

“Desigualdades en las escuelas y entornos rurales”

TRABAJO FIN DE GRADO DE PEDAGOGÍA

<p>AUTORES</p>	<p>Erik Morín Afonso alu0101364513@ull.edu.es</p> <p>Gabriel Miranda Negrín alu0101327297@ull.edu.es</p>
<p>TUTORA</p>	<p>María Lourdes González Luis mlgonzal@ull.edu.es</p>
<p>Universidad de La Laguna (ULL) Curso Académico 2022/2023 Convocatoria: Mayo Modalidad: Teoría e Historia</p>	

Título

“Desigualdades en las escuelas y entornos rurales”

Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado cuyo nombre es “Desigualdades en las escuelas y entornos rurales” está enfocado en la problemática de las asimetrías y desigualdades que existen en las escuelas rurales y el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE). En primera instancia se realiza un recabado de información y datos relevantes acerca del porqué se llega a esta disparidad en las escuelas rurales y que ocurre para que esto suceda.

Con este análisis teórico indagaremos e investigaremos en base a un enfoque práctico, real, de un centro educativo rural cuyo alumnado con alguna NEAE están sufriendo estas problemáticas. El centro en cuestión es el Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Princesa Tejina y se ha obtenido mucha información acerca del centro, de sus alumnos y alumnas y su entorno (social, localización, personal, etc.), gracias a Erik Morín Afonso, el cual está destinado en prácticas formales del grado en Pedagogía en esta institución educativa.

Con ello podremos sacar conclusiones o abrir debates sobre si es real o no esta disparidad en las escuelas rurales y en caso de que se confirme, que se puede llegar a hacer al respecto.

Palabras Clave

NEAE - Escuela Rural - Desigualdad educativa - Mapa Geolocalizado - Urbe

Title

Inequalities in rural schools and environments

Abstract

This Final Degree Project, titled "Inequalities in rural schools and environments", focuses on the issue of asymmetries and inequalities faced by students with specific educational support needs (SEN) in rural schools. Firstly, relevant information and data will be gathered to determine why this disparity occurs in rural schools and what factors contribute to it.

Following a thorough theoretical analysis, a practical and real-world investigation will be conducted at a rural educational center, CEIP Princesa Tejina, where students with SEN are experiencing these issues. We have obtained a wealth of information about the center, its students, and its environment (including social, location, and personal factors) thanks to Erik Morín Afonso, who is currently undertaking formal practices as part of a Pedagogy degree program at this educational institution.

Through this project, we aim to draw conclusions and stimulate debate on the reality of these disparities in rural schools and, if confirmed, what can be done to address them.

Key Words

SEN - Rural School - Educational Inequality - Geolocated map - City

ÍNDICE

Título	1
Resumen	1
Palabras Clave	1
Title	2
Abstract	2
Key Words	2
1. Introducción	5
2. Análisis Teórico	6
Marco Teórico	6
- ¿De dónde vienen estas asimetrías y desigualdades en las escuelas rurales?	6
2.1 Problemáticas de los centros rurales	7
<i>2.2 Los problemas referidos a los centros</i>	7
2.2.1 Falta de recursos	7
2.2.2 Falta de personal	8
2.2.3 Localización	8
2.2.4 Excesiva movilidad del profesorado.	8
2.2.5 Creciente complejo de inferioridad (pensar que las escuelas urbanas son mejores)	9
2.2.6 Poca implantación de preescolar y de parvularios y bajo porcentaje de estudiantes en secundaria y enseñanzas superiores.	9
<i>2.3 Los problemas referidos a comunidad educativa</i>	10
2.3.1 Implicación escasa de los agentes extraescolares (padres, vecinos, ayuntamientos...) en las actividades escolares.	10
2.3.2 Visión "reducida" y "pobre" de la escuela	10
2.3.3 Escasa valoración de su cultura	11
2.3.4 Ámbito social reducido.	11
2.3.5 Escasez de servicios sociales, sanitarios, educativos, culturales...	11
<i>2.4 Los problemas referidos al alumnado</i>	12
2.4.1 Modelo sociolingüístico propio de las clases bajas, concreto y reducido.	12
2.4.2 Aislamiento de los niños: hay pocos compañeros, amigos, ...	12
2.4.3 Falta de motivación si la escuela es ajena a su realidad.	13
2.4.4 Pocos alumnos del mismo nivel, lo que empobrece su relación de comunicación-experimentación-intercambio de información.	14
2.4.5 Generalmente, nivel económico bajo o medio.	14
2.4.6 Generalmente, pocas expectativas de estudio.	14
2.4.7 Conciencia de que el que estudia se irá fuera y las "carreras" no las podrá desempeñar en la zona.	15
<i>2.5 Los problemas referidos al profesorado</i>	16
2.5.1 Exceso de niveles y/o áreas, con la consiguiente falta de especialización.	16

2.5.2 Aislamiento socio-profesional: hay poca gente con la que hablar del trabajo.	16
2.5.3 Inaccessibilidad a recursos culturales, legislativos, ...	16
2.5.4 Incomunicación e imposibilidad de reciclaje	17
2.5.5 Carencia de formación previa sobre la Escuela Rural	17
2.5.6 Otros problemas: familiares, ...	17
3. Análisis de la Realidad	19
3.1 Contextualización	19
3.2 Mapa de geolocalizaciones	21
4. Conclusiones de la investigación	26
5. Epílogo	27
6. Bibliografía	29
7. Anexos	30
8. Glosario	33

1. Introducción

En estos últimos años se ha desarrollado una mayor implicación en cuanto a las necesidades educativas especiales (NEAE) en las escuelas. El término NEAE hace referencia a las distintas necesidades educativas que pueda llegar a tener un alumno o alumna y que requiere una adaptación curricular y diferentes recursos específicos para poder fomentar el aprendizaje y la participación de una manera efectiva y eficaz en el entorno escolar. Esto en las escuelas o instituciones rurales puede llegar a presentar una serie de dificultades o desafíos que generan asimetrías y desigualdades de partida en el acceso a una educación de calidad para este tipo de estudiantes con NEAE.

Por un lado, se lleva a cabo una indagación de información sobre el espacio/tiempo en el que las escuelas rurales se vieron postergadas a un segundo plano por el crecimiento en las escuelas urbanas. Por otra parte, se explica como se ha arraigado en el tiempo este desarrollo y como se ve desde ambas perspectivas, el desafío que supone para las escuelas rurales competir contra las escuelas de la urbe y el competir contra los prejuicios.

Es por ello que este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo principal y esencial analizar el problema de las asimetrías y las desigualdades de partida de los alumnos y alumnas con NEAE de las escuelas rurales, partiendo de una base teórica sobre el porqué se da esta problemática, desde donde viene arraigada la desigualdad y el estado en el que actualmente se encuentra. Para luego hacer un análisis del centro educativo seleccionado, el CEIP Princesa Tejina, encontrando las barreras que enfrentan los estudiantes de esta escuela rural en concreto y finalizando con las posibles soluciones.

2. Análisis Teórico

Marco Teórico

- ¿De dónde vienen estas asimetrías y desigualdades en las escuelas rurales?

La Ley Moyano, 1857 (Siglo XIX): La Institución de Libre Enseñanza (ILE), fundada antes de la II República pero desarrollada por este régimen democrático; también de su supresión por parte del franquismo y sus leyes. La ILE supuso la construcción de una escuela y biblioteca en cada pueblo de España de 5,000 habitantes como mínimo, este es el inicio de las escuelas rurales.

Esta ley nombrada anteriormente fue la primera ley educativa que se impuso en el sistema educativo español y como bien se ha explicado, fue el comienzo de las escuelas rurales y de nuestro sistema educativo como se conoce hoy en día.

Para tener un contexto y una base sobre el tema podemos remontarnos al siglo XX en España, para observar desde donde comienza una desigualdad que se asentará con los años entre las escuelas rurales y las urbanas. España en el siglo XX experimentó de primera mano un fuerte cambio y desarrollo de urbanización en todos sus ámbitos, que provocó una concentración de población en las ciudades que se formaron, lo que de otro lado propició una disminución notable en la población rural.

Este fuerte fenómeno tuvo un significativo impacto en lo que al sistema educativo español se refería por aquel entonces, debido a que durante el proceso se cerraron una gran cantidad de escuelas rurales debido a la migración hacia las ciudades y a la falta o escasa cantidad de estudiantes disponibles. En ciertos casos, las instituciones rurales no cerraban y se intentaban mantener de aquella manera, se encontraba en mal estado y carecían de los distintos recursos necesarios para impartir una educación decente, esto hacía de consecuencia ya que afectaba negativamente a la calidad de la educación que ofrecían con respecto a las instituciones urbanas.

