo van a poder hacer o no te lo van a poder hacer [...] ¿En qué se puede hacer algo más? Sí, también creo que es nuestra función porque también yo creo que los conocemos jolín desde, yo sé quiénes son los padres de mis alumnos (Mujer, docente, Camañas).

Alcance individual y familiar

Preguntar al cuerpo docente por su función social proporciona una visión sesgada de la realidad, pero interesante analíticamente. Introducen la idea que su rol opera más en el ámbito individual y familiar, que en el comunitario. Esto enlaza con la idea de que, como institución especializada, además, de transmitir conocimientos, habilidades y destrezas, forma en actitudes, disposiciones y caracteres creando sujetos e identidades (Tarabini, 2020, p.146). Aunque el pueblo se ve afectado por todo aquello que sucede en la escuela, su relevancia social apunta al impacto que esta produce en el seno de los hogares, como la conciliación familiar y laboral, el empoderamiento de las mujeres, el acompañamiento y el apoyo. A diferencia de las lecturas más macro que se hacen desde la administración local o el Tercer Sector, los docentes centran más su influencia en el plano familiar.

Fluidez en la interacción

Si bien es cierto que la cercanía que ofrecen las escuelas rurales no hace distinción entre procedencias y nacionalidades, lo que realmente marca la diferencia es el hecho de que al reducir las distancias y facilitar la comunicación, se favorece una mayor fluidez en la interacción. Esto influye positivamente en las familias con más dificultades, que son quienes más apoyo necesitan y que en buena parte están representadas por la migración internacional. En este sentido, la escuela rural es un espacio clave para la inclusión. La gestión de la diversidad requiere menos dificultad cuando existe cercanía, y la integración se acelera cuando se da una retroalimentación entre los distintos agentes de la comunidad. Así lo como expresa este testimonio:

A que su destino es servir [...]Y es complicado hacerles ver que tienen capacidad, de que ellos también se involucrarán más y que le dieran importancia también a la escuela podrían tener opción a poder estudiar. Porque sí que tenemos alumnado, que nos ha costado, sobre todo las chicas, pero lo hemos conseguido [...] Venga pues vamos a hacer la matrícula juntos. Intentas guiarles (...) (Mujer, docente, Camañas).

Mayor capacidad de incorporación individual y familiar

En suma, aunque para los representantes escolares es una certeza el hecho de que la existencia de escuela garantiza continuidad de los pueblos, sea a corto o medio plazo, los testimonios sobre la importancia social de la escuela inciden más en la huella que crea en el alumnado y en los proyectos migratorios de los hogares a los que pertenecen, así como en el acercamiento intercultural que proporciona a la población autóctona. Esas huellas hablan de un camino que se resume en una mayor capacidad para la incorporación social del alumnado e indirectamente de su familia en el entorno; conocimiento de la cultura escolar de destino; más y mejores oportunidades de diálogo y encuentro entre los grupos; más acceso a los recursos materiales y humanos; potencial mejora de las experiencias escolares y académicas y mayor predisposición a la práctica intercultural. Se trata de un impacto a nivel micro y meso –menores y sus familias-. Dando por sentado que a nivel pedagógico y educativo ejercen su rol, la capacidad de acompañamiento y las sinergias creadas entre una comunidad educativa tan reducida, sientan las bases para experiencia vital satisfactoria.

La voz de las familias: entre la provisión y la integración

Bajo la premisa de que la educación debería ser el principal aval para la prosperidad social (Alonso-Pardo, 2020), algunos autores destacan la especificidad de la escuela como institución social. Aunque su función se realiza de manera incompleta y está sesgada por las múltiples formas de exclusión y desigualdad que afectan a nuestros sistemas educativos, sólo la escuela tiene la capacidad de igualación (Tarabini et al., 2017).

Escuela como oportunidad con cuatro caras

Las familias migrantes depositan en la escuela sus ilusiones de movilidad social, siendo conocedoras del papel que la institución juega en sus vidas. Introducir el binomio escuela-familia, nos facilita el acercamiento a los proyectos migratorios que tienen un cariz familiar, pero también a las funciones sociales que la escuela desempeña en esa realidad.

Los relatos extraídos aportan una novedad significativa al trabajo, en tanto que representan a los destinatarios de las iniciativas y las acciones llevadas a cabo por los agentes mencionados previamente. En términos generales, se habla de la escuela como una oportunidad, que se concreta en cuatro aspectos principales: supervivencia, provisión, orientación e integración.

