

*DOCUMENTOS DE TRABAJO 2010-12*

**LA PROBLEMÁTICA DE LA DISTRIBUCIÓN DE  
RECURSOS EN EL MEDIO RURAL.  
EL CASO DE LA ESCUELA**

**NOELIA MORALES ROMO**

[noemo@usal.es](mailto:noemo@usal.es)

Universidad de Salamanca

**CEDDAR: DT 30 (2010-12)**

## RESUMEN

El texto aborda las relaciones entre escuelas situadas en hábitats rurales y aspectos económicos para tratar de arrojar algo de luz sobre la igualdad o no de oportunidades en este contexto.

El objetivo perseguido es analizar los vínculos existentes entre las economías de escala de la escolarización y las escuelas situadas en municipios rurales, para verificar si realmente el medio rural implica un acceso diferencial a los recursos existiendo desigualdades geográficas o por el contrario se puede hablar de igualdad de oportunidades.

La **metodología** implementada supone una combinación cuantitativa y cualitativa. Numerosa información procede de análisis de casos realizados en diez centros educativos a través de entrevistas personales con sus agentes sociales hasta un total de 44. Un segundo elemento metodológico ha sido la realización de un cuestionario a 125 directores que trabajan actualmente en escuelas rurales. La vía de administración ha sido Internet (programa PHP Surveyor).

## PALABRAS CLAVE

Medio rural, igualdad de oportunidades, educación, servicios públicos, economías.

# 1. LO URBANO Y LO RURAL EN ESPAÑA<sup>1</sup>. HACI A UNA DEMARCACIÓN DE AMBOS CONTEXTOS

Este trabajo se sustenta sobre la base de la existencia de un medio rural diferenciado y con entidad propia en el que sus grandes limitaciones son el acceso a los recursos y la cobertura de servicios. Desde esta premisa, estudiamos con especial interés la escuela como organización.

Las categorías “rural” y “urbano” se han empleado para identificar dos contextos física y culturalmente diferenciados, considerados durante mucho tiempo casi antagónicos. Los estudiosos de la sociología rural, la sociología urbana, geógrafos, antropólogos y otros profesionales, no han logrado consensuar una definición en torno a estos espacios.

Ya en los años veinte, Sorokin y Zimmerman (1929) argumentaron que no había un punto de ruptura entre las sociedades rurales y las urbanas, patentando el continuum rural-urbano que tuvo gran influencia durante las siguientes cinco décadas, así como múltiples versiones y divulgaciones a través de numerosos autores. Todo ello les hizo ser valedores del soporte teórico de la sociología rural hasta los años setenta. Las variables que ambos autores situaron como elementos de diferenciación fueron ocupación, densidad de población, tamaño de la comunidad, medio ambiente, homogeneidad/heterogeneidad de la población, sistemas de interacción, movilidad social y estratificación social. La base del continuum la sitúan en la proporción de agricultores. Unos años más tarde, Wirth (1938) se sitúa en esta línea discursiva, con la variación de situar la variable independiente en el tamaño o densidad de población.

El continuum ha obtenido numerosas críticas, citamos algunas de ellas. Para Gross (1948) la bipolaridad del continuum dificultaba comprender la heterogeneidad de las sociedades rurales. Stewart (1958) le reprocha que el tamaño de asentamiento supone un criterio muy restrictivo, y frente a él sugiere mapas de redes sociales para mostrar las interacciones y contactos. Pahl (1966) atacó duramente los sustratos del continuum por considerar que suponían una explicación insuficiente y simplista para unas realidades de gran complejidad. Dewey (1961) en cambio, pone el acento del continuum en aspectos socioculturales. Estas son solo algunas muestras de las diversas reacciones y matizaciones que inspiró el continuum de Sorokin y Zimmerman. A pesar de las numerosas críticas, no podemos negar la notable influencia de este paradigma de estudio de los espacios rurales y urbanos.

En España las teorías del continuum no tuvieron tanta influencia y aceptación como en otros países, topando con oposiciones tan tajantes como las de Cazorla, o el informe FOESSA de 1970, entendibles puesto que se realizaron en la década de los sesenta –cuando se estaba realizando en España una importante migración del campo a la ciudad que contribuía a acentuar la polaridad entre ambos medios-.

Los años posteriores, acompañados de una ralentización del éxodo rural, la extensión de la televisión o el automóvil, el aumento de la segunda residencia en el campo... generan un cambio en las pautas y valores en el medio rural, que lo acercan cada vez más a los del urbano reduciendo las distancias tradicionales entre ambas sociedades. Es entonces cuando aparecen los primeros intentos de buscar nuevos criterios para definir al medio rural y al urbano superando la actividad agraria y el tamaño de la población.

La desagrarización de las regiones industriales y el desarrollo de los medios de transporte y comunicación han minado las bases de la diferenciación rural-urbana, y aunque puedan señalarse elementos o características diferenciales, no puede hablarse ya

---

<sup>1</sup> Aunque este trabajo se circunscribe a España, y es en ella donde hemos focalizado nuestro trabajo, no hemos querido prescindir de referencias internacionales a las que hemos podido tener acceso a partir de varias estancias de investigación a universidades como Harvard (EEUU), Stirling (Escocia) y Estocolmo (Suecia) que nos han permitido acercarnos también a la realidad de la escuela en el medio rural fuera de nuestras fronteras.

de sociedades diferentes, sino por el contrario de formas de especialización de una sociedad global. (Camarero, 1994: 49).

Esta interpretación de Camarero la encontraremos latente en la mayoría de los estudiosos y científicos que se han interesado por las categorías urbana y rural, destacando entre ellos Newby, Veldman o Sevilla Guzmán.

Durante mucho tiempo –demasiado, diríamos nosotros-, se ha abordado la distinción urbano-rural en términos de dominación de un contexto (el primero) sobre el otro:

Entre el medio urbano y el rural existe una relación disimétrica de dependencia (...) y esa relación se traduce en el plano de la cultura en el ejercicio de una dominación simbólica por parte del constructo urbano sobre el rural dentro del más amplio esquema que rige las relaciones entre las clases dominantes y dominadas y sus respectivas culturas. (Ortega, 1995, p. 41)

Según Grignon y Passeron (1992) podemos distinguir al menos 3 posiciones diferentes en el tratamiento de las culturas dominadas, entre ellas la del campesinado:

- 1) Etnocentrismo de clase: niega que las clases dominadas posean cultura.
- 2) Relativismo cultural: las culturas deben ser descritas, pero no jerarquizadas.
- 3) Legitimidad cultural: describe las culturas dominadas en relación a la cultura de las clases dominantes y reconoce las diferencias que existen entre las clases o grupos que poseen tales culturas.

Recogiendo el posicionamiento de Benjamín García Sanz, los procesos de desagrarización y desruralización están cada vez más disociados, vislumbrándose en la actualidad cierta revitalización demográfica del mundo rural, pero inmersa en una aceleración de la crisis de la agricultura tradicional. Completan su enfoque estas palabras: “Atendemos a una nueva funcionalidad de la sociedad rural que viene a atender las nuevas demandas de la sociedad urbana” (García Sanz, 2003: 11)

La espectacular difusión de las nuevas tecnologías y todos los avances que han supuesto, han facilitado el intercambio de valores, formas culturales, pautas de comportamiento no solo de la ciudad al campo, también del campo a la ciudad. Por tanto esta visión de dominación de un contexto sobre otro, y aún reconociendo que la preponderancia de las urbes sobre los municipios sigue estando muy vigente, hay que matizarla por esta bidireccionalidad en las influencias. Un claro ejemplo lo encontramos en la compra de segunda residencia, los habitantes de los municipios la adquieren en las ciudades y los de las ciudades en el campo.

Es en este punto donde tratamos de aproximarnos a una serie de indicadores que nos ayuden a verificar si en el siglo XXI existen diferencias perceptibles entre contextos urbanos y rurales.

Camarero (1994) subdivide estos indicadores en simples y multivariados. Entre los simples señala los usos económicos del suelo, el tamaño del asentamiento, el hábitat de baja densidad y la ruralidad como percepción. Este autor alude a otros investigadores internacionales que han empleado distintas combinaciones de indicadores para discriminar la sociedad rural. En España se ha dispensado más atención a los ámbitos urbanos que a los rurales, quedando durante bastante tiempo el análisis del medio rural en manos de antropólogos que se referían a él desde el concepto de “áreas culturales”.

Camarero destaca el indicador TADD, que consiste en una combinación mediante un algoritmo de cuatro indicadores: Tamaño demográfico, Agrarismo, Dispersión y Distancia de la

influencia urbana. El TADD ha perdido vigencia porque no recoge elementos más precisos sobre la influencia urbana y obvia también las dimensiones de la ruralidad extraagraria.

Otros estudios del MOPU, del INIA, etc. proponen otros modelos de combinación de indicadores, pero a día de hoy no encontramos ninguna propuesta que sea aceptada y empleada con cierta sistematicidad.

Realmente consideramos que a tenor de los cambios tan profundos y rápidos que están experimentando las zonas urbanas, periurbanas y urbanas, las propuestas para su delimitación han de estar sometidas a constantes revisiones que recojan estas metamorfosis.

