

# GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2024/2025

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

“Impacto del entorno en la educación: Estudio comparativo entre los centros rurales y urbanos de Cantabria”

“Impact of the environment on education: A comparative study between rural and urban centers in Cantabria”

Autor/a: Patricia Guillarón Diego

Director/a: José Pedro Calvo León

*Julio 2025*

V.ºB.º Director /a

V.ºB.º Autor/a

# ÍNDICE

Resumen.....	5
1. Introducción .....	7
2. Justificación.....	9
3. Objetivos.....	10
3.1 Objetivo general.....	10
3.2 Objetivos específicos .....	10
4. Marco teórico.....	11
4.1     Introducción .....	11
4.2     Educación en contextos rurales y urbanos .....	12
4.2.1   Definición y características de la escuela rural.....	12
4.2.2   Definición y características de la escuela urbana.....	13
4.2.3   Desigualdades territoriales en el sistema educativo español.....	14
4.2.4   La escuela en cantabria: contexto educativo regional.....	15
4.3     Relación familia-escuela.....	17
4.3.1   Modelos de participación familiar en la educación .....	17
4.3.2   Relación entre docentes y familias en contextos rurales vs. urbanos .....	19
4.3.3   Impacto de la colaboración familia-escuela en la motivación y el compromiso del alumnado .....	20
4.4     Metodologías innovadoras en educación .....	21
4.4.1   Qué se entiende por metodologías innovadoras (aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, flipped classroom...).....	21
4.4.2   Aplicación en entornos rurales y urbanos .....	22
4.4.3   Influencia en el aprendizaje y la participación del alumnado .....	23
4.5     Educación comunitaria y proyectos educativos .....	25
4.5.1   Concepto de educación comunitaria y escuela como agente social .....	25
4.5.2   Participación del alumnado en proyectos comunitarios .....	25
4.5.3   Diferencias en implicación comunitaria entre escuelas rurales y urbanas	26
4.6     Recursos tecnológicos y brecha digital.....	27
4.6.1   Importancia de los recursos tic en el ámbito educativo .....	27
4.6.2   Comparativa en la adaptación y el uso de tecnologías eb escuelas rurales y urbanas .....	28
4.6.3   Efectos en el rendimiento académico .....	29
4.7     Transporte escolar y acceso a la educación.....	30
4.7.1   Condiciones de transporte en zonas rurales y urbanas .....	30

4.7.2 Relación entre transporte y asistencia escolar .....	31
4.8 Factores clave de éxito académico en contextos diferenciados .....	32
4.8.1 Variables que inciden en el rendimiento escolar .....	32
4.8.2 Comparativa de impacto entre los dos entornos .....	33
5. Marco metodológico .....	34
5.1 Introducción .....	34
5.2 Enfoque de la investigación.....	35
5.3 Tipo de investigación .....	35
5.4 Contexto delimitación del estudio.....	36
5.5 Técnicas e instrumentos de recogida de información.....	37
5.6 Selección de la muestra .....	38
5.7 Análisis de datos .....	39
6. Resultados.....	40
7. Conclusiones .....	44
8. Bibliografía.....	46
9. Anexos.....	57
9.1 Gráfico comparativo: “Educación: contrastes visuales entre lo urbano y lo rural” .....	57

## AGRADECIMIENTOS

Este trabajo representa el final de una de las etapas académicas más importantes de mi vida, así como refleja todo lo que he aprendido a lo largo de estos años.

Desde antes de saber que tenía que realizarlo, ya tenía claro a quienes les iba a agradecer todo el apoyo incondicional que me han dado, esas personas son mi familia.

Gracias a mi madre y a mi padre, por haberme dado una buena educación, enseñarme a salir adelante, ser constante y que todo se consigue con esfuerzo. También por enseñarme lo mejor del mundo rural y urbano, que son mis raíces, y que a su vez ha sido el motor que me ha hecho elegir esta línea de investigación.

A mi padre especialmente, que, aunque no este físicamente, todo lo que me ha enseñado sigue conmigo.

No puedo dejar de agradecer también a mi pareja, por su constante apoyo, comprensión y motivación.

Agradecer de igual modo a mi tutor por su disposición a lo largo de este trabajo, así como a todas las personas que me han acompañado por el camino a ir creciendo tanto académica como personalmente.

Cada día tengo más claro que quiero dedicarme a esta profesión que me apasiona. Me siento afortunada de poder contribuir de alguna manera al bienestar de los demás.