Supervivencia

Con respecto a la supervivencia, las personas migrantes coinciden con los demás agentes al señalar que la escuela es fundamental para mantener la esperanza de los pueblos intacta. De no existir, muchas de las personas entrevistadas afirman que no habrían comenzado su andadura en esos pueblos:

“Es importante, porque si no hay hijos aquí, en el pueblo, también las escuelas se cierran y nos vamos. El año que viene va a haber problemas; estuvieron hablando conmigo Víctor y Jesús, y necesitamos otra familia para que venga, porque más de cuatro necesita el colegio” (Hombre, migrante, La Cerollera).

Provisión

Por otro lado, la provisión de recursos y facilidades es otro elemento de atracción, a pesar de que durante la crisis del COVID-19, en las localidades estudiadas, se observó un efecto negativo en el acceso a servicios, se ralentizaron algunos procedimientos y la actividad social quedó reducida (Espiñeira, Oso y Santaballa, 2022). Las ventajas económicas de las que gozan las familias son excepcionales y traspasan el sentido de lo educativo. El acceso al comedor de manera gratuita, las becas para el transporte escolar y los libros o las ayudas para realizar clases extraescolares generan tranquilidad en los hogares. Al ser preguntados por las funciones de la escuela, sin duda, destacan el hecho del refuerzo económico y material que se les brinda. Trabajos previos inciden en la importancia que estos recursos tienen en términos de conciliación laboral, y cómo, por ejemplo, la disponibilidad de comedor se ha convertido en un factor importante para retener matrícula.

Orientación

La tercera función que destacan de la escuela rural las familias migrantes es la orientación. El trato más personalizado y la proximidad – no sólo física – hacen del centro educativo un recurso cercano y útil al que poder acudir:

Es como que acá en el pueblo... como que todo es un poquito más personalizado, como que... te dicen, como que te orientan... a las personas, de repente, que vamos llegando, y que no sabemos nada de los trámites de... de qué es lo que hay que hacer, ellos te orientan muchísimo (Mujer, migrante, Quintana Redonda).

Integración

La cuarta función resume las anteriores. Como mencionamos en apartados previos, los centros educativos actúan como puentes sociales, facilitando conexiones entre grupos sociales diversos que, en otros contextos, probablemente no se producirían. El encuentro facilita el diálogo, y éste genera oportunidades económicas, sociales y culturales. Esto pone de manifiesto que el tamaño de la localidad puede influir en la percepción de la escuela y de sus funciones sociales. Esta idea se vincula con su especificidad frente a la escuela urbana, ya que la escuela rural posee un mayor potencial en términos de cercanía y encuentro, a diferencia de la impersonalización y segregación que, en muchas ocasiones, se observa en las ciudades. Un estudio reciente de [Lubián y Langa \(2022\)](#) sobre la segregación escolar en familias inmigradas aborda los mecanismos de segregación que operan en las zonas urbanas y cómo éstos repercuten negativamente en las experiencias individuales y familiares de los sujetos.

La proximidad y personalización repercuten positivamente en la integración social, ya que favorecen la relación y el contacto entre la escuela y familia. Esto crea una atmósfera de complicidad y respeto, alimentando las motivaciones de las familias para implicarse en la vida escolar de sus hijos ([Alonso-Pardo, 2020](#)):

“Como que también en la escuela van conociendo a cada niño, lo van... no sé... no es como cuando, de repente. A ver que la escuela también es un trato muy... muy... ¿cómo se dice?, muy personalizado, porque como son tan pocos niños, tienes a la profesora ahí que te dice todo lo que ha hecho [...] es como que acá en el pueblo... como que todo es un poquito más personalizado y hay más relación” (Mujer, migrante, Quintana Redonda).

Amenazas: rotación y bloqueo a la movilidad social

Para finalizar, también existe la amenaza de la huida. En los relatos de las familias migrantes, emerge la dificultad de la falta de continuidad educativa en sus localidades, lo que, en muchos casos, lleva a replantearse la permanencia en estos lugares. En todos los proyectos migratorios analizados, la educación y la movilidad social están presentes como elementos clave. Para las familias, es muy importante que sus menores estudien. Aunque la decisión de mudarse a localidades pequeñas estuvo motivada por las facilidades educativas que se les ofrecían, éstas se transforman en una dificultad a medida que los menores avanzan en su trayectoria educativa.