Del mismo modo que la industrialización ha condicionado un espacio rural y urbano determinados, la desindustrialización y la sociedad postindustrial podrían modificar ambos modelos de asentamiento poblacional. En sintonía con esta reflexión recogemos las siguientes líneas que encierran una importante introversión respecto al tema que nos ocupa:

La dicotomía rural-urbano es un hecho histórico con unos orígenes, coincidentes con la aparición del modo de producción capitalista y con un final, ligado a las sucesivas etapas de crisis. Así pues, dicha dicotomía se ha desarrollado como consecuencia del propio sistema de acumulación que ha sido la causa y no un mero testigo de dicho proceso. (Carmena y Regidor, 1985: 11)

Lo rural como tradicionalmente ha sido conocido, ha pasado a ser un reducto de pequeños núcleos aislados situados en zonas montañosas y/o deprimidas social y demográficamente. La ruralidad en nuestro tiempo ha de ser reconstruida en base a la realidad actual, olvidando los estereotipos pasados, que han perdido su vigencia.

Debemos hacer una matización, a nuestro entender importante: lo rural es fácilmente diferenciable física y paisajísticamente, en cambio a nivel económico y social las diferencias no están tan claras respecto al medio urbano.

M<sup>a</sup> Antonia García de León realiza un interesante análisis sobre las imágenes del campo y la ciudad en el cine, donde denuncia el etnocentrismo cultural que la mirada urbana ha proyectado sobre el medio rural, creando un estigma sobre el que se resume la figura del paleta. Para ella: “Es el contraste campo/ciudad, rural/urbano, la tensión entre dichos polos, la que proporciona la plataforma en que puede surgir esa desvalorización de lo rural y de sus habitantes”. (García De León, 1996: 15)

Así se refiere Camarero a la visión tradicionalista del medio rural: “Lo rural se ha convertido hoy en un espacio de ficción, en un mundo virtual sobre el que la pretendida sociedad urbana proyecta la ilusión de su pasado. Es una ficción no del futuro, es historia ficción”. (En García De León, 1996: 125)

De todo lo expuesto hasta el momento inferimos, de acuerdo con Benjamín García Sanz, que “La definición de lo rural resulta cada vez más problemática por la diversidad de criterios que concurren en su formulación”. (García Sanz, 2003: 21).

Para Sanz no hay por qué oponer el concepto de sociedad rural al de sociedad no rural o urbana, ni la formulación de lo rural se ha de hacer de forma negativa, como lo que no es urbano. Habla de dos fases, dos etapas claramente distinguibles en la evolución del contexto rural; la primera comprende desde los años cincuenta hasta la década de los 70 y quizás los 80, caracterizada por las “grandes distorsiones de la ruralidad”, la segunda abarca desde los años 80 hasta ahora y en ella aparecen los procesos emergentes de la ruralidad. Este analista de ámbitos rurales propone cuatro factores a tener en cuenta en la definición de sociedad rural:

- especificidad de la forma de hábitat: < 10000 habitantes
- modo de organizar la actividad

- expresiones culturales
- formas de relación

José Manuel del Barrio apoya en sus obras la tesis de que un único criterio sería insuficiente para definir una realidad tan compleja como la sociedad rural. Se refiere a la *Ruralidad Ampliada* como concepto que incluye lo rural como espacio de producción social, pero también de reproducción social. El espacio de reproducción social sería, parafraseando a Del Barrio, el soporte de nuevas actividades productivas y nuevos usos procedentes de demandas sobre todo exteriores. El medio rural, además de su tradicional dinámica productiva sería también soporte residencial, soporte de ocio-turismo, reserva medioambiental y soporte de actividades estratégicas: vertederos de residuos urbanos, industriales, plantas nucleares, cárceles, etc. Este autor también apunta, en relación a la definición de lo rural que: “no basta con una mera descripción de la situación de un espacio concreto (el rural en nuestro caso), sino que se necesitan teorías interpretativas que vinculen lo espacial con lo social” (Del Barrio, 1996: 91).

Aunque cada día estén más difusos los límites entre un ambiente rural y uno urbano, las diferencias entre ambos siguen estando patentes. Lo hemos comprobado charlando con docentes, directores e incluso padres de alumnos del medio rural:

*Las diferencias vendrían primero, no hay elementos de compensación externos a la propia escuela fáciles para el alumno, como elemento de responsabilidad de la escuela. Como elemento de facilidad, es más fácil porque el contexto social sigue estando más cohesionado que en el contexto urbano. En tercer lugar la dificultad fundamental es que en términos generales el empobrecimiento económico del medio dificulta desarrollar otro tipo de actividades. Pero esto es como decía el poeta: el que tiene el oro añora el barro y el que tiene el barro ahorra el oro. Yo creo que los condicionantes de la escuela rural son menos conflictivos, pero eso no quiere decir que sea mejor.* Director Instituto Enseñanza Secundaria

*Las relaciones son mejores y más fluidas en los centros rurales, por el tamaño fundamentalmente, y por otra parte el nivel de convivencia y de conflictos que son menores. Como desventaja en los centros rurales el entorno cultural de los alumnos es peor, vienen con menos conocimiento, menos interés y menos referentes culturales. Los alumnos del medio urbano tienen más acceso a la cultura.* Profesor Instituto Enseñanza Secundaria

*Yo creo que la ventaja que tiene un centro rural es que al haber menos alumnos es una atención más personalizada y en el urbano tienes más relaciones con los compañeros.* Alumna Instituto Enseñanza Secundaria

*Un inconveniente grave de la escuela rural que no tiene la urbana es el número de niños. El tener pocos niños en una clase puede parecer una ventaja, pero no es lo mismo tener 6 niños, que tienes dos de cuarto, dos de quinto y dos de sexto...* Director CRA

*Hay cosas mejores y cosas peores, claro. En general el comportamiento de los alumnos creo que es mejor en zonas rurales. Por otra parte los alumnos de las ciudades tienen más recursos a su alcance.* Profesora Instituto Enseñanza Secundaria

Terminamos este recorrido por lo rural y lo urbano con unas palabras de Camarero, por considerar que encierran mucho de verdad:

Quienes han profetizado el ocaso de lo rural se han equivocado y quienes se empeñan en preservarlo como museo, bodegón de naturaleza muerta, también yerran. Lo rural no es otra sociedad sino que es parte fundamental de esta nuestra alocada sociedad ya definitivamente multicultural, multilingüe, multirracial, multimediática y quizás también multiuso. (En García de León, 1996: 125).

## **2. LAS ECONOMÍAS DE ESCALA DE LA ESCOLARIZACIÓN**

### **2.1. EL PROCESO ECONÓMICO MUNDIAL Y SU IMPACTO EN EL MEDIO RURAL.**

En estos momentos estamos asistiendo a una creciente concentración espacial de los factores productivos y a una progresión positiva de las disparidades entre los nuevos centros dinámicos y la periferia. En contra de lo que a priori pudiera pensarse, la globalización está estimulando a territorios rurales con dificultades para abrir nuevas vías de desarrollo. La necesidad de no desvincularse del marco de mundialización, ha inducido a la búsqueda y puesta en marcha de múltiples soluciones. La sincronía entre los procesos globales y las características del territorio son susceptibles de permitir una redinamización de muchas zonas a través de la cohesión económica, social y territorial dentro del proceso globalizador.

Para la Sociología, las instituciones sólo pueden ser entendidas en sus relaciones con otras instituciones y en su inserción en la sociedad global, y la escuela no constituye una excepción. Cualquier estudio sobre la educación debe estar insertado en la estructura socio-cultural de la que es subsistema o parte.

Hoy en día no se puede hablar del proceso económico mundial sin una referencia a la globalización, ese gigante que llega a casi todos los rincones planetarios, aunque con distintas consecuencias y repercusiones. La gran diversidad de los territorios rurales españoles hace que sus características socioestructurales y su coyuntura productiva, absorban y se relacionen con dinámicas económicas más amplias desde distintas posiciones y con distintos planteamientos, predominando la asimetría y las relaciones verticales.

Son frecuentes las referencias a la globalización en espacios rurales más aislados en términos de la llegada de nuevas tecnologías (uso de telefonía móvil, televisión por cable...) con unas repercusiones individuales en sus usuarios, pero no en el desarrollo, y aún más, en el progreso del municipio o de la región.

Las áreas más deprimidas, según José Manuel del Barrio (1996) estarían localizadas en la España Rural que sufre, casi exclusivamente, el círculo vicioso de la depresión. Dicho autor establece una alta correlación entre la depresión y la actividad económica agraria, de ahí la ubicación de las zonas deprimidas en zonas rurales.

El Colectivo Campos de Castilla vinculaba los procesos socioeconómicos con la escuela cuando decía:

Sobre todo, la situación del mundo rural requiere una promoción de desarrollo socioeconómico, sociocultural y sociopolítico, que parta de la realidad de estos medios y no de esquemas ajenos y proyectados. Por tanto, una escuela comprometida con el medio, no puede reducirse a mejorar la enseñanza de los niños de estos pueblos. (Colectivo Campos de Castilla, 1987, pp. 12-13).

Es una muestra más de la necesidad de convivencia entre lo micro y lo macro, lo rural y lo urbano, lo individual y lo grupal, lo municipal y lo regional, lo regional y lo provincial, etc., de tal manera que los procesos y las relaciones se desarrollen bidireccionalmente, con un feedback generador de enriquecimiento y retroalimentación mutuos entre dos esferas distintas, pero complementarias. Nogué Font (1999), entre otros, emplea el término de “glocal” para referirse a un espacio intermedio entre lo global y lo local, que tome las perspectivas de ambos ámbitos para unirlos en una dimensión intermedia que logre la tan manida frase de “pensar globalmente y actuar localmente”.