También destacar, que generalmente las escuelas rurales que no cerraban se encontraban situadas ya de por sí bastante lejos de las casas o complejos rurales, lo que hacía que los estudiantes a menudo tenían que viajar largas distancias para llegar a la escuela, lo que aumentaba el riesgo de absentismo escolar y disminuye su rendimiento académico.

En cuanto al éxito educativo observamos que debido a la falta de recursos tanto económicos, materiales y de acceso, el tener una educación de calidad era limitado para muchos niños y jóvenes. Esto llevó a una situación de desigualdad en el éxito educativo, donde los estudiantes de las zonas urbanas tenían más oportunidades de acceder a una educación de calidad y, por lo tanto, de tener éxito académico.

En los últimos años, se han llevado a cabo diversos esfuerzos para reducir las desigualdades entre las escuelas rurales y urbanas en España. Se han implementado políticas y programas de apoyo a las escuelas rurales, incluyendo la asignación de recursos adicionales y la mejora de la infraestructura escolar en áreas rurales.

Sin embargo, las desigualdades entre las escuelas rurales y urbanas en España todavía existen en la actualidad. Los estudiantes en áreas rurales todavía tienen más probabilidades de tener un rendimiento académico inferior y enfrentar dificultades en su educación debido a la falta de recursos y la distancia a la escuela. Es importante seguir trabajando para mejorar la educación en las zonas rurales y garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades educativas.

2.1 Problemáticas de los centros rurales

Observamos que en las instituciones rurales existen ciertas desventajas con respecto a otros centros educativos más cerca o que estén en plena urbe. Podríamos indicar que existen 4 grandes apartados dentro de este tema.

2.2 Los problemas referidos a los centros

2.2.1 Falta de recursos

Una de las principales barreras que enfrentan los estudiantes con NEAE en las escuelas rurales es la falta de recursos. En muchas escuelas rurales, el acceso a recursos y apoyos especializados es limitado en comparación con las escuelas urbanas.

Estas faltas de recursos pueden ocasionar que haya un desnivel con respecto a las escuelas urbanas, puesto que generalmente tienen más recursos (de todo tipo) y esto hace que el alumnado que necesita atención en sus necesidades específicas no pueda llegar a contar con todos los recursos necesarios y posibles para su correcto desarrollo y aprendizaje.

2.2.2 Falta de personal

Otra barrera común en las escuelas rurales es la falta de personal docente, y en algunos casos, la falta de personal especializado en la atención a los estudiantes con NEAE. La falta de personal docente puede dificultar la identificación temprana de las necesidades de los estudiantes y la provisión de apoyos y adaptaciones específicas.

Por otro lado, la falta de personal docente puede incentivar que se acumule alumnado en las aulas y que el profesor o profesora encargada se vea desbordada y por lo tanto no pueda llevar a cabo una enseñanza adecuada y mucho menos especializada para cada uno de los diferentes casos que tenga el alumnado en cuestión. Esto puede concluir en una enseñanza pobre en cuanto a conocimientos y enseñanzas.

2.2.3 Localización

Las escuelas rurales a menudo están ubicadas en zonas remotas, lo que puede dificultar el acceso a servicios y recursos especializados, como servicios de salud mental, servicios de terapia ocupacional o de habla y lenguaje, y otros recursos de apoyo para estudiantes con NEAE. Esta barrera puede dificultar la identificación temprana de las necesidades de los estudiantes y la provisión de apoyos y adaptaciones específicas.

2.2.4 Excesiva movilidad del profesorado.

El profesorado en estos colegios rurales no se siente motivado por su profesión o desean irse a nuevos destinos más cercanos a sus viviendas, por lo que no existe una enseñanza estable dentro de las aulas ya que cada uno de los docentes tiene su forma de impartir en currículo. Con esto nos referimos a que los/as docentes suelen cambiar con mucha frecuencia en estos centros de formación, algo negativo para el alumnado y su estabilidad.

2.2.5 Creciente complejo de inferioridad (pensar que las escuelas urbanas son mejores)

Durante mucho tiempo se ha pensado que las escuelas que están ubicadas más en las urbes dan una mejor formación y tienen profesorado mucho más cualificado para el trabajo de enseñar y formar a los alumnos y alumnas.

Este mensaje a lo largo de estas décadas se ha afianzado de una manera más notable, y obviamente es un mensaje erróneo. Casi que la mayoría de estos pensamientos vienen de que existe una mayor cantidad de alumnado en las instituciones educativas urbanas que en las rurales, y se creen que por ende son mejores. En muchos casos esto no es correcto, debido a que como muchos sabemos cantidad no es un significado de calidad, debido a que si bien estos centros pueden que estén más aislados que una institución urbana, pueden ofrecer una formación más contextualizada y un aprendizaje más individualizado para cada alumno y alumna, que un centro con 300 estudiantes.

2.2.6 Poca implantación de preescolar y de parvularios y bajo porcentaje de estudiantes en secundaria y enseñanzas superiores.

Esto viene dado debido a que existen limitaciones tanto económicas como de accesibilidad y transporte como de escasa oferta formativa como de la propia cultura y tradiciones del lugar rural. Aunque ya se han comentado o se van a comentar estos temas, vamos a repasar el porqué sucede esto.

En cuanto al ámbito económico, se observa que la razón principal es que a menudo los centros de ubicación rurales tienen menos recursos monetarios para mejorar sus infraestructuras y sus programas educativos, lo que conlleva a que se omitan o se anulen ciertos programas de preescolar y de parvulario. También, las familias llegan a tener dificultades para apoyar económicamente tanto a su hijo o hija en la educación desde el hogar como para pagar la propia educación cuando son infantes.

En lo que respecta al transporte y accesibilidad, confirmamos que la distribución de casas, lugares de interés y centros educativos puede llegar a ser muy dispersa, lo que puede dificultar el acceso de los estudiantes a los centros educativos. Además, la falta de transporte público y el alto costo del transporte privado pueden dificultar aún más el acceso a la educación.

Y por último en cuanto a la cultura y tradiciones, engloba todo lo mencionado anteriormente debido a que por todo lo referido anteriormente y lo que las propias familias han vivido se le llega a dar una importancia mucho menor a la educación formal, que hace que haya una menor demanda de programas de preescolar, parvulario y de obviamente de educación secundario y superior.

2.3 Los problemas referidos a comunidad educativa

2.3.1 Implicación escasa de los agentes extraescolares (padres, vecinos, ayuntamientos...) en las actividades escolares.

Al situarse en una zona rural, muchos padres y madres están desvinculados de las instituciones educativas y por lo tanto del desarrollo y aprendizaje de sus hijos e hijas. Esto se puede deber a que nunca tuvieron una educación propia, su trabajo les impide atender las necesidades básicas educativas que pueda tener su hijo/a o que las familias pasen de atenderlas directamente por no querer verse involucradas directamente en la educación y aprendizaje del alumnado.

Por otra parte, los ayuntamientos a veces ven como una pérdida de tiempo y dinero utilizar sus recursos para fomentar y apoyar a las escuelas rurales. Debido a que esto genera un gasto de tiempo y recursos que se verán beneficiados a largo plazo, en el caso de que la escuela funcione correctamente y pueda formar debidamente a los alumnos y profesores que integran esa escuela rural.

2.3.2 Visión "reducida" y "pobre" de la escuela

La visión “reducida” y “pobre” de la escuela es algo que existe en la actualidad, dónde cada vez más, estas escuelas rurales pierden alumnado y el alumnado que persiste dentro de esta educación suele ser de clase muy baja sin ninguna expectativa de un buen futuro académico, pero no por sus propios ideales, sino por la influencia de la cultura de la zona, e incluso, por los bajos niveles de estudio de sus padres y madres.

Estas escuelas rurales deben de adaptarse al tipo de alumnado que asiste a su centro y es por ello que deben crear nuevas dinámicas y nuevas expectativas de futuro en estos niños/as para

que puedan crecer como personas y formarse de una manera correcta para conseguir el trabajo digno que ellos y ellas deseen.

2.3.3 Escasa valoración de su cultura

Las zonas rurales suelen tener una cultura diferente a la de las áreas urbanas. La comunidad educativa en entornos rurales puede sentir que la cultura que se les presenta en las escuelas no refleja su propia identidad cultural, lo que puede llevar a una falta de interés o incluso a una actitud negativa hacia ella.

Por otro lado, se puede llegar a notar una falta de atención del sistema educativo, que en algunos casos puede estar más enfocado en atender las necesidades de las áreas urbanas que en las rurales. Esto puede llevar a una falta de inversión en recursos y programas culturales en las zonas rurales.