*“No hay progreso sin esfuerzo, ni logro sin sacrificio”*

# Resumen

Este trabajo de fin de grado tiene como objetivo analizar y comparar las características de la educación rural y urbana en Cantabria, explorando las diferencias en cuanto a recursos, metodologías, implicación familiar y condiciones socio educativas. La investigación nace de la necesidad de visibilizar como el contexto geográfico condiciona la calidad educativa y las oportunidades de aprendizaje del alumnado.

A través de un enfoque cuantitativo, se ha llevado a cabo una revisión teórica sobre el sistema educativo en entornos diversos, complementada con un estudio empírico basado en encuestas a familias de centros educativos rurales y urbanos. Este diseño ha permitido recoger opiniones directas sobre aspectos clave como el uso de las tecnologías, el acceso al transporte o el nivel de participación de las familias.

Los resultados obtenidos evidencian contrastes importantes. Mientras que los centros rurales destacan por su cercanía, trato personalizado y cohesión comunitaria, también presentan limitaciones en infraestructuras, formación docente específica o continuidad de programas educativos. Por su parte, los centros urbanos ofrecen mayor variedad de servicios y recursos, pero enfrentan retos como la masificación, la segregación escolar y una menor vinculación entre escuela y familia.

Este estudio pone de manifiesto la necesidad de adaptar las políticas educativas a las realidades territoriales concretas, favoreciendo una educación más justa y equilibrada. A su vez, se reivindica el valor de la escuela rural y se propone reforzar los apoyos en ambos contextos para garantizar el derecho a una educación de calidad, equitativa e inclusiva, independientemente del lugar en el que habite el alumnado.

Palabras clave: Educación rural, educación urbana, Cantabria, diferencias educativas, entorno escolar.

## ABSTRACT

The aim of this final degree project is to analyze and compare the characteristics of rural and urban education in Cantabria, exploring the differences in terms of resources, methodologies, family involvement and socio-educational conditions. The research arises from the need to make visible how the geographical context conditions the educational quality and learning opportunities of students.

Through a quantitative approach, a theoretical review of the educational system in diverse environments has been carried out, complemented with an empirical study based on surveys of families in rural and urban schools. This design has allowed us to collect direct opinions on key aspects such as the use of technologies, access to transportation or the level of family participation.

The results obtained show important contrasts. While rural centers stand out for their proximity, personalized treatment and community cohesion, they also present limitations in terms of infrastructure, specific teacher training or continuity of educational programs. Urban centers, on the other hand, offer a greater variety of services and resources, but face challenges such as overcrowding, school segregation and less linkage between school and family.

This study highlights the need to adapt educational policies to specific territorial realities, favoring a fairer and more balanced education. At the same time, it vindicates the value of rural schools and proposes strengthening support in both contexts to guarantee the right to a quality, equitable and inclusive education, regardless of the place where the students live.

Key words: Rural education, urban education, Cantabria, educational differences, school environment.

# 1. Introducción

La educación es un derecho fundamental y un pilar esencial para el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, las condiciones en las que se ejerce este derecho varían significativamente según el contexto geográfico, especialmente entre las zonas rurales y urbanas. Estas diferencias pueden influir en la calidad y equidad del sistema educativo, afectando directamente al alumnado y a sus familias. Según el estudio de Romero-Sánchez, Alcaraz-García y Hernández-Pedreño (2020), en España aún se mantienen notables desigualdades educativas entre territorios. Aunque en los últimos años se han logrado mejoras en los resultados académicos y cierta reducción en las diferencias, estas continúan estando estrechamente vinculadas con el nivel de desarrollo socioeconómico y la riqueza regional.

En nuestro país, la diversidad territorial presenta desafíos particulares en la implementación de políticas educativas equitativas. Cantabria, con su combinación de áreas urbanas como Santander y extensas zonas rurales ejemplifica esta dualidad. Álvarez Álvarez, García-Prieto y Pozuelos-Estrada (2020) afirman que las escuelas rurales en Cantabria presentan características específicas que las diferencian de las urbanas, como una mayor cercanía con la comunidad y un profesorado más estable.

La escuela rural, a menudo caracterizada por su entorno más personalizado, enfrenta desafíos como la itinerancia del profesorado y la escasez de recursos. Moraleda-Ruano y Bernal-Romero (2025) subrayan la importancia de ofrecer una formación especializada al profesorado que desempeña su labor en contextos rurales, así como la necesidad de contar con un marco normativo actualizado que refuerce su identidad profesional y los recursos disponibles. Además, hacen hincapié en la urgencia de reducir la brecha digital e impulsar la incorporación de tecnologías en las escuelas rurales, con el objetivo de asegurar una educación equitativa y de calidad en estos entornos.