“El análisis de lo que podría llamarse ecología de la educación es necesario en algunas zonas rurales y también en pequeñas ciudades que absorben diariamente, o durante el período escolar, a los alumnos de la comarca”. (Knipmeyer, Bueno & Sanromán, 1980: 8). Recientemente las teorías sobre la ecología social están de plena actualidad. Según la ecología social no es igual el campo que la ciudad, ni un barrio periférico que el centro de una gran ciudad. Por ende, una forma de diferenciación de los centros es su distribución espacial.

Hablábamos antes de la importancia de tener presente tanto la perspectiva macroeconómica como la microeconómica. Desde un análisis de las dinámicas específicas del medio rural hay que identificar algunas particularidades que ayudan a entender otras dinámicas asociadas.

La ocupación y el paro son variables muy sensibles a las condiciones sociales y económicas del medio en el que se vive; de hecho, estas tasas son muy oscilantes y dependen del género, de la edad, del estado civil, de la formación, y por supuesto del hábitat. (García Sanz, 2003: 109)

Hecha esta consideración, se ofrecen algunos indicadores de algunas variables socioeconómicas del medio rural. En contextos rurales no está tan clara la distinción entre los activos y los inactivos. Por ejemplo, hay muchos casos de personas inactivas por jubilación o por invalidez que continúan ligadas al trabajo agrícola y/o ganadero que realizaron a lo largo de su vida.

Frente al mundo rural que se caracteriza por un predominio de trabajadores asalariados, la nota del mundo rural es la generalización de la explotación o de la empresa de carácter familiar. Esta diferencia viene determinada básicamente por el predominio de la agricultura, pero también por los otros sectores. (García Sanz, 2003: 210)

La agricultura, actividad sobresaliente y eje de la economía en el medio rural español durante años en su forma más tradicional, está dejando paso a una remodelación que busca mayor viabilidad y adaptación a los procesos económicos internacionales a través de nuevas formas y productos de cultivo, de la agricultura ecológica, los productos de calidad (denominación de origen), el cuidado de la naturaleza... Agricultura y ruralidad han dejado de ser sinónimos; ni toda la actividad agraria es rural, ni la actividad rural es exclusivamente agraria. Su preponderancia ha ido perdiendo protagonismo paulatinamente en favor de otros sectores como el de servicios, al tiempo que la industria agroalimentaria se ha revelado como un ámbito con proyección de futuro.

Además de distinguir la progresiva pérdida de la agricultura como sector económico, en el medio rural actual en torno al 50% de la actividad se concentra en el sector servicios, ocupando la agricultura el último lugar, siguiendo las directrices de García Sanz en algunos de sus últimos trabajos. Habría que precisar que esta distribución varía profundamente en función del tamaño del municipio, siendo la agricultura, aún hoy, la gran protagonista en muchos pequeños asentamientos de población, y estando fuertemente vinculada con talleres mecánicos, tiendas, bares y otros negocios locales. Castilla y León es una de las comunidades, junto a Galicia, Asturias, Castilla la Mancha, Aragón y Andalucía con un importante componente de población activa agraria.



Dicho lo cual, y retomando una perspectiva más global, se hace imprescindible articular actuaciones y políticas locales que respondan a las necesidades y características concretas de comarcas y provincias, con dimensiones socioeconómicas más amplias que superen fronteras y se dirijan hacia un ensamblaje entre territorio, economía y globalización.

La escuela no puede ni debe escapar a este proceso. Terrén recoge las relaciones de lo local y lo global en las escuelas de nuestro siglo -hasta donde este ha tenido tiempo de discurrir-

Las escuelas de comienzos del siglo XXI, al igual que los espacios urbanos en los que habita la mayoría de la población mundial, se han vuelto espacios muy complejos sometidos a tendencias y procesos muchas veces contradictorios. Mientras que la globalización económica, por ejemplo, empuja a desnacionalizar la evaluación de los resultados educativos y su eventual adecuación a un mercado de trabajo global, las políticas educativas se aferran a debates de claro marchamo nacionalista o localista. (Terrén Lalana, 2004).

## **2.2. CRITERIOS ECONÓMICOS VERSUS CRITERIOS SOCIALES.**

Muy a menudo lo económico y lo social entran en conflicto. Ambas dimensiones tienen fuertes conexiones y suelen ir de la mano en reformas políticas y legislativas, proyectos de intervención a todos los niveles (de desarrollo o bienestar social), etc.

En términos económicos, el libre funcionamiento del mercado facilita la eficiencia pero no favorece la equidad. Parafraseando a Pareto, hay eficiencia cuando se maximiza el bienestar de los integrantes de una comunidad de forma que no es posible mejorar la utilidad de una persona sin empeorar la de otra. Para que los programas públicos de desarrollo del medio rural sean eficientes, se ha de lograr un doble objetivo: eficiencia en la producción (que no sea posible producir más cantidad de un bien sin disminuir la cantidad producida de otros con la reasignación de los factores de producción) y eficiencia en el consumo (a partir de unas cantidades fijas de bienes, no es posible aumentar el bienestar de un individuo sin reducir el de otro a través de redistribuciones de los bienes).

En numerosas comunidades autónomas los programas públicos de fomento de desarrollo en el medio rural no cumplen con el criterio de eficiencia ni en la producción ni en el consumo. A pesar de esta aseveración, no es fácil delimitar su situación pues no existen indicadores claros para su evaluación. Dichas herramientas serían muy útiles para la redistribución y reasignación de programas y partidas presupuestarias en función no tanto de las características individuales de los beneficiarios, sino también de las necesidades comunitarias para lograr, además de mejoras en la calidad de vida del individuo, un mayor desarrollo en su comunidad.

La eficiencia no se puede analizar aisladamente, ha de ir unida a la equidad, es decir, al grado de justicia con que se reparten los programas de fomento de desarrollo en el medio rural.

*A mí las concentraciones no me gustan. En Castilla, al ser pueblos muy pequeños, estos centros [refiriéndose a los CRAs] cuestan mucho dinero, pero cuesta mucho dinero el médico y cuestan mucho dinero todos los servicios que podemos tener.* Profesor unidad integrante de un CRA

Con estas líneas el entrevistado revela una de las problemáticas clave en el medio rural, la relación entre las economías de escala y los servicios para poblaciones pequeñas.

Comentamos hace unos párrafos las brechas o conflictos entre la dimensión social y la económica. No es menos cierto que, a pesar del abismo que separa lo social de lo económico en ciertos aspectos, -especialmente en términos de rentabilidad-, cualquier análisis no debe olvidar

-aunque muchos lo hacen-, el conjunto de procesos sociales implícitos en el desarrollo económico de una comunidad o región. Estos olvidos pueden, según Del Barrio (1996), condenar las situaciones de marginalidad socioeconómica a su propia reproducción social, y lo que es más grave, a su perpetuación crónica.

Parece lógico que si la estructura socioeconómica de una región tiene efectos directos sobre los niveles de vida de sus ciudadanos, será prioritario trabajar con la pretensión de reducir y/o eliminar los factores que perjudiquen el bienestar social, al tiempo que se fortalezcan los elementos que lo favorezcan. Esto implica costes en términos económicos pero a su vez mejoras en términos sociales.

Pese a hacer referencia a la economía de mercado, es ineludible argumentar que los servicios para el bienestar de los ciudadanos no son un negocio ni una empresa privada con ánimo de lucro. Precisamente su gestión pública es garante de una cobertura universal que llegue hasta los lugares donde la racionalidad económica de una empresa privada nunca llegaría, ni tendría ninguna intención de hacerlo.

La racionalización y la reorganización, conceptos clave dentro de la planificación, han reducido la presencia de sacerdotes, maestros, médicos y otros profesionales del medio rural.

Por todo ello, y a pesar de la intensa ligazón que une elementos económicos y sociales, cuando se habla de servicios necesarios para garantizar el bienestar social de todos los ciudadanos, es preciso relativizar los principios económicos en favor de intereses sociales si lo que se pretende es perseguir una igualdad de oportunidades efectiva. La escuela, la sanidad, y los servicios sociales en general, no pueden ser entendidos como una relación entre coste-beneficio, ni desde una óptica estricta de economías de escala. No son instrumentos para generar beneficios económicos sino sociales, y para conseguirlos en zonas rurales a veces es preciso tener en cuenta las premisas de la ecología social. Sin embargo la opción española al progreso económico ha estado en los últimos lustros en la línea de llevar la población a los recursos y no al revés.

Además de reflexionar sobre la distribución de recursos nos proponemos profundizar sobre su calidad, dotación, cobertura de necesidades, etc. Vemos ahora si para los docentes encuestados la precariedad de recursos supone un problema.

**Tabla 1. La precariedad de recursos**

	Frecuencia	Porcentaje	<b>Porcentaje válido</b>	Porcentaje acumulado
Problema de primer orden	39	31,2	<b>31,2</b>	31,2
Problema secundario	42	33,6	<b>33,6</b>	64,8
No es problema	43	34,4	<b>34,4</b>	99,2
NS/NC	1	,8	<b>,8</b>	100,0
<b>Total</b>	<b>125</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fuente: Encuesta directores centros rurales

Quizás sea una de las tablas en las que encontramos una distribución más igualitaria de la opinión. Aproximadamente un tercio estima que la precariedad de recursos no es un problema, otro tercio estima que es un problema secundario y el tercio restante lo califica como

problema de primer orden. Esto es, para dos tercios de los docentes del medio rural el déficit de recursos sería un problema.