También, los jóvenes buscan mejores oportunidades laborales y de aprendizaje, y es por ello que pueden optar por mudarse a las ciudades en busca de estos factores tan importantes (mayores oportunidades educativas y culturales). Esto puede llevar a una falta de interés o compromiso por parte de la comunidad educativa en las zonas rurales, ya que pueden sentir que no tienen la capacidad de retener a los jóvenes en sus comunidades.

2.3.4 Ámbito social reducido.

En cuanto al ámbito social reducido dentro de estas escuelas, debemos explicar que esto es favorecido por el envejecimiento de la población, el caciquismo y la influencia familiar prolongada en los pueblos y en las relaciones de unos niños con otros, generalmente pocos y siempre los mismos, relacionándose solamente entre ellos.

Este ámbito social reducido tiene algunas cosas que son negativas para la educación, pero también tiene varios factores que favorecen la educación de este alumnado: la tolerancia entre las personas por distintas edades, el respeto mutuo, la colaboración entre todos, el control social, la prevención de conductas contrarias a la convivencia social,...

2.3.5 Escasez de servicios sociales, sanitarios, educativos, culturales...

Este apartado viene dado por: la despoblación, debido a que en muchos casos, los entornos rurales han experimentado una disminución de población en las últimas décadas, ya que los jóvenes tienden a emigrar a las ciudades en busca de mejores oportunidades laborales y

educativas. Como resultado, la demanda de servicios en las zonas rurales ha disminuido, lo que hace que sea menos rentable para los proveedores de servicios invertir en estas áreas ;la falta de infraestructuras, que generan unos costes más elevados en las viviendas, lo que hace que sea mucho más caro vivir en ese entorno rural y por ende busques precios más competitivos y una mejor infraestructura donde vivir/asentarte ;poca accesibilidad, ya que a menudo tienen una accesibilidad limitada debido a la falta de transporte público y a la distancia de la que se encuentran de las urbes. Esto puede dificultar que las personas accedan a los servicios necesarios, especialmente si tienen problemas de movilidad.

Todo esto puede llegar a ser alicientes suficientes para que la población cualificada para cierto tipo de trabajos opte por no ir a trabajar a este tipo de zonas rurales y busque trabajo en zonas más cercanas a las ciudades.

2.4 Los problemas referidos al alumnado

2.4.1 Modelo sociolingüístico propio de las clases bajas, concreto y reducido.

Cabe destacar que al venir de una zona rural el alumnado puede presentar un modelo sociolingüístico poco avanzado, esto se debe a que el entorno social y cultural son muy importantes en su desarrollo, no tan solo lo es el aprendizaje en la institución educativa. En algunas comunidades rurales, el habla puede ser más informal y estar influenciada por dialectos regionales o culturales. Los estudiantes pueden estar expuestos a formas de lenguaje que son diferentes a las formas de lenguaje utilizadas en contextos más formales y académicos.

Aparte, los estudiantes rurales pueden no tener la misma exposición a contextos culturales y sociales más amplios que los estudiantes urbanos. Esto puede limitar su capacidad para aprender habilidades lingüísticas más avanzadas y “sofisticadas” que se utilizan en contextos profesionales y académicos.

2.4.2 Aislamiento de los niños: hay pocos compañeros, amigos, ...

En este contexto existen hasta nuestras propias vivencias para poder aportar contenido a este apartado, puesto que hemos vivido de primera mano lo que significa que hayan 10, 15 o 30 alumnos y alumnas en un centro, y que sean de diferentes edades.

Significa que va a existir una comunicación entre iguales escasa, que no hay diversidad ni muchas posibilidades de hacer amigos, de compartir vivencias o de mantener contacto con personas. En general significa una exclusión social brutal para los niños y niñas que se puedan estar formando en estos centros. Lo que puede llevar a que se les cambie a un centro educativo urbano, donde la abundancia de estudiantes si existe. Esta problemática cada vez se da en mayor medida, debido a que como bien se ha mencionado, hay una fuga hacia los centros urbanos en masa.

2.4.3 Falta de motivación si la escuela es ajena a su realidad.

Esto puede suceder en gran medida si los temas o actividades que se llevan a cabo en el centro educativo están fuera de la realidad del alumnado, lo que hace que sea aburrido o poco interesante para poder ponerlos en práctica.

También la desconexión del centro con el entorno del alumno es el causante de la falta de motivación, puesto que si en la escuela no hace ningún tipo de actividad, tarea, trabajo que le llame la atención o que esté conectado con su entorno, el aprendizaje y la realidad que se vive no irán de la mano, por lo tanto no tendrá una utilidad que se adapte a una experiencia real.

Observamos que todos los temas que tratan sobre falta de motivación vienen relacionados con una desconexión entre el currículum educativo y la realidad. Un factor demasiado importante como para dejarlo atrás, debido a que todo debe ir de la mano y tener correlación directa con la realidad, la identidad y el estudiante, que es el que al fin de al cabo está conectado con su entorno. Si existe esta desconexión el estudiantado puede sentir que en la escuela no está aprendiendo o no está usando herramientas del día a día, y por lo tanto sentir que la escuela no pertenece a su entorno, que está fuera de la realidad.

Por último, la falta de motivación en el alumnado puede tener consecuencias negativas en su rendimiento académico y su bienestar emocional. Por eso, es importante que las escuelas tengan en cuenta el contexto y la realidad de los estudiantes y trabajen para crear un ambiente educativo relevante, atractivo e inclusivo. Esto puede incluir la adaptación del currículum y las actividades educativas, el fomento de la participación e identificación con la escuela y el entorno, y el apoyo emocional y social a los estudiantes.

2.4.4 Pocos alumnos del mismo nivel, lo que empobrece su relación de comunicación-experimentación-intercambio de información.

Debido a la falta de recursos o de una cantidad insuficiente de estudiantes, se puede tener a niños de diferentes niveles educativos en la misma clase. Esto puede dificultar la interacción entre estudiantes del mismo nivel. También el tamaño de la población influye, ya que al ser bastante reducida en comparación con una zona urbana, el número de estudiantes es mucho menor, lo que provoca que la coincidencia de la cantidad de alumnos y alumnas de mismos niveles/años sea de mayor dificultad. La variedad educativa puede provocar que el estudiantado se quede atrasado en su aprendizaje o que no logre adaptarse a un nivel superior si es que existe demasiada disparidad en el nivel educativo exigido.

2.4.5 Generalmente, nivel económico bajo o medio.

Como se explicó en el apartado anterior, a menudo las comunidades rurales tienen menos oportunidades económicas que las comunidades urbanas. Debido a esto, la calidad de vida, de recursos que puede tener y obtener el alumnado y el espectro de aprendizaje puede ser menor, afectando directamente a su rendimiento escolar y académico, aparte de a su capacidad para que el alumno o alumna se mantenga en la escuela. Ya que si la situación económica es desfavorable o muy desfavorable, el alumno puede optar por ayudar en las tareas del hogar o ponerse a trabajar, haciendo que el alumnado deba dejar de estudiar y por ende no prosiga sus estudios, lo que viene a ser un caso de fracaso escolar.

2.4.6 Generalmente, pocas expectativas de estudio.

En primer lugar, la falta de acceso a recursos educativos de calidad puede desmotivar a los estudiantes y hacer que sientan que no tienen las herramientas necesarias para tener éxito en su educación. Las escuelas rurales pueden tener menos recursos, menos profesores capacitados y menos oportunidades de aprendizaje en comparación con las escuelas urbanas. Esto puede hacer que los estudiantes sientan que sus expectativas de éxito académico son bajas y que no valga la pena esforzarse.

Además, la falta de modelos a seguir y la percepción de que las carreras profesionales están limitadas en las zonas rurales puede desmotivar al estudiantado y hacer que no vean las razones para obtener una educación. Si el alumnado no ve ejemplos de personas exitosas en

su comunidad que hayan obtenido una educación y hayan logrado el éxito profesional, pueden tener dificultades para visualizar un futuro prometedor para sí mismos.

Por último, las presiones económicas y familiares también pueden influir en las expectativas de los estudiantes en las zonas rurales. En algunos casos, los estudiantes pueden ser necesarios para trabajar en casa o en la granja familiar en lugar de continuar sus estudios. Además, si los padres o miembros de la familia no han tenido una educación o han tenido éxito en su carrera, pueden no valorar la educación y no animar a los estudiantes a perseguir sus metas académicas y profesionales.