La realidad es que la ruralidad plantea oportunidades educativas y presenta beneficios frente a lo urbano, pero bloquea la movilidad social a medio plazo en el caso de estos hogares, en donde la educación está entre sus prioridades. En muchas ocasiones, la historia es perversa y se repite. Mucha gente llega, pero no se arraiga. Lo que ofrecen los pueblos convence a corto y medio plazo, pero no más allá. Llegan porque encuentran un presente, pero se van porque no ven un futuro, y la lucha se vuelve perpetua.

El origen de esta realidad radica en que, si bien las familias se sienten atraídas por estas localidades, con el tiempo, la debilidad estructural del entorno, junto con las dificultades de promoción educativa, dificultan sus expectativas de movilidad social. La condición acogedora de los pueblos contrasta con una evidente limitación en los deseos de los menores y sus familias, además del cortoplacismo de las estrategias y la alta rotación de la población objeto de estudio: la población migrante.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo ha sido analizar la función que los centros educativos cumplen en áreas rurales en proceso de despoblación. A partir de los debates planteados en la literatura y los resultados del trabajo de campo, la contribución de esta investigación se centra en la articulación de la escuela, migración y despoblación. La centralidad que ocupa la institución educativa contribuye a la continuidad de los municipios despoblados, ya que facilita el asentamiento de familias migrantes de procedencia extranjera que enfrentan dificultades para acceder a recursos básicos. La creciente presencia de este colectivo en áreas despobladas, gracias a los beneficios pedagógicos y materiales promovidos por iniciativas locales, hacen de la escuela un medio y un fin para la supervivencia de los pueblos.

En un contexto cargado de desolación, pero también de resistencia, se ha dado voz a cuatro tipos de actores clave que tienen mucho que decir acerca de la relevancia social que la escuela tiene en estos entornos. Las administraciones locales, junto con el apoyo del Tercer Sector, ponen en marcha iniciativas que tratan de cubrir las necesidades de ambas partes, movilizandorecursos públicos a cambio de nuevos pobladores que optimizan esos recursos. Los centros escolares, representados por los docentes, descubren que, aunque la escuela rural tiene debilidades, también ofrece beneficios, tales como la personalización, la cercanía y el encuentro, que la diferencian de las zonas urbanas. Por su parte, las familias migrantes, con proyectos migratorios laborales pero centradas en el bienestar de sus descendientes, encuentran en el ámbito rural acceso a la educación.

A partir de todas las experiencias de los actores y actrices involucradas, se confirma la hipótesis de partida: las funciones asignadas a la escuela tienen una naturaleza ambivalente en tanto que ésta actúa como un gancho para atraer población a la vez que sirve de puente social que favorece la integración y cohesión social. Dichas funciones se resumen en la [tabla 5](#).

Las narrativas de los principales agentes que participan e intervienen sobre la escuela revelan, por una parte, el enfoque utilitarista con que se piensa la escuela. Ésta es vista no sólo como un espacio educativo, sino también como proveedora directa de nuevos escolares, trabajadores y habitantes para los pueblos. En este contexto, la escuela se instrumentaliza para conseguir nuevos residentes que puedan trabajar las tierras o fábricas locales, y ayuden a mantener abiertos servicios básicos. Esta estrategia pasa por generar iniciativas atractivas alrededor de la escuela que faciliten la conciliación laboral de la familia, el abaratamiento de los costes educativos, así como ofrecer una mayor personalización y cercanía. Sin embargo, las medidas adoptadas son a corto plazo, no tienen largo alcance y esto lleva a una situación en la que los pueblos se ven en una lucha constante por atraer población, más que en generar una comunidad sólida. La rotación de residentes no logra generar un sentimiento de pertenencia o comunidad.

Tabla 5. *Tipología: función social de la escuela en áreas despobladas según el perfil del agente implicado*

| AGENTE | FUNCIÓN ESCUELA RURAL |
|----------------------|-------------------------------------|
| ADMINISTRACIÓN LOCAL | Aprovisionamiento demográfico |
| | Cohesión social |
| | Aprovisionamiento demográfico |
| TERCER SECTOR | Cohesión social |
| | Promoción interculturalidad |
| | Conocimiento realidad intrafamiliar |
| | Aprovisionamiento demográfico |
| CENTRO EDUCATIVO | Acompañamiento familiar |
| | Orientación |
| | Integración |
| | Provisión recursos educativos |
| FAMILIA MIGRANTE | Conciliación laboral |
| | Orientación |
| | Integración |