Hace ya más de treinta años la UNESCO (1975) sugería una escuela para cada comunidad; en el momento actual esta propuesta no tiene visos de lógica y aún menos de realidad. La evolución demográfica durante este periodo hace inviable, y en muchas ocasiones innecesaria, la presencia de una escuela en muchos municipios. El problema radica en otros, en los que habiendo un número de escolares suficientes, se han implantado reordenaciones escolares que han alejado la escuela del lugar de residencia de los alumnos, con distintas implicaciones y situaciones en función de zonas. El debate se sitúa entonces en dónde cifrar el punto a partir del cual es viable económica y socialmente una escuela suficientemente dotada y cercana a los alumnos que ha de educar, y en ello tiene bastante que ver el coste por alumno.

### **2.3. EL COSTE DEL ALUMNO RURAL.**

La relación entre escuela rural y costes económicos ha sido ampliamente abordada desde todas las esferas, especialmente desde las políticas y administrativas.

Para la UNESCO “en las áreas rurales de los países más desarrollados, la educación es un servicio público deliberadamente pobre”. (UNESCO, 1975: 53). Esta protesta tan tajante oculta tras de sí una pesada losa que la escuela en contextos rurales ha arrastrado y continúa haciéndolo, como quiera que se considere. Es un análisis simple establecer una relación directa entre escuelas en áreas rurales y mayor coste por alumno. Aunque uno de los argumentos más esgrimidos para justificar el cierre de las escuelas unitarias que hasta hace unas décadas salpicaban la geografía rural española ha sido el mayor coste que generan, lo cierto es que hay estudios que ponen en tela de juicio esta generalización.

Miguel Grande en una disertación sobre las concentraciones escolares que recoge los datos del curso académico 1980-81<sup>2</sup>, demostraba con datos cuantitativos que el gasto por alumno concentrado no era menor que el de uno escolarizado en una escuela rural de un pequeño municipio. Los responsables eran los gastos de comedor, transporte, personal no docente... que en sí mismos no contribuyen a la mejora de la calidad por enseñanza, aunque sí encarecían el coste por alumno en las concentraciones. Si la política de comarcalización se cimentaba en los objetivos de mejorar la calidad de la enseñanza y reducir los costes educativos, no parece, a tenor de estos datos, que lo consiguiera. Otro de los argumentos empleados en el proceso de concentraciones escolares fue el establecimiento y mantenimiento de población en los municipios donde se instituyeron los centros concentrados.

Las economías de escala indican que el coste de un centro con menos alumnos será proporcionalmente mayor que el de otro con mayor número de matrículas. Esto es indudablemente una realidad, siempre y cuando permanezcan invariables el resto de elementos y factores. Cuando se comparan costes entre una tradicional escuela rural (multinivel, con una o dos aulas...) y un centro concentrado, hay que tener en cuenta los costes que se reducen en unos aspectos y los que se incrementan en otros.

Hemos tratado de averiguar si en las direcciones provinciales educativas se ha realizado alguna estimación sobre la diferencia de costes entre un alumno escolarizado en un CRA y otro escolarizado en un centro multinivel con características similares a los centros urbanos. No hemos podido localizar ninguna estadística o datos que nos pudieran indicar si tal contraste económico es una realidad. La respuesta que obtuvimos fue que era evidente que un centro con 4 alumnos salía más caro que uno que tuviese 200 discentes. La estimación se establecía en base

---

<sup>2</sup> En aquel curso las concentraciones escolares ofrecían una cierta andadura para poder establecer comparaciones.

a los costes de profesorado, sin matizar otros factores como el mantenimiento de las instalaciones por parte de los Ayuntamientos, los costes de comedor y transporte existentes en unos centros y no en otros, los profesores itinerantes. A veces la ausencia de información es casi tan significativa como su existencia.

Si resulta complicada una medición de costes en términos cuantitativos, la dificultad aumenta aritméticamente al realizar estimaciones sobre elementos intangibles como la calidad de la enseñanza.

Las entrevistas que hemos realizado entre los docentes que trabajan en el medio rural no nos han revelado ninguna opinión generalizada sobre la calidad de la enseñanza<sup>3</sup>, y tampoco podemos establecer asociaciones entre la opinión de docentes que trabajan en una misma tipología de centros. No hemos logrado por tanto, identificar una línea discursiva homogénea entre los docentes que trabajan en unidades integrantes de CRA, ni entre los que lo hacen en centros completos. Las opiniones parecen responder a variables como la experiencia y el bagaje personal de cada docente, su trayectoria profesional previa y su satisfacción personal y laboral con los centros donde han desarrollado su carrera como maestros. Esto nos advierte de la importancia de variables ajenas a la propia tipología del centro.

Según Sher (1985), el coste de responder a las necesidades de los servicios educativos en zonas poco pobladas es inherente e inevitablemente mayor que el coste de proporcionar los mismos servicios en zonas más pobladas. Por el contrario, las escuelas rurales, habrían ido reduciendo progresivamente sus costes y podrían continuar haciéndolo<sup>4</sup> compartiendo recursos y adoptando otras estrategias locales apropiadas. Para este autor las circunstancias locales son la llave determinante para las relativas ventajas económicas de cada mantenimiento o cierre de pequeñas escuelas rurales.

En España la perspectiva local no ha sido tenida en cuenta a la hora de realizar planificaciones educativas. En cambio en otros países, y de la mano de varios autores la dimensión local ha estado muy vinculada con la educativa. Un estudio sobre los costes económicos de la escuela fue el realizado por Forsythe y otros autores (1983). En él se desvela que la despoblación no puede ser culpada del cierre de las escuelas; las relaciones entre la población, las oportunidades de trabajo y los servicios (incluyendo la educación) son sumamente complejos para permitir simples conclusiones sobre causa y efecto. Por tanto, los impactos sociales y comunitarios del cierre de escuelas rurales de primaria, deben ser vistos en el amplio contexto de procesos de cambio social que tienen lugar en áreas rurales, en las que la reorganización educativa es solo un elemento.

Los resultados a los que llegaron este grupo de autores desmitificaron algunas de las creencias que hasta entonces eran mantenidas en relación a la escuela. Las conclusiones fueron estas:

1. Hay costes fijos que no varían con el tamaño de la escuela.
2. Es necesario ver la escuela local primaria en un amplio contexto económico, más que en cuestiones concretas.

---

<sup>3</sup> Nos referimos a si la calidad de enseñanza varía en función del tipo de centro: escuela unitaria o parte de un CRA y centros concentrados.

<sup>4</sup> El desarrollo de la información y de las tecnologías de telecomunicaciones proporciona un poderoso recurso para reducir costes y ampliar oportunidades en las escuelas más aisladas.

3. Las escuelas locales tienen un impacto relativamente pequeño en la economía local. Sin embargo en algunas zonas el empleo y los ingresos que generan son muy importantes.

4. Parece que hay pocas relaciones directas entre la provisión escolar y el crecimiento económico local. Es más una función con implicaciones en los niveles y en la naturaleza de la población que una actividad económica.

5. Las relaciones entre la escuela y otros servicios se hacen fundamentalmente a través del uso de edificios escolares, con la excepción del transporte. También hay que citar otros vínculos con comercios, librerías...

6. La provisión de servicios es más una función de otros factores y hay escasas evidencias para sostener la idea de que el cierre o apertura de una escuela, por sí mismos, den como resultado un cambio en la población, más bien, son consecuencia de ese cambio.

Estas conclusiones contrastan con las obtenidas en otro de los estudios internacionales sobre las cuestiones económicas de la escuela, el llevado a cabo por Bell y Sigsworth (1987). Ambos trabajos coinciden, además de referirse a la educación primaria, en unos costes fijos en la escuela (edificio y mantenimiento por ejemplo) y en un mayor coste en aspectos como el profesorado por el menor número de alumnos. En cambio no hay consenso en cuanto a los costes indirectos y beneficios para la comunidad. Bell y Sigsworth hacen una férrea defensa sobre las ventajas indirectas de una escuela para cada comunidad, y hablan de las pérdidas que supone su clausura, al tiempo que denuncian que estos factores no son tenidos en cuenta en el balance de costes y beneficios que se produce al valorar el cierre o redistribución escolar.

Mientras que Forsythe determina que las relaciones entre la disponibilidad de servicio educativo en el municipio y el impacto en la economía local son muy limitadas, Bell y Sigsworth cifran ciertos efectos económicos en comercios, bares, enfatizando sobre todo su relevancia para evitar la emigración.

Carmena y Regidor, refiriéndose a España, también conferían a la escuela esta capacidad, pero lo cierto es que varios estudios demuestran que esta afirmación es demasiado pretenciosa. Nuestro análisis sobre la evolución de la población en los municipios salmantinos donde fueron implantadas concentraciones escolares mostró que dichos municipios no habían experimentado una dinámica poblacional diferente por el hecho de acoger una escuela en sus dominios.

El mero hecho de la escasa presencia de escuelas privadas en el medio rural nos orienta sobre la rentabilidad de dichas instituciones. Gil Villa en su estudio sobre la escuela pública y la privada nos indica lo siguiente:

La oferta privada se ha ido concentrando desde hace años en las zonas urbanas, especialmente en las CCAA más pobladas y desarrolladas económicamente donde ha llegado a poseer la mitad o más del alumnado, abandonando las zonas rurales, tradicionalmente mimadas por la Iglesia. (Gil Villa, 1992: 21).

Las demandas de un lugar en el mercado han forzado a las escuelas públicas a convertirse casi en escuelas privadas. Desde que la ganancia económica es medida en términos de incremento de productividad, las escuelas estarían siendo reestructuradas para maximizar el rendimiento, reflejado por la satisfactoria actuación de los estudiantes en los test nacionales estandarizados a varios niveles. El potencial para el incremento de la productividad de las naciones es considerado directamente unido a mejoras generales en estos resultados de los test. Países como Inglaterra o Francia saben bastante de esto. En España la triple distinción entre escuela pública, privada y concertada marca diferencias.