2.4.7 Conciencia de que el que estudia se irá fuera y las "carreras" no las podrá desempeñar en la zona.

En algún momento de sus vidas, las personas que viven en entornos rurales tienen la percepción de que no van a tener oportunidades reales de empleo en las zonas rurales. En muchas zonas, la economía puede depender en gran medida de la agricultura o de las actividades relacionadas con la explotación de recursos naturales, lo que puede limitar el número de empleos disponibles en otros campos. Esto puede hacer que los jóvenes con aspiraciones de carreras en áreas como la tecnología, la medicina o los negocios, por ejemplo, tengan la percepción de que deben mudarse a una zona urbana para encontrar trabajo en su campo.

También, por un lado, los entornos rurales pueden carecer de los recursos necesarios para apoyar la educación y el desarrollo profesional en ciertos campos. La falta de acceso a tecnología avanzada, centros de investigación, programas de formación continua, entre otros, pueden hacer que los estudiantes sientan que sus opciones profesionales están limitadas en la zona rural.

Por otro lado, también puede haber una falta de información sobre las oportunidades de empleo en la zona rural y una falta de iniciativas para promover el crecimiento económico en la zona. Esto puede hacer que las personas perciban que las oportunidades de carrera en la zona rural son limitadas o inexistentes.

2.5 Los problemas referidos al profesorado

2.5.1 Exceso de niveles y/o áreas, con la consiguiente falta de especialización.

El exceso de niveles y/o áreas están directamente relacionados entre sí, y es que muchos/as docentes imparten materias en las que no están formados, por lo que existe un exceso de áreas que cubren. Esto a su vez, como bien hemos dicho anteriormente, está relacionado con la falta de especialización de los docentes, lo cuál creemos que es necesario para una buena educación de todos los ámbitos y para que estos/as docentes puedan impartir sus clases de la manera más favorable posible para el aprendizaje.

En este subapartado de los problemas referidos al profesorado, queríamos hacer especial hincapié en un punto que nos parece fundamental para que esta falta de especialización vaya disminuyendo de una manera notable ya que es algo necesario para nuestro sistema educativo, y este punto es: el plan de estudio de la universidad está anticuado. Este plan de estudio no ha sido renovado desde hace muchos años, y al igual que la sociedad avanza, nosotros también debemos adaptarnos a cómo sigue avanzando el sistema educativo.

2.5.2 Aislamiento socio-profesional: hay poca gente con la que hablar del trabajo.

Si viene venimos exponiendo las carencias que puede tener una escuela o entorno rural, este apartado no podía faltar, debido a que en lo que respecta al profesional docente se le hace difícil hablar o comentar cosas del trabajo, ya que si existe un número limitado o muy limitado de personas en estos entornos rurales los y las maestros/as no pueden interactuar y establecer conexiones sociales y profesionales.

Aparte de que las escuelas rurales suelen tener un menor número de maestros y personal administrativo en comparación con las escuelas urbanas, lo que limita aún más las oportunidades de interacción social con profesionales de tu mismo ámbito y trabajo.

Todo esto viene dado de que las escuelas rurales a menudo se encuentran en áreas remotas con un acceso limitado a la tecnología y los servicios de comunicación, lo que puede dificultar la conexión con otros profesionales y la participación en comunidades de profesionales del campo de trabajo.

2.5.3 Inaccesibilidad a recursos culturales, legislativos, ...

La accesibilidad educativa la consideramos como el despliegue de las acciones institucionales que eliminan las barreras y obstáculos para posibilitar condiciones que reconocen el derecho

de la individualidad de cada alumno, y este derecho es lo que garantiza el aula de la diversidad.

Las escuelas rurales están cohibidas en el sentido de recursos que poseen para el desarrollo de sus actividades, no tienen los recursos necesarios para implantar la educación ya que las subvenciones no son suficientes o muchas de ellas están tan alejadas de la sociedad que no consiguen obtener estos recursos culturales o legislativos.

2.5.4 Incomunicación e imposibilidad de reciclaje

Dentro de este punto de incomunicación queremos expresar a que esto se debe a que muchos Centros de Profesores y Universidades están alejados de la zona donde están ubicadas estas escuelas rurales, por lo que será muy difícil buscar la manera para desplazarse hasta allí para seguir aumentando su formación, aunque una de las opciones podría ser pagarse un piso compartido por la zona, pero como bien hemos explicado, estas familias suelen tener un nivel socioeconómico medio-bajo por lo que no podrían permitirse estos gastos. También debemos tener en cuenta que la rigidez legislativa dificulta las organizaciones horarias flexibles o excluye los centros incompletos y las unitarias de las convocatorias.

2.5.5 Carencia de formación previa sobre la Escuela Rural

Las carencias de la escuela rural son muchas, pero con este punto nos queremos referir a la falta de información que existe de estos centros educativos, ya que no hay libros ni métodos creados que te enseñen las diferencias entre una escuela rural y una urbana, aunque gracias a internet ya se puede ir buscando alguna información útil para que lleguemos informados al centro.

Otro punto en cuanto a la falta de formación previa es que tampoco existen planes de estudio de los futuros enseñantes, y que incluso, en muchos de los casos se ha promovido una visión negativa de la escuela rural, y esto es una gran problemática, puesto que los docentes no tienen ninguna motivación por impartir sus clases en estos centros.

2.5.6 Otros problemas: familiares, ...

Los problemas familiares desarrollados en este tipo de escuelas están, en su mayoría, relacionados con los bajos niveles de estudio que poseen los padres y las madres de este alumnado, lo que implica que la relación familia-escuela se afecte de una manera negativa,

porque un bajo nivel de estudios implica unos ideales más conservadores y más difíciles de cambiar, creando un proceso más complicado a la hora del cambio de ideas de estas familias y de la forma de ver el futuro para sus niños/as.

3. Análisis de la Realidad

3.1 Contextualización

El centro público donde se va a realizar el estudio que vamos a presentar se encuentra en uno de los municipios de San Cristóbal de La Laguna, en este caso en Tejina. El CEIP Princesa Tejina se encuentra ubicado en la Av. Milán, en Tejina, un municipio con entorno rural donde hay 8454 habitantes, por lo que es el tercer municipio de Canarias con más población. En este centro de titularidad pública se imparten las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria, incluyendo el nuevo curso de 2 años en infantil. Este colegio pertenece a la comarca nordeste de la isla, situado en una zona costera en conjunto con los municipios de Bajamar, Punta del Hidalgo y Valle de Guerra, encontrándose a unos 14 kilómetros aproximadamente del centro neurálgico de la ciudad a donde pertenece, puesto que no tiene ayuntamiento propio.

El entorno social, cultural y económico del centro, de las familias y del alumnado que alberga está marcado por la diversidad social, siendo necesario adoptar en algunas ocasiones medidas de compensación educativa y asistencial que garanticen la igualdad de oportunidades de todo los alumnos/as, además de ser un centro referente TEA, donde están especializados en este tipo de NEAE además de Trastornos Graves de Conducta(TGC), Discapacidad Intelectual,...

En esta entidad pública hay alumnado procedente de varios sitios de la comarca, pero se debe hacer especial hincapié al alumnado procedente de Jover, una zona aislada de Tejina donde existe muy poca población y dónde ésta es muy inestable.

También debemos señalar que hay alumnado que proviene de una barriada perteneciente a Bajamar, llamada Porlier, que está configurada por un conjunto de edificios aislados de protección oficial con escasos servicios y con una realidad muy desfavorecida a nivel sociocultural y económico puesto que la mayoría de familias de esta zona no tienen estudios o tienen problemas con las adicciones. El resto de familias de este centro habitan en las zonas próximas al centro donde existen múltiples servicios, centros médicos, supermercados, polideportivos, parques y muchos comercios, y además debemos destacar que dentro de este municipio existe otro colegio (CEIP San Bartolomé de Tejina), un I.E.S llamado Antonio González e incluso el centro de adultos de la comarca nordeste. Debemos destacar que las familias, por lo general, muestran bastante interés por la educación de sus hijos/as y se