En la otra cara de la moneda, la función simbólica de la escuela es clave. Representa el “latido” del pueblo. Sin escuelas no hay bullicio y la vida del pueblo acaba mermada sin alicientes. Su papel tradicional como garante del acceso a la educación y de la cohesión social prevalece en la actualidad. El Tercer Sector aprovecha esta función para generar encuentros y fomentar la convivencia, promoviendo la interculturalidad. Las familias migrantes, por su parte, se sienten acompañadas en procesos que van más allá de lo educativo y con más predisposición a una integración social óptima. Su participación en el espacio escolar favorece su incorporación al territorio y crea una atmósfera de convivencia, vecindad y comunidad, aun desvirtuada por esa mirada interesada que cuantifica a las personas, en lugar de ponerles rostro.

A pesar del enfoque utilitarista que a veces subyace en la toma de decisiones que movilizan recursos públicos, la escuela rural muestra fortalezas que deben potenciarse para generar cohesión social. No obstante, esta ambivalencia genera una situación algo paradójica, ya que se enfrenta a la dificultad de equilibrar su papel como recurso estratégico para la supervivencia de los pueblos con su misión fundamental de fomentar la inclusión y la cohesión social. En suma, la hoja de ruta para transformar la ambivalencia en un verdadero proceso de cohesión y revitalización, pasa por apostar por estrategias intersectoriales, sostenibles y centradas en la justicia social, que potencien el papel pedagógico y comunitario de la escuela, que defiendan la dignidad laboral de las familias migrantes y que mejoren los niveles de gobernanza en torno a la permanencia.

DECLARACIÓN SOBRE EL USO DE IA

El presente artículo ha sido elaborado íntegramente por sus autoras sin la utilización de herramientas de inteligencia artificial generativa en ninguna de las fases de su desarrollo. Todas las ideas, análisis y formulaciones incluidas en el manuscrito son fruto del trabajo directo de las autoras, quienes asumen plena responsabilidad por su contenido.

FINANCIACIÓN

Estudio realizado en el marco del proyecto de investigación Horizon-2020 “Welcoming Spaces: Investing in ‘Welcoming Spaces’ in Europe: revitalizing shrinking areas by hosting non-EU migrants”, financiado por la Comisión Europea (H2020-SC6-Migration-2019-870952).

REFERENCIAS

- Abós Olivares, P. (2020). La escuela ubicada en territorios rurales: una escuela diferente, un reto pedagógico. *Aula*, 26, 41–52. <https://doi.org/10.14201/aula2020264152>
- Abós Olivares, P., y Boix Tomás, R. (2017). Evaluación de los aprendizajes en escuelas rurales multigrado. *Aula Abierta*, 45(1), 41–48. <https://doi.org/10.17811/rife.45.1.2017.41-48>
- Abós Olivares, P., y Bustos, A. (2015). Teaching strategies and space organisation in multigrade classrooms. *Sisyphus: Journal of Education*, 3(2), 58–77. <https://doi.org/10.25749/sis.7886>
- Alonso-Pardo, P. (2020). *Adolescentes migrantes a contracorriente: tiempos de vida y escuela en el alumnado de Enseñanza Secundaria Obligatoria* [Tesis doctoral, Universidade da Coruña]. Universidade da Coruña. <https://hdl.handle.net/2183/26340>
- Álvarez-Álvarez, C., García Prieto, F. J., y Pozuelos Estrada, F. J. (2020). Posibilidades, limitaciones y demandas de los centros educativos del medio rural en el norte y sur de España contemplados desde la dirección escolar. *Perfiles educativos*, 42(168), 94–106. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982020000200094&script=sci_arttext
- Bayona-i-Carrasco, J., y Gil-Alonso, F. (2013). Is foreign immigration the solution to rural depopulation? The case of Catalonia (1996–2009). *Sociologia Ruralis*, 53(1), 26–51. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9523.2012.00577>
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(2), 13–23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4089448>
- Boix, R. (Coord.). (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Editorial Praxis.
- Boix, R. (1995). *Estrategias y recursos en la escuela rural*. Graó-ICE.
- Bustos, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo: La evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 11(3), 1–26. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20079>