**Tabla 2. Coste de un alumno en una escuela en el medio rural.**

	Frecuencia	Porcentaje	<b>Porcentaje válido</b>	Porcentaje acumulado
Notoriamente mayor que en un centro urbano	28	22,4	<b>22,4</b>	22,4
Ligeramente mayor que en un centro urbano	44	35,2	<b>35,2</b>	57,6
Similar al de un centro urbano	26	20,8	<b>20,8</b>	78,4
Ligeramente inferior que en un centro urbano	7	5,6	<b>5,6</b>	84
Notoriamente inferior que en un centro urbano	3	2,4	<b>2,4</b>	86,4
NS/NC	17	13,6	<b>13,6</b>	100
Total	125	100,0	<b>100,0</b>	

Fuente: Encuesta directores centros rurales

Para los directores del medio rural la cuestión parece estar clara, el coste de un alumno en una escuela rural sería superior, aunque sólo un 22,4% considera que la diferencia es notoria. La respuesta más frecuente ha sido que el coste es ligeramente mayor, un 35,2% de los encuestados tenían esta opinión.

Hasta ahora, y siguiendo la tendencia habitual, hemos abordado el coste del alumno rural desde la óptica de la escuela y la Administración. Consideramos además de novedoso, necesario, plasmar el coste que tiene el alumno rural para las familias y el coste de oportunidad que tienen para el alumno rural sus estudios postobligatorios.

Partimos del dato que nos brida Benjamín García Sanz (2003): en enseñanza hay gran diferencia entre hábitats, en el medio rural se gasta casi la mitad que en el urbano. La explicación podría pasar, en parte, por la casi inexistencia de centros privados, pero también por elementos socioculturales del medio rural. Por ejemplo, y siguiendo con las informaciones del mismo autor, en el medio rural es más fácil conseguir empleo (aunque también más difícil conservarlo). Para un alumno del medio rural será más tentador abandonar los estudios postobligatorios si tiene la posibilidad de acceder fácilmente a un empleo (normalmente vinculado a la agricultura o a la construcción)<sup>5</sup>. Continuar con los estudios supone apostar por una formación que le alejará de su lugar de residencia.

Para las familias del medio rural la prolongación de los estudios después de la etapa obligatoria supone un esfuerzo económico, pues han de afrontar gastos como el alojamiento, el transporte, etc. a los que un alumno que vive en una ciudad no ha de hacer frente salvo que se desplace a otra ciudad a realizar su formación. Por tanto, unido al coste de oportunidad que puede tener la permanencia en el sistema educativo después de los 16 años, las familias del medio rural han de sobrellevar mayores dificultades económicas y sociales en lo que se refiere a la educación de sus vástagos.

---

<sup>5</sup> Véanse los trabajos de Carabaña y Enguita sobre desigualdades sociales en la escuela para más información sobre las relaciones entre escuela y trabajo.

Las relaciones entre educación y empleo se producen en el medio rural y en el urbano, aunque con distinto alcance y consecuencias como acabamos de ver<sup>6</sup>.

### **3. PROVISIÓN SOCIAL Y ASENTAMIENTO DEMOGRÁFICO.**

#### **3.1. EL SECTOR PÚBLICO COMO PROMOTOR DE SERVICIOS**

Hemos venido manteniendo que la iniciativa privada en la educación del medio rural es muy escasa, en otros servicios como los sociales y sanitarios lo es aún más. Existe una correlación entre el tamaño del municipio y la provisión de servicios (a menor tamaño menos servicios) y también con el volumen de iniciativas privadas (a menor tamaño del núcleo poblacional menos iniciativas del sector privado). De esto se desprende que el sector público es el principal encargado de proporcionar estos servicios a los habitantes de zonas rurales, aspecto que queda recogido en el art. 9.2 de la Constitución Española: “Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas: remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social”.

Constitucionalmente, por tanto, queda declarado el papel de las administraciones públicas como responsables de garantizar la igualdad de oportunidades de todos los individuos.

Marta Gutiérrez en una investigación sobre participación y poder en ámbitos institucionales va más allá cuando dice:

Junto al significado formal de lo público aparece una realidad en que conviven culturas y subculturas dispares, procedimientos, inercias..., que obstaculizan el logro de los anteriores propósitos. El sistema público también es aquel en el que se institucionaliza la negación de los principios citados, aquel que proclama la igualdad pero adopta decisiones discriminatorias , el que aboga por la justicia pero no interviene al respecto, o el que defiende la participación social pero no concede poder a los participantes. (Gutiérrez Sastre, 2005: 166).

Estas palabras ponen en evidencia la capacidad del sector público para lograr los objetivos que se propone, desmitificando el poder de lo público, que no escapa a las contradicciones pragmáticas de algunos de los principios del Estado Social y de Derecho, ni tampoco a aspectos económicos, redes de poder y un largo etcétera.

La Conferencia de Cork (Irlanda) de 1996 recoge la necesidad de impulsar la política comunitaria en el medio rural a través de políticas integrales de desarrollo rural con un enfoque integrado, multisectorial y adaptado a las características específicas de cada territorio rural.

La adaptación a las características específicas de territorios y zonas es un argumento muy manido teóricamente en proyectos de desarrollo, exposición de objetivos e intenciones respecto al medio rural, y en general en políticas sociales, económicas y educativas de este contexto. Sin embargo no existe una correspondencia paralela en la praxis. Además de una dudosa intencionalidad por parte de los responsables del diseño y gestión de las políticas citadas

---

<sup>6</sup> Hay que precisar también que esta vinculación no tiene la misma intensidad en primaria que en secundaria, y la mayoría de las escuelas en el medio rural -al menos las más pequeñas y cercanas a los alumnos- son de primaria.

de responder a las características y necesidades de cada zona, existen otra serie de dificultades inherentes al medio rural:

- Heterogeneidad
- Falta de vertebración
- Importantes déficits en estructuras supramunicipales políticas y administrativas
- Limitaciones de muchos Ayuntamientos en términos humanos y económicos para cumplir con sus cometidos sociales
- Dispersión poblacional a través de pequeños núcleos de población en ciertas comunidades autónomas

Por el contrario, el medio rural posee notables ventajas a la hora de afrontar situaciones de necesidad social. Su estructura y funcionamiento internos le otorgan una mayor facilidad para ofrecer soluciones por vías informales, al tiempo que hay una mayor integración social.

En las entrevistas realizadas a los padres y más frecuentemente a las madres de alumnos del medio rural, encontramos con bastante asiduidad la autopercepción de los habitantes del mundo rural como ciudadanos “de segunda”, con menos recursos y posibilidad de acceso a ellos. Este era el sentir que subyacía tras las palabras de uno de los grupos de discusión realizados en la investigación sobre los servicios sociales en el medio rural salmantino (Morales, 2002).

*Las instituciones nos tienen muy olvidados a los pueblos, como tienen poca población por sí solos, uno 300, otro 60, y así, pues no interesan. Es más, yo creo que interesa que desaparezcan porque así se reducen gastos. GD habitantes del medio rural no usuarios de los Servicios Sociales*

La situación es ciertamente compleja. Huelga decir que los servicios tienen un desarrollo y cobertura notablemente inferiores en el medio rural que en el urbano; ahora bien, ¿hasta dónde deben garantizar los poderes públicos una cobertura de servicios sociales?, ¿con qué criterios?

Es imposible que todos los pueblos puedan tener su escuela y menos su instituto, lo mismo que es imposible que en cada provincia haya una Universidad. Esto mismo es aplicable a los servicios de salud, a la estructura comercial, a los transportes y a otros muchos servicios que actualmente demandan las poblaciones rurales. (García Sanz, 2003: 379)

Con estas consideraciones de García Sanz probablemente estarían de acuerdo muchos de los ciudadanos del medio rural. Obedece a la lógica más elemental que la cobertura de servicios no puede ser la misma en un núcleo poblacional de unos pocos centenares que en otro compuesto por millares de personas. Las discrepancias están en establecer los límites entre una cobertura digna y básica para los ciudadanos de áreas menos pobladas y los criterios de racionalidad económica que rigen los presupuestos públicos.

Pero, ¿realmente son tan deficientes los servicios en el medio rural? Veamos la opinión de los directores de escuelas rurales sobre el equipamiento y materiales didácticos.



**Tabla 3. Adecuación de la dotación de equipamiento y material didáctico con la que cuenta el centro teniendo en cuenta las necesidades**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy adecuada	10	8,0	<b>8,0</b>	8,0
Adecuada	83	66,4	<b>66,4</b>	74,4
Poco adecuada	30	24,0	<b>24,0</b>	98,4
Nada adecuada	2	1,6	<b>1,6</b>	100,0
Total	125	100,0	<b>100,0</b>	

Fuente: Encuesta directores centros rurales

Según esta tabla un 66,4% de los encuestados considera que dichos equipamientos son adecuados y un 24% poco adecuados. Menor frecuencia tienen los ítems de muy adecuado, un 8% y apenas insignificante resulta el porcentaje para la respuesta nada adecuados. Por tanto podemos inferir que aunque hay aspectos por mejorar, las infraestructuras de las escuelas en el medio rural estudiado se encuentran en su mayoría en una situación adecuada, aunque probablemente mejorable.