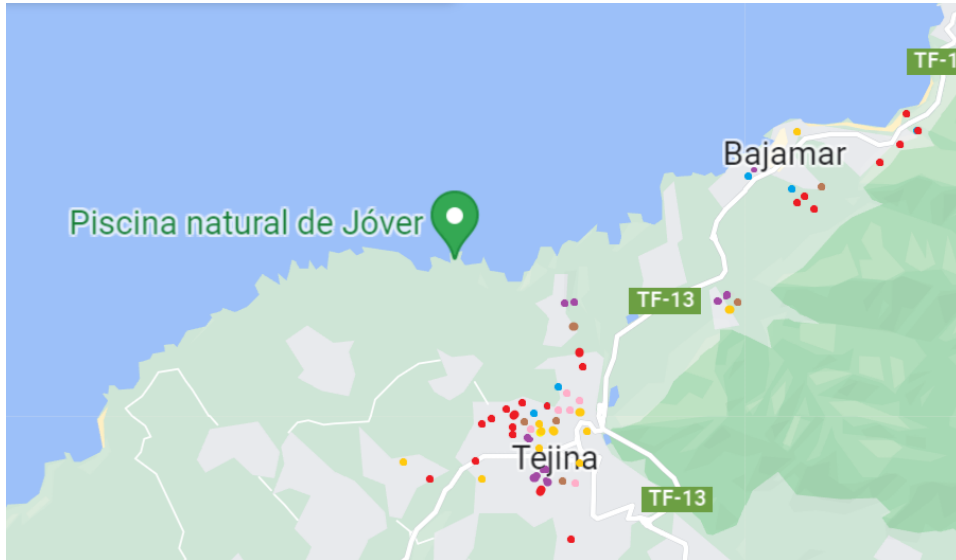
preocupan porque les vaya bien en el centro, pero como se podrá entender por lo dicho anteriormente, muchas de estas familias no tienen los recursos didácticos suficientes ni estrategias asertivas para la educación de estos niños/as. En este colegio se trabaja mucho para paliar dichas dificultades, haciendo a las familias partícipes en los procesos de educación del alumnado y haciéndoles entender que ellos/as tienen un papel clave en el desarrollo evolutivo de sus hijos e hijas, no obstante, los bajos ingresos económicos, el alto nivel de paro de la zona, los bajos niveles culturales de los progenitores, la desestructuración, la falta de habilidades sociales y comunicación hacen que estas tareas tengan una mayor dificultad para el equipo docente y directivo.

El centro está organizado en las etapas de educación infantil y primaria, aunque como ya hemos explicado anteriormente, también posee el primer ciclo de educación infantil (alumnado de dos años incorporado debido a proyecto piloto de la Consejería de Educación de Canarias), alumnado de segundo ciclo de infantil (3,4 y 5 años) y los tres ciclos de educación primaria. Actualmente este centro público, el CEIP Princesa Tejina, es un centro educativo de línea dos, contando con un total de 408 alumnos/as matriculados, y un total de 31 docentes al cargo de esta gran entidad. La mayoría de estos docentes tienen su destino definitivo en el centro y llevan varios años en él y conocen muy bien el entorno.

Por otro lado, el equipo docente trabaja muy bien y respeta las líneas generales de aprendizaje de su alumnado y se muestran dispuestos a colaborar en todos los proyectos que la institución desee realizar, así como participan en todas las formaciones que se les propongan. Cabe destacar que, de ese total de docentes, tres de ellos son especialistas en Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), y dos son especialistas en Audición y Lenguaje (AL) debido a la alta demanda que se registra.

Después de exponer estos últimos datos, queremos destacar que hay tantos/as especialistas en el centro porque como bien se ha dicho anteriormente, es un centro referente TEA, además es reconocido en todas las Islas Canarias por su gran labor y su rango de trabajo con las necesidades, y es que existe un total de 57 niños/as con alguna NEAE o NEE, donde destaca el número de alumnado TEA con un total de 17 alumnos/as con esta necesidad específica.

3.2 Mapa de geolocalizaciones



- Cuota A(3,00 euros): rojo.
- Cuota B(1,80 euros): azul.
- Cuota C(1,50 euros): marrón.
- Cuota D(1,00 euros): rosa.
- Cuota E(0,30 euros): ámbar.
- Cuota F(0,00 euros): morado.

Este mapa de geolocalización está formado por las variables cuota de comedor y localización de los alumnos del CEIP Princesa Tejina. Como bien se entiende anteriormente, está dividido por las diferentes cuotas de comedor que existen en el centro educativo, que están directamente relacionadas con la renta familiar, ya que según esta renta el alumno/a paga una cuota u otra, desde 3,00 euros hasta 0,00 euros.

Según esta imagen, se puede observar que los alumnos NEAE de este colegio están divididos entre la zona de Tejina y Bajamar. En Tejina se dividen en la zona central del pueblo, pero algunos también se sitúan más alejados de esta, en las afueras. También podemos observar que algunos de estos alumnos/as viven en Bajamar, en la zona central, pero también se dividen en la zona de Porlier y en otras zonas cercanas a Punta del Hidalgo.

3.3. Resultados de tablas cruzadas del SPSS

Naturaleza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Genetica	54	74,0	74,0	74,0
	Social	10	13,7	13,7	87,7
	Mixta	9	12,3	12,3	100,0
	Total	73	100,0	100,0	

CuotaComedor

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A	26	35,6	35,6	35,6
	B	3	4,1	4,1	39,7
	C	6	8,2	8,2	47,9
	D	6	8,2	8,2	56,2
	E	21	28,8	28,8	84,9
	F	11	15,1	15,1	100,0
	Total	73	100,0	100,0	

Naturaleza (genética, social, mixta) de las diferentes NEAE del colegio

- La primera tabla recoge a la variable ‘Naturaleza’, que responde a la categorización que se ha realizado sobre las diferentes NEAE atendiendo a su origen idiopático (genético, pero también otras razones individuales), social o mixto. La variable genética nos quiere decir que la NEAE de estos alumnos/as es de origen genético, y en esta tabla se explica que los/as 73 alumnos/as que tenemos en el colegio, 54 de ellos/as, es decir, un 74% del total, poseen una NEAE de origen idiopático.

La variable social nos da a entender que el origen de la NEAE de estos alumnos/as es de origen social, por lo que es generada por su entorno y por la forma de desarrollarse. En esta variable tenemos un 13,7%, es decir, 10 alumnos/as.

La variable social recoge aquel conjunto de situaciones y realidades situadas en el entorno del sujeto (es decir, fuera de él; lo que no es idiopático), que pueden desencadenar necesidades educativas. Es el caso de las Especiales condiciones personales o de historia escolar (ECOPHE) y las de Incorporación tardía al sistema educativo (INTARSE).

La variable mixta nos explica que estos niños/as poseen una NEAE en la que están presentes los dos tipos explicados anteriormente, idiopática y social. Dentro de este

apartado tenemos a 9 alumnos/as, el 12,3% restante. Se ha considerado como mixtas a las Altas Capacidades (donde puede haber una explicación genética, pero también de un hogar estimulante, o ambas cosas), al TDAH, por tener una base genética (Faraone y Biederman, 1998) pero también relacionada con ambientes por estimulantes (Kreppner, O'Connor y Rutter, 2001); al Trastorno Grave de Conducta, necesidad educativa especial (NEE) que recoge diversos trastornos psiquiátricos: las alteraciones de la conducta asociadas al TDAH, el trastorno disocial, el opositor desafiante y las alteraciones emocionales, entre otros. Algunos de estos trastornos son de índole genética y otros debidos a estilos educativos negligentes y presencia de estímulos nocivos y tóxicos –desde el punto de vista educativo– que alteran la mente de los menores. Por último también se ha considerado las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) –dislexia, discalculia y disgrafía– como mixta. Debido a que hay un origen genético evidente, pero también sobrevenido culturalmente en aquellas familias con estilo educativo negligente o permisivo en cuanto a las responsabilidades escolares.

- En la segunda tabla titulada “CuotaComedor” podemos observar las 6 categorías en las que se distribuye el alumnado que asiste al comedor en función de la cuota que su familia ha de pagar, por razón de renta. De este modo:

De estos 73 menores que acuden al comedor, 26 pertenecen a la cuota A (3,00 euros/día) que equivalen al 35,6%, 3 a la cuota B (1,80 euros/día) que suponen el 4,1%; la cuota C (1,50 euros/día) se asigna a 6 de ellos que representan el 8,2%; 6 son cuota D (1,00 euros/día) que representa el 8,2% del total; la cuota E (0,30 euros/día) la comprenden 21 alumnos/as que representan el 28,8%; y por último, la cuota F, están exentos de pago, está conformada por 11 personas de las 73 con un porcentaje del 15,1%.

Observando la tabla anterior, vemos que el alumnado se distribuye según la normal: Las tres primeras cuotas (A, B y C) agrupan a la mitad del alumnado (47,9%) y las otras cuotas (D, E y F) a la otra mitad (52,1%).