- Camarero, L. (Coord.), Cruz Sousa, F., González Fernández, M. T., Del Pino Artacho, J. A., Oliva Serrano, J., y Sampedro Gallego, R. (2009). *La población rural en España: De los desequilibrios a la sostenibilidad social*. Fundación La Caixa.
- Camarero, L., y Sampedro, R. (2019). Despoblación y ruralidad transnacional: Crisis y arraigo rural en Castilla y León. *Economía Agraria y Recursos Naturales*, 19(1), 59-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6994708>
- Camarero, L., y Sampedro, R. (2020). La inmigración dinamiza la España rural. En *Inmigración: Retos y oportunidades* (pp. 18-24). Observatorio Social de La Caixa.
- Camarero, L., Sampedro, R., y Oliva, J. (2011). Foreigners, neighbours, immigrants: Translocal mobilities in rural areas in Spain. En C. Hedberg y R. Carmo (Eds.), *Translocal ruralism: Mobility and connectivity in European rural spaces* (pp. 143-162). Springer.
- Del Molino, S. (2016). *La España vaciada: Viaje por un país que nunca fue*. Turner Noema.
- del Moral Pérez, M. E., y Martínez, L. V. (2007). Herramientas de la Web 2.0 y desarrollo de proyectos colaborativos en la escuela rural. *Aula abierta*, 35(1), 105-116. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2780976.pdf>
- Dols, P. M., y Martí, J. S. (2020). Transporte público y despoblación en el medio rural: El caso del interior castellonense. *Cuadernos de Geografía*, (105), 29-50. <https://doi.org/10.7203/CGUV.105.18072>
- Escribano Pizarro, J. (2011). *El papel de los servicios públicos en el desarrollo de áreas rurales: Una perspectiva comparada* [Tesis doctoral, Universitat de València]. Universitat de València. <https://roderic.uv.es/items/3fbd3f2a-f8fa-4716-bed7-ec33412e5941>
- Espiñeira, K., Oso, L., y Santaballa, L. (2022). *Country report: Spain 'Between the shadow of the oak and the rhythm of the waves'*. Informe científico-técnico del proyecto *Investing in 'Welcoming Spaces' in Europe* (H2020-SC6-Migration-2019, Grant Agreement 870952).
- Federación Estatal de Enseñanza de Comisiones Obreras. (2018). *La escuela rural en el siglo XXI* [Reporte]. Federación Estatal de Enseñanza de Comisiones Obreras. <https://fe.ccoo.es/8f31b190cd9da00e51ca9b1f2cf4d348000063.pdf>
- Fernández-Suárez, B., Verdía Varela, V., y DePalma, R. (2018). Associacionisme immigrant a Galícia. Demandes des de la precarietat. *Papers: Revista de Sociologia*, 103(4), 661-683. <https://raco.cat/index.php/Papers/article/view/342082>
- Freire, P. (1990). La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación. *Revista Complutense de Educación*, 3(1), 310.
- Fundación "La Caixa". (s.f.). *Brecha entre el mundo rural y el mundo urbano* (Documento técnico del informe, Colección Brechas sociales). Fundación "La Caixa".
- Gil-Alonso, F., y Bayona-i-Carrasco, J. (2021). La población rural tras la crisis y la poscrisis: Municipios regresivos, resilientes y dinámicos. *Ager: Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, 32, 119-155. <https://doi.org/10.4422/ager.2021.07>
- González-Leonardo, M., López Gay, A., Recaño Valverde, J., y Rowe, F. (2022). Canvis deresidència en temps de COVID-19: una mica d'oxigen per al despoblament rural.
- Instituto Nacional de Estadística. (2025). *Anuario estadístico de España 2025*. <https://www.ine.es/>