La respuesta a una cuestión tan compleja como la distribución de recursos no puede ser simple, sino una combinación de criterios que optimicen las posibilidades existentes a nivel de recursos humanos, económicos y materiales con las necesidades mínimas que todo ciudadano requiere, independientemente del territorio donde resida. La inferior cobertura social de los ciudadanos rurales respecto de sus homónimos urbanos nos adelanta la situación de la igualdad de oportunidades de la que pasamos a ocuparnos.

### **3.2. LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES: ¿ENTELEQUIA O REALIDAD EN EL MEDIO RURAL?**

Los habitantes españoles, en función de las diversas características del hábitat donde residan, tienen acceso al disfrute de unos u otros bienes y servicios. Por tanto, el lugar de residencia condiciona el nivel de vida. La constatación pragmática se encuentra plasmada con gran nivel de detalle en un estudio de la fundación Argenteria (1995).

Las características sociodemográficas de varias CCAA las hacen susceptibles de caer en “el círculo vicioso del no desarrollo” en opinión de Albarrán y Torrubias (2005). Para estas dos autoras esta espiral se basa en poca población a la que atender, escaso gasto en equipamientos e infraestructuras, emigración de la población del medio rural al urbano (especialmente la más productiva) y en consecuencia, menos producción y crecimiento de la zona, lo cual favorece de nuevo la emigración a otras zonas con más posibilidades. Nos encontramos con una conclusión clara, el acceso a servicios públicos (muy especialmente educativos, sanitarios y sociales) es un elemento substancial en la fijación de población en un territorio, aunque no el único, la disposición de factores productivos (es decir, tierra, capital y trabajo) desempeñan también un papel notorio.

Los resultados de numerosos estudios llevados a cabo no dan lugar a dudas: la edad y la actividad marcan los usos de los servicios. También la clase social tiene un distinto comportamiento ante su demanda y utilización. En buena lógica los servicios deberían estar

planificados en función de la población a la que están destinados, sus necesidades (percibidas y no percibidas) y sus preferencias. Lejos de ser así, la planificación y articulación de servicios ha evidenciado una homogeneización en la concepción de los usuarios sin atender a sus características concretas. Este modo de proceder ha supuesto la ampliación de las desigualdades sociales en ámbitos como el rural donde se observa un abismo que separa las necesidades de la población con el abastecimiento de servicios educativos, sanitarios, sociales, culturales, de ocio, etc.

Los equipamientos colectivos (culturales, deportivos, sanitarios, educativos, comerciales...) son un escenario de desarrollo de la vida cotidiana referida al espacio. En pequeños municipios, donde las relaciones vecinales son mucho más cercanas por el tamaño de la población, las escasas distancias y el gran conocimiento mutuo de sus habitantes, estos equipamientos cobran un gran protagonismo en la cotidianidad de sus moradores por dos motivos. En primer lugar su escasez sobrevalora su significación simbólica colectiva e individual y por otra parte estos espacios son lugar de encuentro y parte de la vida comunitaria, además de sus funcionalidades específicas.

La escuela por ejemplo, es un punto de encuentro para padres (aunque más específicamente debiéramos hablar de madres) de alumnos. Esto supone un contacto diario entre progenitores de edades similares y con unos intereses y preocupaciones a menudo comunes. En municipios poco poblados con población muy envejecida, la escuela es un lugar de reunión e intercambio entre la población más joven y dinámica que se ha fijado su residencia en el municipio (excluimos a los jóvenes, pues muchos de ellos emigrarán a zonas urbanas o con mayores posibilidades laborales y de servicios).

Nuevamente podemos hablar de una diferencia respecto a escuelas urbanas. Las grandes ciudades se caracterizan por la anomia, la independencia y escasas relaciones de sus habitantes por distintos motivos: mayor diversificación de la población, mayor tamaño de estos asentamientos que dificultan las interacciones y el conocimiento mutuo, aspectos laborales (largas jornadas laborales), escaso tiempo libre... Las relaciones sociales son menos frecuentes y cercanas en áreas urbanas: no es lo mismo un municipio de 150 habitantes que un bloque de viviendas con 150 vecinos que posiblemente no se conocerán entre sí. En estos asentamientos urbanos, la escuela, a diferencia de lo que ocurre en áreas rurales, contribuye a crear relaciones entre personas que de otro modo no se conocerían. Esta comunidad se congrega en reuniones, los integrantes de las AMPA (en su caso), actividades festivas del centro y diariamente al llevar a sus hijos al centro.

En el medio rural la escuela, por lo general, no crea estas comunidades, aunque en el caso de los CRA o de alumnos que se desplazan a cursar estudios de ESO y Bachillerato a institutos situados en otros municipios se favorecen las relaciones entre padres y madres de distintos municipios. Aún así, y en conjunto, el efecto de la institución escolar al crear interacciones difiere en función de las características del contexto donde esté ubicada.

Al realizar un análisis de las desigualdades existentes en España se pueden tomar distintas perspectivas, la socioeconómica, la territorial o la demográfica son las más representativas. Las desigualdades territoriales afectan más a los habitantes del medio rural que no tienen las mismas facilidades ni condiciones de acceso a servicios tanto públicos como privados, que los que residen en áreas urbanas, de lo que se puede inferir que los primeros no gozan de igualdad de oportunidades. En otras palabras, la desigualdad en su dimensión social no puede desligarse de espacios y territorios, circunscribiéndose únicamente a individuos o grupos.

Para que el medio rural castellano leonés se desarrolle social y económicamente necesita atraer y fijar población –al tiempo que mantener la que ya tiene-, especialmente población activa que suponga un constructo de mano de obra para producir y demandar bienes y servicios. Esto generaría una dinámica opuesta al círculo vicioso del desarrollo: más población

en edad de trabajar, más mano de obra y demanda de bienes y servicios, más producción y oferta de estos bienes y servicios, y en consecuencia, más oportunidades y más población.

Un reciente trabajo sobre la igualdad de oportunidades en el medio rural de Castilla y León expone lo siguiente:

La tan traída y llevada igualdad de oportunidades sigue siendo una panacea para los habitantes de pequeños municipios castellanoleoneses. El todopoderoso (al menos a nivel teórico) Estado de Bienestar, ha mostrado con el tiempo que sus bases se han resquebrajado y sus expectativas de cobertura universal han sido imposibles de cumplir. (Morales, 2006: 473)

En este estudio se analiza la ruralidad en Castilla y León, y se pone un especial énfasis en la escuela como institución. Resulta evidente el déficit de recursos y equipamientos del medio rural respecto al urbano. Es importante constatar esta situación segregacionista que impide o dificulta en unos casos que muchos habitantes continúen viviendo en sus municipios y propicia en otros la emigración hacia otras zonas mejor dotadas de servicios y oportunidades. Ahora bien, si un municipio tiene unas deficientes instalaciones deportivas, la situación puede ser suplida con ingenio y una dosis de humor; en cambio donde los alumnos han de afrontar dificultades para asistir a su escuela, o donde los servicios médicos son claramente insuficientes, estas estrategias no sirven.

Por tanto, la igualdad de oportunidades se antoja una utopía para los habitantes del medio rural. Esto ha sido así durante mucho tiempo, y aunque las distancias respecto a los recursos urbanos se continúan reduciendo en algunos ámbitos como en los equipamientos de hogares, en otros, los colectivos, la brecha sigue siendo demasiado grande.

Volvamos sobre la institución escolar en el medio rural. Ya hemos hablado, y continuaremos haciéndolo, de muchos aspectos vinculados con ella: docentes, contexto en que se ubica, tipología de centros, políticas educativas... Veamos ahora su significación cultural como servicio, a la que ya hemos hecho alguna referencia previa.

Enguita (1990a) recogía la importancia de la experiencia escolar cuando decía que millones de niños acuden cada día a escuelas de todo el mundo, cinco días a la semana, más de 30 semanas al año, y varias horas, con un periodo mínimo de escolarización de al menos 8 ó 10 años en países industrializados. Para este sociólogo:

La escuela es la primera institución a la que se incorporan los niños descontando la familia, la que ocupa el período que media entre la exclusividad de ésta y el trabajo; y, en todo caso, la escolarización representa su primer contacto con una institución formal y/o burocrática, con una organización. (Enguita, 1990a: 176).

Estas aseveraciones son un excelente punto de partida para ver la relevancia de la escuela tanto desde el punto de vista cuantitativo como desde el cualitativo.

Sigue resultando bastante esclarecedor, a pesar de los 16 años transcurridos tras su publicación, el trabajo *La escuela a examen* del mismo autor. En él, éste manifiesta que, aunque la escuela pueda parecer igualitaria hay “una amplia serie de dispositivos que conducen a una diferenciación institucional y abierta o capilar y encubierta” (Enguita, 1990b: 47). Aunque no lo dice expresamente, posiblemente uno de ellos será la subcultura escolar y su relación con subculturas sociales<sup>7</sup>: “La Antropología de la Educación y la sociología han tenido que

---

<sup>7</sup> El medio rural podría ser una clara muestra de una subcultura producto de diferencias estructurales y de las distintas trayectorias históricas, tanto sociales como culturales de un grupo con una misma pertenencia territorial.

comprender que niños y jóvenes no vienen de culturas indiferenciadas, sino de subculturas sociales simplemente distintas de la subcultura escolar”. (Enguita, 1990b: 62).

Según las teorías del círculo vicioso de la pobreza, los pobres son incapaces de facilitar a sus hijos los instrumentos necesarios para salir de ella. En palabras de Enguita, los alumnos se dividirían por tanto entre los que tienen los medios necesarios para hacer frente a sus requerimientos y los que no. El peso de esta afirmación era mayor antes que ahora. Recientemente el incremento de las tasas de escolarización ha proporcionado la oportunidad de acceso a la educación a sectores que antes se quedaban al margen. Las desigualdades persisten, pero han experimentado una traslación hacia arriba: no se manifiestan en los niveles más bajos, pero sí persisten en los más altos.