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
NEAE * CuotaComedor	73	100,0%	0	0,0%	73	100,0%

NEAE*CuotaComedor tabulación cruzada

Recuento		CuotaComedor						Total
		A	B	C	D	E	F	
NEAE	TEA	8	0	0	1	6	2	17
	TGC	0	0	2	0	1	3	6
	DI	3	0	0	0	0	1	4
	TDAH	3	1	1	0	1	1	7
	DEA	2	1	1	1	4	0	9
	INTARSE	0	0	0	0	2	1	3
	ECOPHE	0	0	1	1	2	1	5
	ALCAIN	0	0	0	2	2	0	4
	AL	6	1	1	1	3	1	13
	Apoyo_Idiom	4	0	0	0	0	1	5
Total		26	3	6	6	21	11	73

Tipos NEAE x Cuota Comedor

- En la primera tabla que observamos, “Resumen de procesamiento de casos” podemos sacar la conclusión de que de todos los/as NEAE matriculados en este centro educativo, el 100% de ellos están apuntados en el comedor.
- La segunda tabla que encontramos en esta imagen, titulada “NEAE*CuotaComedor tabulación cruzada” tenemos dos variables diferentes, ya que en esta tabla se dividen las diferentes NEAE que tenemos en el centro (10 en total) y cada una está dividida en las diferentes cuotas de comedor.
 1. En el **TEA** podemos observar que las diferentes cuotas se dividen por igual entre la no subvencionada (A) y la que está totalmente subvencionada (F). La razón es que el TEA tiene un marcado origen genético y por tanto, se distribuye por igual en la población sin discriminar por razones de renta.
 2. En el **TGC** podemos observar que las cuotas se sitúan más en las de la derecha de la tabla. Es decir, en las cuotas E y F. Por lo tanto, en esta NEAE sí que se cumple la hipótesis de que la renta familiar influye en el desarrollo de la necesidad.
 3. En cuanto a la variable **DI**, podemos observar en la tabla que 3 de ellos pagan la cuota A y solamente 1 paga la cuota F, y es que esto tiene sentido si explicamos que esta necesidad también es genética al igual que el TEA, por lo

que la renta familiar no influye. Si bien, se es consciente del escaso n de la tabla no puede aseverar conclusiones en firmes, sin embargo, sería interesante replicar el estudio en una muestra más grande.

4. **En el TDAH.** Se observan casos en todas las cuotas, la diferencia no es significativa debido al escaso n, por lo que sería positivo replicar el estudio en una muestra mayor. La distribución es compatible con el origen mixto de la necesidad.
5. En **DEA** podemos observar que la cuota se inclina más hacia la derecha, por lo que se puede exponer que esta variable es mixta, y lo social sí que influye en cuanto al desarrollo de esta variable, es decir, la renta familiar baja.
6. **INTARSE:** En este caso se observa que los casos que tenemos se desplazan hacia la derecha, por lo que quiere decir que el alumnado INTARSE del centro posee una renta familiar baja. En este caso si se cumple la hipótesis de que la renta familiar está relacionada con esta necesidad.
7. **ECOPHE:** Este caso de Especiales condiciones personales o de historia escolar también se inclina hacia la derecha de la tabla, cumpliendo con la hipótesis de que la renta familiar baja tiene relación con esta necesidad.
8. **ALCAIN.** Es mixta. Sólo hay 4 en centro-derecha, de un total de 6 alumnos ALCAIN. Dado que el n es tan pequeño, que dos alumnos no acudan al comedor supone una pérdida de datos muy significativa 33%, por lo que no pueden alcanzarse conclusiones.
9. **AL.** Es genético y está distribuido según la normal.
10. **Apoyo idiomático.** Es social. La distribución muestra que 4 de 5 alumnos extranjeros que acuden a este recurso y al comedor, pertenecen a la cuota A. La razón es que este alumnado está conformado por alumnado de origen europeo (en contraposición con otros años, que era de origen africano) que ha emigrado a Canarias por razones no vinculadas a la renta, como el teletrabajo o que han venido a trabajar en la industria hostelera en cargos directivos.

Naturaleza*CuotaComedor tabulación cruzada

Recuento		CuotaComedor						Total
		A	B	C	D	E	F	
Naturaleza	Genética	21	2	4	3	15	9	54
	Social	2	0	1	1	4	2	10
	Mixta	3	1	1	2	2	0	9
Total		26	3	6	6	21	11	73

- **Naturaleza x Cuota comedor.**

En esta segunda tabla de la imagen mostrada anteriormente, tenemos dos variables que son las 3 naturalezas de las NEAE divididas entre las diferentes cuotas de comedor que existen.

1. En cuanto a la naturaleza genética, podemos definir que 21 de ellos pagan la cuota A, 2 de ellos pagan la B, 4 pagan la cuota C, 3 pagan la cuota D, 15 pagan la cuota E, y los 9 restantes pagan la cuota F. La genética define que se distribuye según la normal.
2. En la naturaleza de tipo social, podemos ver que dos de ellos pagan la cuota A, ninguno paga la cuota B, 1 paga la cuota C, 1 paga la cuota D, 4 pagan la cuota E y 2 de ellos/as pagan la F. La social se desplaza a las categorías E y F, por lo que nos indica que existe una relación entre el entorno social y la renta familiar, es decir, la categoría social sí que está limitada por la renta familiar.
3. En la naturaleza mixta (genética y social) 3 de ellos/as pagan la cuota A, 1 paga la cuota B, 1 paga la C, 2 pagan la cuota D, 2 pagan la cuota E y ninguno paga la cuota F. En este caso la variable se distribuye según la normal, al igual que la variable genética.

4. Conclusiones de la investigación

El análisis realizado dentro del centro CEIP Princesa Tejina se ha creado con el fin de conocer si las diferentes NEAE están relacionadas de alguna forma u otra con la renta familiar ya que algunas de estas no son genéticas y quizás de esta forma también podríamos descubrir sus orígenes. En esta investigación hemos recabado información sobre el lugar donde viven estos niños/as y la cuota de comer que pagan para poder realizar nuestro mapa geolocalizado. También hemos buscado la información sobre las diferentes NEAE que existen dentro de este

centro educativo y las hemos separado a su vez en las diferentes cuotas de comedor que existen para conocer cómo se dividen los pagos en cada NEAE entre las diferentes cuotas de comedor.

Estamos muy contentos con los resultados obtenidos con toda esta información que hemos recabado, sobre todo porque esta investigación nos abre un mundo muy amplio de posibilidades a las que tenemos que invertirle el tiempo que se merece porque es un estudio muy interesante e importante si queremos conocer cuál es el origen de las diferentes NEAE que son sociales, es decir, si estas necesidades están relacionadas con la renta familiar que poseen, que a la vez está directamente relacionada con el nivel de estudio de los padres y madres que las conforman.

Hay datos muy interesantes que hemos obtenido durante todo este estudio, ya que hay varios puntos que nos pueden hacer reflexionar:

- Conocemos que el 100% del alumnado con algún tipo de NEAE acude al comedor. Este es un punto bastante importante porque nos quiere decir que todos estos niños/as tienen el comedor, quizás para ayudar a sus familias.
- Otro punto importante que nos hará pensar que este estudio es muy interesante es que en este caso el 74% del alumnado que hemos propuesto tiene origen genético en su necesidad y esto se debe a que este centro que hemos analizado es referente TEA, por lo que podemos pensar que en el caso de otros centros el estudio podría variar al dividirse de forma más equitativa este porcentaje.
- El punto más importante de este estudio lo encontramos cuando cruzamos las variables NEAExCuotaComedor ya que esta realmente nos va a ofrecer la información que queríamos conocer: ¿la renta familiar se relaciona con las NEAE de origen social o de origen mixto? Aquí hemos encontrado unos resultados muy interesantes y es que en el TGC, DEA, INTARSE y ECOPHE si se confirma la hipótesis de que la renta familiar está relacionada con estas necesidades de origen social o mixto.

Este estudio realizado en este centro de 407 alumnos es solo una pequeña muestra de lo que realmente podría ser la investigación y ya nos ofrece unos datos tan interesantes como los que hemos observado anteriormente. Desde nuestro punto de vista ha sido un estudio muy enriquecedor y bastante productivo ya que sabemos que algunas de nuestras hipótesis se han cumplido y hemos verificado lo que queríamos observar. Otro punto que debemos nombrar es

que esto es solo una pequeña muestra de un centro educativo de la isla, pero que este análisis se puede hacer a nivel regional o a nivel nacional con todos los centros que poseemos y se puede conformar un gran estudio que nos dará datos muy importantes para que nuestra educación siga avanzando como se merece y se la forma que necesita para que estos alumnos con necesidades específicas también puedan crecer como personas y formarse de la manera que se merece, para que se le den ayudas y se le presten las herramientas necesarias para que consigan adaptarse a la sociedad y nosotros podamos adaptarnos a ellos/as.