- Instituto Nacional de Estadística. (2023). *Padrón municipal de habitantes. Año 2023*.
- Instituto Nacional de Estadística. (2024). *Índice de envejecimiento por año (Table t=36709)*. INEbase. <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=36709&L=0>
- Instituto Nacional de Estadística. (2025). *Anuario Estadístico de España 2025*. Instituto Nacional de Estadística. <https://www.ine.es/prodyser/pubweb/anuarios/anuario2025.htm>
- Lubián, C., y Langa, D. (2022). La segregación escolar en familias inmigradas: Clase social y estatus migratorio. *Revista Española de Sociología*, 31(3), a122. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.122>
- Martínez-Buján, R., y Izquierdo, A. (2019). *VIII informe sobre desarrollo y exclusión social en España*. Cáritas Española Editores – Fundación FOESSA. <https://www.foessa.es/viii-informe/>
- Miguélez, F., López-Roldán, P., Martín-Artiles, A., y Alós, R. (2011). *Trayectorias laborales de los inmigrantes en España*. Obra Social La Caixa – Edicions 62.
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2022). *Alumnado extranjero matriculado en enseñanzas no universitarias. Curso 2021/2022*. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado.html>
- Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico. (2021). *Plan de recuperación: 130 medidas ante el reto demográfico*. Gobierno de España. https://www.miteco.gob.es/content/dam/miteco/es/reto-demografico/temas/plan_recuperacion_130_medidas_tcm30-524369.pdf
- Monge López, C., García Prieto, F. J., y Gómez Hernández, P. (2022). La escuela rural en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria: un campo por explorar. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 26(2), 141-159. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21481>
- Morales, N. (2019). Cierre de las escuelas en entornos rurales: ¿Por o para el despoblamiento? *Revista PH. Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 98, 20-23. <https://doi.org/10.33349/2019.98.4388>
- Moraleda, Á., y Bernal-Romero, T. (2025). La escuela rural en España en el Siglo XXI: una revisión sistemática según el protocolo PRISMA. *Revista de Educación*, 407. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-407-666>
- Morén-Alegret, R., y Mendoza Pérez, C. (2022). Inmigración internacional y sostenibilidad en pueblos pequeños. Retos y oportunidades económicas, ambientales y sociales en el Alt Empordà (Cataluña, España). *Revista internacional de estudios migratorios*, 11(2). <https://doi.org/10.25115/riem.v11i2.4755>
- Pérez Gómez, Á. (2009). Las funciones sociales de la escuela: De la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. En J. Gimeno Sacristán, y A. I. Pérez Gómez (Eds.), *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 17-33). Ediciones Morata.
- OIM España. (2020). *Situación de la población inmigrante en las zonas rurales españolas y su contribución al desarrollo rural: Otra mirada al territorio* [Reporte]. OIM España. <https://spain.iom.int/sites/g/files/tmzbdl1141/files/documents/Situaci%C3%B3n%20de%20la%20poblaci%C3%B3n%20inmigrante%20en%20las%20zonas%20rurales%20espa%C3%B1olas.pdf>

- Sáez, L., Ayuda, M., y Pinilla, V. (2016). Pasividad autonómica y activismo local frente a la despoblación en España: El caso de Aragón analizado desde la economía política. *Ager: Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, 21, 11-41. <https://doi.org/10.4422/ager.2016.04>
- Sampedro, R., y Camarero, L. (2017). Mobile families: family regrouping strategies and residential trajectories of rural foreign immigrants. En *The XXVII ESRS Congress*. ESRS. https://pureadmin.uhi.ac.uk/ws/portalfiles/portal/2415986/Proceedings_ESRS_Krakow.pdf#page=104
- Sampedro Gallego, R., y Camarero Rioja, L. (2016). Inmigrantes, estrategias familiares y arraigo: Las lecciones de la crisis en las áreas rurales. *Migraciones: Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (40), 3-31. <https://doi.org/10.14422/mig.i40y2016.008>
- Sampedro, R. (2012). La paradoja de la 'condición inmigrante': Una reflexión desde la sociología sobre la integración social de los inmigrantes. En F. Matia (Dir.), *Crisis e inmigración: Reflexiones interdisciplinarias sobre la inmigración en España* (pp. 55-89). Tirant Lo Blanch.
- Santamaría, R. (2020). La escuela rural. En A. Blanco, A. Chueca, J. A. López-Ruiz, y S. Mora (Coords.), *Informe España* (pp. 221-282). Universidad Pontificia Comillas.
- Santamaría, N., y Sampedro, R. (2020). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. *Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, (30), 147-176. <https://www.redalyc.org/journal/296/29668176005/29668176005.pdf>
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 13(2), especial COVID-19. <https://ojs.uv.es/rase>
- Tarabini, A., Jacovkis, J., y Monte, A. (2017). *Los factores de la exclusión educativa en España: Mecanismos, perfiles y espacios de intervención*. UNICEF.
- Torres Pérez, F. (2014). Crisis y estrategias de los inmigrantes en España: El acento latino. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, (106-107), 215-236.
- Vázquez Recio, R. (2016). Las escuelas públicas rurales: Entre el bien común y la exclusión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(1), 67-79.
- Verdía Varela, V., Fernández Suárez, B., y DePalma, R. (2020). What is integration? a comparative view from immigrants and municipal policy. *International Migration*, 58(5), 128-143. <https://doi.org/10.1111/imig.12694>