Hace seis lustros, Malassis (1976) utilizaba la siguiente metáfora: el sistema educativo está construido para permitir el movimiento vertical (progreso de un nivel al siguiente) y el horizontal (cambio de camino, de dirección) y no hay sitio para señales carretera cerrada ni de calle de único sentido. Si el punto de partida es que la educación de todos los ciudadanos está basada en los mismos principios y todos, finalmente, deberán lograr la igualdad de oportunidades, se llega a la conclusión de que esto no puede mantenerse para los casos en los que es muy complicado pasar de un nivel a otro, y donde confluyen otras circunstancias que no llevan a la realidad de la supuesta igualdad de oportunidades. El medio rural sabe bastante de esto. Para Malassis la igualdad de oportunidades no es proporcionada por la escuela individual, sino más bien adaptando el contexto y los métodos del contexto económico, que ha condicionado perspectivas y habilidades.

Las desigualdades constituyen un ámbito de trabajo y estudio muy amplio y común a varias disciplinas. En educación, las desigualdades han ocupado el interés de importantes docentes e investigadores durante varias décadas. Las desigualdades educativas se suelen centrar en factores individuales del alumno (origen social, género, dificultades de aprendizaje, minorías étnicas...) y factores sociales (contexto social y familiar). Un trabajo del CIDE (1998) titulado *Catorce años de investigación sobre las desigualdades de educación en España* se subdivide en cuatro áreas: educación compensatoria, educación intercultural, educación especial y educación y género. La educación en el medio rural está incluida dentro del apartado de educación compensatoria y es tratada como un ámbito de desigualdad educativa. Una atrayente información atañe al número de investigaciones sobre la educación e el medio rural dentro de la educación compensatoria. La mayor concentración de investigaciones se concentra en torno al profesorado, seguidas de las que se ocuparon de análisis de situación y por último, y en menor medida, aparecen estudios sobre centros y métodos de investigación.

Es fácil encontrar autores e instituciones como la UNESCO, que apuestan por la necesidad y conveniencia de lograr la igualdad de oportunidades en el medio rural, identificando como factor clave el ámbito educativo, y en el que son también abundantes las muestras de apuesta por la mejora de condiciones en este contexto. Una evolución parece haberse producido a este respecto; la UNESCO ha mantenido durante mucho tiempo que la educación destinada a la población rural debe estar arraigada en el medio y que ha de ofrecer igualdad de oportunidades. Boix Tomás da un paso más cuando afirma:

Las finalidades de la educación no pueden reducirse a preservar las interrelaciones entre el individuo y su contexto y su cultura más inmediatos, sino que también deben potenciar valores que permitan la convivencia de los individuos que pertenecen a contextos diferentes, incluso a pueblos y culturas diferentes. (Boix Tomas, 1995: 7).

Con estas líneas Boix aboga por una educación que no se olvide del medio pero que tampoco se circunscriba por entero a él. Algo parecido sostenía Carabaña (1985) en su artículo sobre la escuela rural.

Subirats tampoco deja pasar por alto en sus aseveraciones sobre la escuela rural que, aunque las escuelas rurales deberían haber ofrecido los instrumentos para lograr una igualdad de oportunidades entre medio rural y urbano, lo cierto es que no lo han logrado, y ello a pesar que desde mediados de los años 50, y en relación con los procesos migratorios, comienza a producirse una demanda de educación creciente en las zonas rurales. (Subirats, 1983).

Es frecuente identificar igualdad de oportunidades con igualdad de acceso. Aunque no son lo mismo, lo segundo tiene gran influencia en lo primero. En la escuela del medio rural, muchas de las críticas de padres y docentes han estado sustentadas sobre las dificultades y diferencias en el acceso de los distintos agentes sociales a la escuela. El cierre de escuelas unitarias provocó en España la bautizada como “guerra escolar” que movilizó a importantes sectores de padres y profesores. Esta reacción al cierre de escuelas no es exclusiva de España, otros países que han experimentado un proceso similar han contado con similar oposición, especialmente por parte de los padres. Además de la significación cultural de la escuela -en muchos municipios el único foco de cultura-, el cierre de las escuelas produce efectos sociales. Forsythe, en un trabajo al que se ha hecho referencia en repetidas ocasiones<sup>8</sup>, focaliza su interés sobre estos efectos sociales que suponen la clausura de escuelas. Los resultados que obtuvo mostraban que la reorganización de escuelas rurales tenía repercusiones sociales, tanto para los chicos como para la comunidad en general. Para los chicos: el mayor trayecto de viaje; para la comunidad: el cierre alejaba la escuela de la comunidad.

En todas las áreas estudiadas, a través de estudios de caso la gente veía su escuela primaria como una importante e integral parte de la comunidad y como un símbolo de identidad común. Unían a gente en torno a eventos sociales, especialmente en el caso de madres de chicos jóvenes para quienes mantener vínculos sociales era a veces difícil por la necesidad de cuidado de los chicos y la dispersión de muchas zonas rurales.

Se encontraron factores que hacían variar ligeramente la percepción de la escuela: la naturaleza de la vida social local, la disponibilidad o alternativa de otros sitios de encuentro y las relaciones entre el profesor y la comunidad. Pero incluso en áreas donde no había buenas relaciones entre el profesor y la comunidad, y había quejas sobre la escuela, esta tenía una clara importancia social fácilmente identificable.

Esta investigación no es única en su discurso sobre la relevancia comunitaria a nivel social y cultural de la escuela. En ella, los padres y madres ocupan un destacado papel al esclarecer el entramado sociocultural de la comunidad escolar, y sus vínculos con la comunidad más amplia donde la escuela se inserta. En nuestra propia investigación también hemos querido conocer la perspectiva de padres y madres de alumnado rural. En las entrevistas realizadas no sólo se ha abordado la escuela como servicio, sino que los propios padres han hecho referencia a los servicios dentro de la escuela, “los servicios del servicio (educativo)”. Los entrevistados han puesto el empaque en la dotación de las escuelas: no solo es preciso que haya una escuela en el municipio, sino también que tenga la dotación necesaria.

*Mis otros dos hijos mayores iban antes a un colegio de XXX [la capital de provincia]. Ya vivíamos en el pueblo, pero la carretera a la urbanización era muy mala. El pueblo no me daba los servicios que necesitaba. Ahora el colegio tiene comedor, servicio de madrugadores y la carretera está muy bien, y esto es muy importante para las familias. Yo prefiero que mi hijo vaya al colegio del pueblo porque así hace amiguitos y por las tardes puede jugar con ellos. Con mis hijos mayores lo que me pasaba es que sus amigos estaban en el colegio y cuando se acababan las clases no podía jugar con ellos y con los del pueblo no tenían casi relación. Es mejor que vayan al colegio del pueblo, pero claro, con unos servicios mínimos. Madre colegio Infantil y Primaria.*

---

<sup>8</sup> El estudio realizó una encuesta en áreas donde se habían cerrado escuelas en los últimos 15 años.

Las carencias de muchos de los pequeños centros rurales están haciendo que algunos padres opten por llevar a sus hijos a centros mayores. Los padres muestran su interés porque sus hijos puedan acudir - especialmente en los primeros años de escolarización- a la escuela del propio municipio, algunos escolarizan a sus hijos en centros de la capital pero por otros motivos.

*Los padres que han decidido sacar a sus hijos del colegio, que si que ha habido algunos, y llevarlos a XXX [capital de provincia] no ha sido precisamente por temas de los profesores ni del centro, ha sido por temas personales de trabajo suyos o por problemas que hayan podido tener los niños con otros niños en un determinado momento, pero no ha sido por problemas con los profesores ni por el trabajo que estén haciendo. Madre alumno CRA.*

Si las tasas de matriculación están bajando continuamente en el medio rural, y de modo más alarmante en los centros más pequeños, y si además algunos de los propios niños del municipio se escolarizan en otros centros situados fuera de su propio municipio, entonces el futuro de estas pequeñas escuelas no se presenta muy alentador.

Para Bell y Sigsworth (1987) el futuro de las pequeñas escuelas rurales será duro mientras los sucesivos gobiernos continúen buscando respuestas estandarizadas a las cuestiones de cómo mejorar la calidad educativa y como lograr una mayor igualdad de oportunidades. El debate educativo en áreas rurales continuará centrado en la cuestión del cierre o la mera supervivencia, dejando de lado otras cuestiones medulares como la calidad educativa. Proponen para ello un soporte externo que amplifique las ventajas potenciales derivadas del tamaño de las pequeñas escuelas y la relación más íntima que sean capaces de establecer con sus pequeñas comunidades.

La igualdad de oportunidades educativa está mejor abordada reconociendo las diferencias que inevitablemente existen y buscando caminos para responder a ellos, más que esforzándose en imponer una experiencia educativa común para todos los chicos. Identificar y unir las capacidades de las pequeñas escuelas rurales y de la comunidad en que se insertan, y dirigir el asunto de la calidad en relación a las bases sociales en las que, al final, merece la pena que descansa la educación es una alternativa compartida por muchos estudiosos de la escuela en áreas rurales.