5. Epílogo

Lamentablemente, las desigualdades en las escuelas y entornos rurales son un problema muy extendido en todo el mundo. Existen diversas causas subyacentes a este problema, como la falta de recursos y de acceso a la tecnología, la falta de financiación y un largo etcétera, el cual hemos comentado a lo largo de este TFG. Por nuestra parte nos hemos centrado en la medida de lo posible en las dificultades que pueden llegar a tener las familias, el alumnado y el profesorado que están directamente involucrados con lo rural.

Para abordar estas desigualdades, es necesario implementar una serie de medidas concretas, las cuales bajo la influencia de nuestros pensamientos e información recabada creemos que es la más correcta, óptima y eficaz para dar ese plus que necesitan los entornos y escuelas rurales.

En primer lugar, es importante invertir en infraestructuras y recursos en las zonas rurales, garantizando que todas las escuelas tengan acceso a internet de alta velocidad, equipos informáticos y materiales de enseñanza adecuados. Además, es necesario ampliar la oferta educativa para incluir programas de formación técnica y vocacional, así como oportunidades para el aprendizaje a distancia. Aunque por la experiencia obtenida a través de las prácticas realizadas en el grado hemos visto de primera mano ciertos avances en las escuelas rurales, podemos afirmar que las estructuras de muchos centros educativos están muy anticuadas y/o deterioradas, no cuentan con recursos que a día de hoy se califican de esenciales, como puede ser internet de calidad, material para todo el alumnado o zonas adaptadas para el alumnado con alguna NEE o NEAE.

Como segundo gran punto, es fundamental abordar la falta de motivación y el abandono escolar del alumnado. Esto implica directamente a todos los temas tratados durante el proyecto. Es de valor incalculable el promover aspectos y aprendizajes acordes a lo que la realidad del alumnado respecta. Sin duda, otro aspecto clave es promover la diversidad y la inclusión en las escuelas, fomentando la aceptación y el respeto hacia las diferencias culturales, para así dar valor a tu propia cultura, el no sentir inferioridad cultural hacia distritos urbanos es el primer paso para poner en alza tu cultura.

Finalmente, para asegurar que estas medidas sean efectivas, es importante involucrar a la comunidad local y a los líderes educativos en el proceso. Es necesario fomentar la participación y el diálogo abierto, para garantizar que todas las voces sean escuchadas y que se desarrollen soluciones efectivas y sostenibles. Durante el transcurso de las prácticas y al ir recabando información al respecto, observamos que las familias de los alumnos y alumnas de los entornos rurales están desvinculados de las instituciones educativas y de su entorno. Ya sea por la situación existente que haya, es fundamental que se prime la comunicación de las familias de entorno rural con las instituciones, los ayuntamientos y las propias familias, debido a que al fomentar esta participación veríamos de primera mano qué problemas tienen, qué piensan al respecto sobre diversos temas y se tendría en cuenta realmente sus inquietudes y problemáticas para así, llegar a arreglarlas. Potenciar a las familias ayuda al alumnado directamente.

Para acabar, pensamos que todos los temas tratados en este TFG se pueden llegar a corregir o arreglar, simplemente se necesita tiempo, dedicación y esfuerzo. Sin embargo, nada de esto se logra sin una buena comunicación y sin querer realmente escuchar y dialogar en base a la mejoría general. Ambos autores de este Trabajo de Fin de Grado hemos vivido de primera mano lo que es vivir y estudiar en un entorno rural, el no tener suficiente material, instalaciones antiguas y desfasadas, pocos compañeros y compañeras, poco personal docente...etc, nos ha costado esfuerzo y sudor avanzar en lo que al ámbito educativo se refiere, pero lo hemos conseguido. Sin embargo, muchos de nuestros compañeros y compañeras no han podido, por la falta de motivación, de localización, de accesibilidad, de recursos educativos y financieros, no porque fueran “malos estudiantes”.

Ahora bien, ¿qué hubiera pasado si no hubiésemos tenido esas dificultades durante nuestro transcurso académico?.

6. Bibliografía

- Barrigón, S., González, E., & González, M. (2018). Exclusión social en zonas rurales de España. *Política y Sociedad*, 55(3), 509-527.
<https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/60371/4581422115841>
- Bebbington, A. (2017). Movilización social, desigualdad y exclusión en zonas rurales. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 14(80), 63-83.
[https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/CUADERNOS_DESARROLLO_RURAL/Vol_14_No_80_2017/Cuadernos_Des._Rural_14\(80\)_63-83.pdf](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/CUADERNOS_DESARROLLO_RURAL/Vol_14_No_80_2017/Cuadernos_Des._Rural_14(80)_63-83.pdf)
- Chávez, M. E., & Carrillo, J. (2018). Exclusión social en comunidades rurales: un análisis comparativo en México y Colombia. *Perspectivas Rurales Nueva Época*, 10(20), 1-22.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/prne/v10n20/2448-4857-prne-10-20-00001.pdf>
- Durán, R. (2018). Pobreza y exclusión social en zonas rurales de América Latina. *Problemas del Desarrollo*, 49(195), 119-140.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139/13957219006>
- Echeverría, L., & Pérez, C. (2019). Desigualdades sociales en zonas rurales: la educación como elemento clave para la inclusión. *Estudios Sociales*, 27(53), 13-28.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/esoc/v27n53/1409-1079-esoc-27-53-13.pdf>
- Faraone, S.V. y Biederman, J. (1998). Neurobiology of attention déficit hyperactivity disorder, *Biological Psychiatry*, 44, 951-958.
- González, R., & Valdivia, M. (2018). Pobreza y exclusión social en zonas rurales de México. *Papeles de Población*, 24(97), 119-143.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/pp/v24n97/2448-7147-pp-24-97-119.pdf>
- Hernández, C. (2017). Desigualdades de género y exclusión social en zonas rurales. *Política y Sociedad*, 54(2), 301-321.
<https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/57188/4567466443135>
- Kreppner, J.M., O'Connor, T.G. y Rutter, M. (2001). Can inattention/overactivity be an institutional deprivation syndrome? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 29, 513-528.
- Martín, A. (2019). La exclusión social en las zonas rurales: un análisis multidimensional. *Revista Española de Sociología*, 28(2), 215-233.
https://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_168_05_Articulo2.pdf

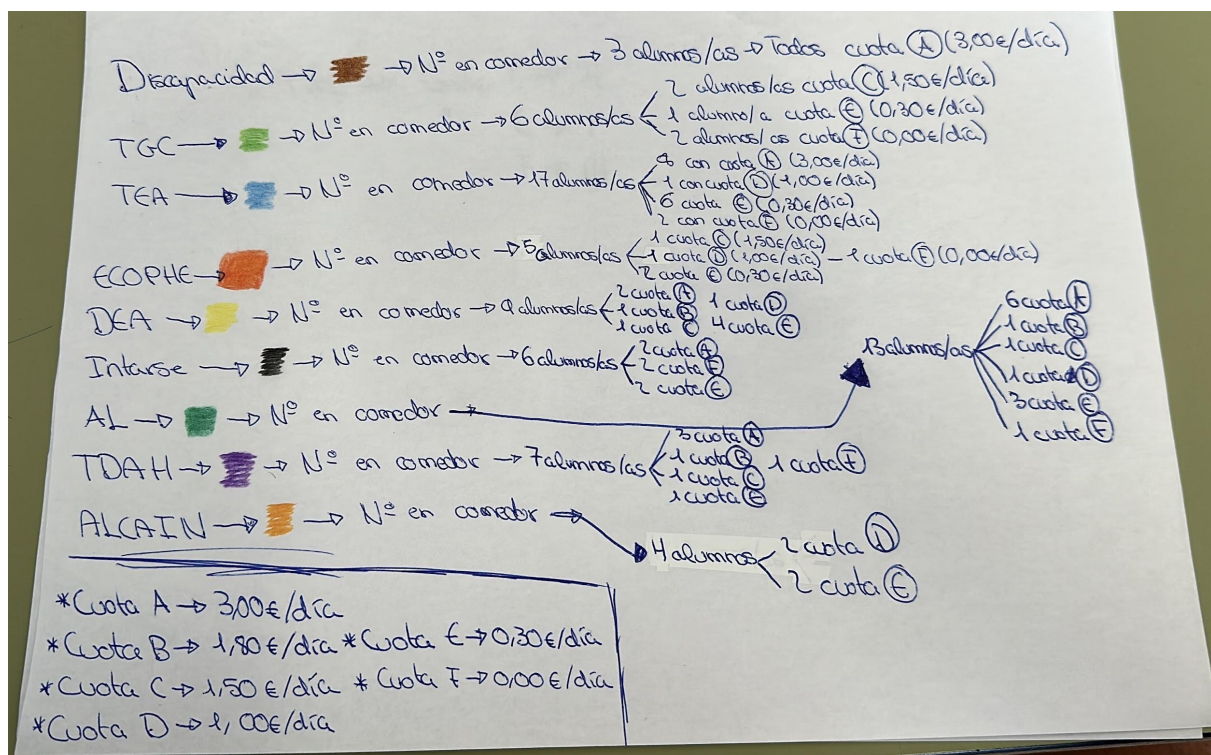
Pardo, E., & Martín, I. (2019). Desigualdades territoriales y exclusión social en España: una visión desde las zonas rurales. *Papers de Demografia*, 465, 3-27. https://ddd.uab.cat/pub/papers/2019/hdl_2072_341045/Papers_de_Demografia_n465.pdf

Peña, M. (2018). La exclusión social en las zonas rurales de España. *Revista de Estudios Empresariales*, 2(2), 53-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7038027>

Puelles Benítez, M. (2008). *El Artículo 27 de la Constitución: Cuaderno de quejas*. Madrid, España: Ed. Morata.