La solución al mundo rural no pasa por ir aumentando uno tras otro servicios de manera independiente. De este modo se logra una suma de recursos en la que éstos reducen drásticamente su alcance y efectividad al discurrir en paralelo. En cambio, una correcta articulación entre ellos lograría una eficiente mejora, optimizando los recursos existentes, evitando superposición de actuaciones y dotando al medio rural de una mejor cobertura a todos los niveles. Para ello las políticas socioeconómicas han de partir también de la realidad intrínseca de cada zona, pero a priori, no a posteriori como en muchas ocasiones ocurre. En política social y educativa son frecuentes los traslados de políticas y fórmulas de unas regiones a otras con esquemas ajenos y proyectados desde fuera sin más adaptaciones.

En esta investigación se ha realizado un reconocimiento de algunos de los servicios más representativos en el medio rural, con el propósito de poner en evidencia su menor desarrollo respecto a áreas más pobladas y la naturaleza de las relaciones económicas y sociales (a escala mundial sin olvidar los vínculos entre contextos rurales y la economía global), prestando una cuidada atención a las desigualdades que experimentan los habitantes de áreas rurales, las dificultades de acceso a recursos y su menor desarrollo.

Este cúmulo de situaciones hace que muchos de los municipios de menor tamaño en España, se encuentren ante una grave situación de déficit de recursos y equipamientos. Los habitantes de mayor edad, procedentes de otra época y representantes de los valores de otra generación en la que los derechos y los recursos eran muy pocos, probablemente sobrelleven con mayor facilidad estas carencias de las que hace gala el medio rural. En cambio, los más jóvenes, aquellos que han dado sus primeros pasos con la democracia, o que la han conocido en su juventud, tienen un nivel de exigencia mayor del estado como promotor de bienes y servicios públicos y en consecuencia un mayor nivel de decepción frente a carencia de unos bienes equipamientos que en su opinión son mínimos. Las pirámides de población de los municipios españoles más pequeños, además de un preocupante índice de masculinidad muestran una pirámide invertida, esto es, mayor concentración de población en las cohortes de más edad.

Nuestra hipótesis no es nada aventurada. No pretendemos establecer una relación causal directa entre los servicios y el asentamiento de población, pero las conversaciones mantenidas con padres, madres y docentes del medio rural nos han indicado la preocupación de los que viven y trabajan en el medio rural por el “abandono” en que ellos perciben al hábitat rural. Por el contrario, unos servicios y recursos mínimos posiblemente contribuyan a que las personas más jóvenes puedan continuar residiendo en estos municipios con unas ofertas educativas, sociales y sanitarias aceptables tanto para ellos como para sus hijos a principios del siglo XXI, disuadiéndoles de una emigración a la ciudad o a municipios con mayor tamaño y servicios. Nuestra intención tampoco es atribuir en exclusiva a la cobertura de servicios la virtud de mantener la población, otros factores capitales son las posibilidades de empleo, aspectos familiares, económicos, etc.

## **A MODO DE CONCLUSIÓN**

Muy sintéticamente se exponen las conclusiones a las que se ha llegado.

1. La eficiencia no se puede analizar aisladamente, ha de ir unida a la equidad, es decir, al grado de justicia con que se reparten los programas de fomento de desarrollo en el medio rural y una de sus problemáticas clave es la relación entre las economías de escala y los servicios para poblaciones pequeñas.
2. Cuando se habla de servicios para garantizar el bienestar social de todos los ciudadanos, es preciso relativizar los principios económicos en favor de intereses sociales si lo que se pretende es perseguir una igualdad de oportunidades efectiva. La escuela, no puede ser entendida como una relación entre coste-beneficio, ni desde una óptica estricta de economías de escala. Para su provisión en zonas rurales a veces es preciso tener en cuenta las premisas de la ecología social. Sin embargo la opción española al progreso económico ha estado en los últimos lustros en la línea de llevar la población a los recursos y no al revés.
3. La educación es considerada como un medio para la reducción de las desigualdades, y entre ellas encontramos la territorial o geográfica derivada del contexto. El medio rural tiene, educativamente, menos recursos y mayores dificultades de acceso a ellos. Por ello, las políticas educativas deberían constituir una herramienta para la reducción de este tipo de desigualdades. En cambio las distintas leyes y reformas educativas establecidas para el ámbito rural, han tenido una nota común: no han tratado las desigualdades derivadas del lugar de residencia con la especificidad necesaria.
4. Los recursos del entorno serían un elemento diferenciador común entre escuelas del medio rural y urbano y no tanto, aunque también, los recursos materiales, personales

y equipamientos. No obstante los resultados obtenidos no difieren mucho de los obtenidos en centros urbanos.

5. Resulta extremadamente complejo determinar el coste de los alumnos rurales pero parece ser que es superior al de centros urbanos (pero con grandes variaciones según la tipología de centro).
6. Dentro del medio rural hemos comprobado cómo las escuelas más pequeñas denuncian unos equipamientos más descuidados y olvidados, mientras que centros completos manifiestan que sus equipamientos y materiales no tienen nada que envidiarle a los centros urbanos.

## BIBLIOGRAFÍA

Albarrán C. y Torrubias, E. (2005): “Políticas de gasto público y desarrollo rural en Castilla y León”, en Salinas Ramos et al. *Desarrollo rural y economía social: situación debate y retos*. Ávila, Universidad Católica de Ávila, pp. 84-102.

Bell, A. y Sigsworth, S. (1987): *The small rural primary school. A matter of quality*. London, The Falmer Press.

Boix Tomás, R. (1995): *Estrategias y recursos didácticos en la Escuela Rural*. Barcelona, ICE/Graó.

Camarero, L. A. (1992): “El mundo rural español en la década de los noventa: ¿renacimiento o reconversión?”, *Documentación Social*, 87, pp. 9-28.

Camarero, L. A. (1994): *Del éxodo rural y del éxodo urbano. Ocaso y renacimiento de los asentamientos rurales en España*. Madrid, Ministerio de Agricultura.

Carabaña, J. (1985): “¿Tiene la escuela rural que formar alumnos rurales?”, *De Juventud*, 18, pp. 37-46.

Carmena, J. y Regidor J.G., (1985): *La escuela en el medio rural*. Madrid, MEC.

CIDE (1998): *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España*. Madrid, CIDE.

Colectivo Campos De Castilla (1987): *La escuela rural: una propuesta educativa en marcha*. Madrid, Narcea S.A. de Ediciones.

Del Barrio Aliste, J.M. (1996): *Espacio y estructura social. Análisis y reflexión para la acción social y el desarrollo comunitario*. Salamanca, Amarú.

Dewey, R. (1961): “The rural-urban continuum: real but relatively unimportant”, *The American Journal of Sociology*, 56, pp. 60-66.

Fernández Enguita, M. (1990a): *La cara oculta de la escuela: educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid, Siglo XXI.

Fernández Enguita, M. (1990b): *La escuela a examen*. Madrid, Eudema.

Forsythe, D. et al. (1983): *The rural community and the small school*, Aberdeen, Aberdeen University Press.

Fundación Argentaria (1995): *Las desigualdades en España. Síntesis estadística*. Colección Igualdad. Volumen III. Madrid, Fundación Argentaria.



- García de León, M<sup>a</sup> A. (Ed.): (1996): *El campo y la ciudad*. Madrid, Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.
- García Sanz, B. (2003): *Sociedad rural y desarrollo*. Madrid, Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación.
- Gil Villa, F. (1992): *¿Escuela pública o escuela privada? Un análisis sociológico*. Salamanca, Amarú.
- Grignon, C. y Passeron, J.C. (1992): *Lo culto y lo popular*. Madrid, La Piqueta.
- Gross, N. (1948): "Sociological variation in contemporary rural life". *Rural Sociology*, 13, pp. 256-273
- Gutiérrez Sastre, M. (2005): *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario*. Madrid, Akal.
- Knipmeyer, M., González Bueno M. y Sanromán T. (1980): *Escuelas, pueblos y barrios*. Madrid, Akal.
- Malassis, L. (1976): *The rural world. Education and development*. París, The Unesco Press.
- Morales Romo, N. (2002): *Potencialidades y limitaciones de los Servicios Sociales en el medio rural salmantino*. Trabajo de Grado. Departamento de Sociología y Comunicación. Universidad de Salamanca.
- Morales Romo, N. (2006): La igualdad de oportunidades: ¿panacea o realidad en Castilla y León? En *10º Congreso de Economía de Castilla y León. Competitividad y Marco Institucional*. Valladolid, Junta de Castilla y León.
- Nogué Font, J. (1999): "El retorno al lugar. La creación de identidades territoriales". *Claves de Razón Práctica*, 92.
- Ortega, M.A. (1995): *La parienta pobre (significante y significados de la escuela rural)*: Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Pahl, R. (1966): "The rural-urban continuum", *Sociologia Ruralis*, 6, pp. 299-327.
- Sher, P. (1985): Rural education in urbanized nations: issues and innovations. Educational Research and Perspectives XII, I. Boulder, Colorado, Westview Press
- Sorokin, P.A. y Zimmerman, C. (1929): *Principles of Rural-Urban Sociology*. Nueva York, Henry Holt.
- Stewart, C. (1958): "The urban-rural dichotomy: Concepts and uses", *The American Journal of Sociology* 64 (2), pp. 152-158.
- Subirats, M. (1983): *L'Escola rural a Catalunya*. Barcelona, Edicions 62.
- Terrén Lalana, E. (2004): *Incorporación o asimilación. La escuela como espacio de inclusión social*. Madrid, Catarata.
- UNESCO (1975): *La educación en el medio rural*. París, Unesco.
- Wirth, L. (1938): "Urbanism as a way of life", *American Journal of Sociology*, 44.