Ruiz Ruiz, J. (2016). Tesis: Desarrollo de un modelo metodológico para la gestión de la convivencia y la reducción del absentismo escolar desde un enfoque participativo y comunitario. Universidad de La Laguna.

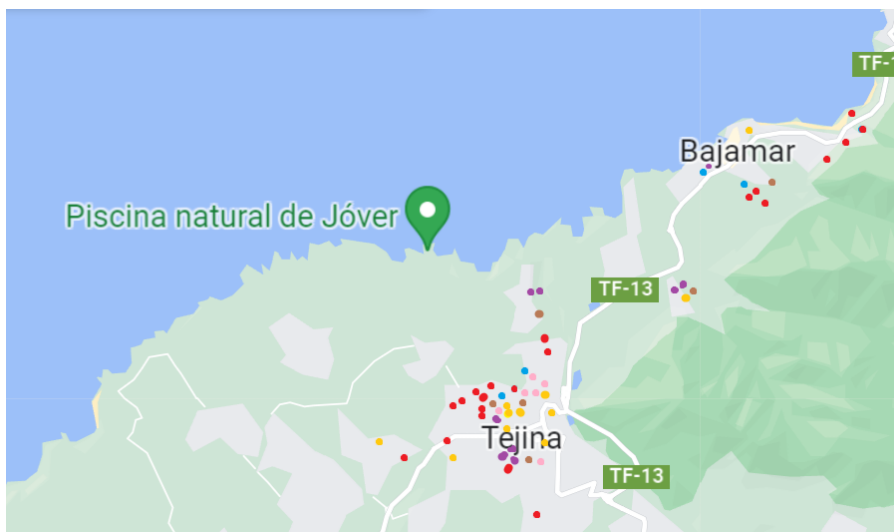
7. Anexos



Como se puede observar en esta foto, tenemos todas las NEAE y NEE divididas para poder contabilizar cuántos alumnos/as hay en cada tipo de necesidad, y después los hemos dividido entre las diferentes cuotas que pagan en el comedor cada niño/a, existiendo 6 cuotas

diferentes. Estos datos nos darán la solución de si la renta familiar está relacionada con las diferentes necesidades existentes, como por ejemplo con el TDAH, y también estos resultados están relacionados con el hecho de ser la necesidad de origen genético o no.

Estamos trabajando en el mapa de geolocalización ya que los datos no se pueden sacar del colegio puesto que el informe y nombres y localización de los/as niños/as deben ser anónimas.



Mapa de elaboración propia.

*Resultado1 [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

	AL	Apoyo_Idiom	Total
Frecuencias	13	5	73
	17,8	6,8	100,0
	17,8	6,8	100,0

Válido	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Genetica	54	74,0	74,0	74,0
Social	10	13,7	13,7	87,7
Mixta	9	12,3	12,3	100,0
Total	73	100,0	100,0	

Válido	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
A	26	35,6	35,6	35,6
B	3	4,1	4,1	39,7
C	6	8,2	8,2	47,9
D	6	8,2	8,2	56,2
E	21	28,8	28,8	84,9
F	11	15,1	15,1	100,0
Total	73	100,0	100,0	


```

CROSSTABS
  /TABLES=NEAE BY CuotaComedor
  /FORMAT=AVALUE TABLES
  /CELLS=COUNT
  /COUNT ROUND CELL.
  
```

SPSS realizado en el CEIP Princesa Tejina. Elaboración Propia.

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
NEAE * CuotaComedor	73	100,0%	0	0,0%	73	100,0%

NEAE * CuotaComedor tabulación cruzada

Recuento	CuotaComedor						Total
	A	B	C	D	E	F	
NEAE TEA	8	0	0	1	6	2	17
TOC	0	0	2	0	1	3	6
DI	3	0	0	0	0	1	4
TDAH	3	1	1	0	1	1	7
DEA	2	1	1	1	4	0	9
INTARSE	0	0	0	0	2	1	3
ECOPHE	0	0	1	1	2	1	5
ALCAIN	0	0	0	2	2	0	4
AL	6	1	1	1	3	1	13
Apoyo_Idiom	4	0	0	0	0	1	5
Total	26	3	6	6	21	11	73

SPSS realizado en el CEIP Princesa Tejina. Elaboración Propia.

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Válido		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Naturaleza * CuotaComedor	73	100,0%	0	0,0%	73	100,0%

Naturaleza * CuotaComedor tabulación cruzada

Recuento	CuotaComedor						Total
	A	B	C	D	E	F	
Naturaleza Genética	21	2	4	3	15	9	54
Social	2	0	1	1	4	2	10
Mixta	3	1	1	2	2	0	9
Total	26	3	6	6	21	11	73

SPSS realizado en el CEIP Princesa Tejina. Elaboración Propia.

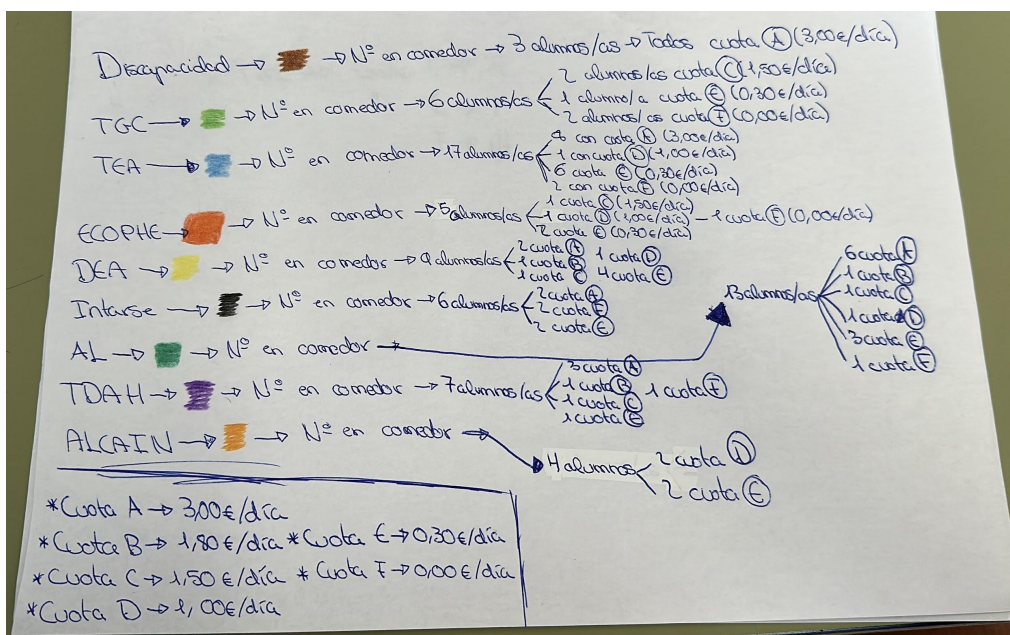


Foto realizada a partir de una hoja de cálculos y cuotas. Elaboración propia.

8. Glosario

NEAE: Significa Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y se utiliza para denominar a aquel alumnado que en algún momento de su escolarización académica/formativa, llega a requerir determinados apoyos educativos específicos. Para así adaptar su currículo.

NEE: Se define como Necesidades Educativas Especiales y hace referencia a aquel alumnado que presenta alguna de las siguientes dificultades: Necesidades físicas o sensoriales que puedan llegar a afectar a su desarrollo. Como puede ser una discapacidad, visual, motriz o auditiva.

SPSS: Statistical Package for Social Sciences.

CEIP: Centro de Educación Infantil y Primaria.

DEA: Dificultades Específicas del Aprendizaje.

TDAH: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.