Por otro lado, las escuelas urbanas suelen contar con mayores recursos y una oferta educativa más amplia, pero también enfrentan problemas como la

segregación escolar y la falta de personalización en la enseñanza. Rodríguez (2021) observó que el alumnado de entornos urbanos tiende a utilizar estructuras sintácticas más complejas que el de zonas rurales, lo cual podría estar vinculado a diferencias en la calidad de la educación ofrecida en ambos contextos. Además, la implementación de programas como la enseñanza bilingüe ha generado debates sobre su eficacia y equidad. Según un estudio de la asociación de enseñanza bilingüe, comunidades como Cantabria presentan resultados más bajos en el dominio del inglés, lo que puede reflejar desigualdades en la implementación de este tipo de programas (Ruiz Aguilar, 2024, El Español).

Este trabajo tiene como objetivo analizar comparativamente la realidad de la educación rural y urbana en Cantabria, centrándose en la percepción de las familias y en las características estructurales de los centros educativos. La elección del tema responde tanto a un interés personal como profesional, ya que durante mis prácticas formativas he tenido la oportunidad de conocer de primera mano ambas realidades y observar sus contrastes.

A través de una investigación cuantitativa, se ha recogido información directa de familias de ambas zonas mediante encuestas. Se pretende de este modo, ofrecer una visión cercana a la realidad cotidiana de los centros y contribuir con propuestas que ayuden a avanzar hacia una educación más justa y equitativa.

El trabajo parte de una investigación teórica sobre la escuela rural y urbana, analiza las políticas educativas vigentes y expone los resultados obtenidos a partir del estudio empírico, con especial atención a las fortalezas, carencias y oportunidades de mejora detectadas.

Con ello, no solo se busca generar conocimiento académico, sino también aportar herramientas útiles para la toma de decisiones educativas, orientadas a garantizar el derecho a una educación de calidad para todo el alumnado, con independencia de su lugar de residencia.

## 2. Justificación

La elección de este estudio se fundamenta en la necesidad de comprender y abordar las desigualdades educativas que persisten entre los entornos rurales y urbanos en Cantabria. Aunque la región presenta indicadores de resiliencia educativas superiores a la media nacional, con un 39% de alumnos desfavorecidos obteniendo buenos resultados, es esencial analizar las particulares que contribuyen estas cifras y las áreas que aún requieren mejoras (Pastor Monsálvez et al., 2024).

Las escuelas rurales, a pesar de su potencial para ofrecer una educación personalizada y cercana a la comunidad, enfrentan desafíos significativos. Entre ellos se encuentra la escasez de recursos, la itinerancia del profesorado y la falta de infraestructuras adecuadas. Estas limitaciones pueden afectar la calidad educativa y la equidad en el acceso a oportunidades de aprendizaje (Moraleda-Ruano y Bernal-Romero, 2025).

Por otro lado, las escuelas urbanas, aunque se encuentren mejor dotadas respecto a los recursos y la oferta educativa, no están exentas de problemáticas. La segregación escolar y la falta de personalización en la enseñanza son cuestiones que requieren atención. Además, la implementación de programas como la enseñanza bilingüe ha generado debates sobre su eficacia, especialmente en contextos urbanos donde su aplicación es más frecuente. En este sentido, se ha señalado que el programa bilingüe actúa como un factor relevante en la segregación escolar del alumnado, al concentrar a estudiantes con mayores necesidades educativas en centros no bilingües (Bustos Caballero, Peláez Paz y Montero García-Celay, 2023)

### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo general**

- Análisis comparativo entre diferentes factores en la educación rural y urbana en Cantabria.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Comparar la relación entre docentes y familias de la escuela rural y urbana, evaluando su impacto en la motivación y el compromiso del alumnado.
- Examinar el uso de las diferentes metodologías innovadoras en ambos entornos educativos y su influencia en el aprendizaje y la participación del alumnado.
- Determinar la implicación del alumnado y las familias en proyectos educativos comunitarios en la escuela rural y su impacto en comparación con el ámbito urbano.
- Evaluar la disposición y el uso de recursos tanto educativos como tecnológicos en la escuela rural y urbana, y su efecto en el rendimiento académico del alumnado.
- Establecer cómo las condiciones de transporte escolar en ambas zonas influyen en la asistencia al centro escolar.
- Comparar los factores mencionados en ambos contextos educativos para identificar las áreas que más afectan o que contribuyan positivamente al éxito académico.

## 4. Marco teórico

### 4.1 Introducción

El marco teórico de este trabajo se estructura en torno a un análisis detallado de la educación en contextos rurales y urbanos, con especial atención a la Comunidad de Cantabria. En primer lugar, se definirá y caracterizará la escuela rural y la escuela urbana, destacando sus particularidades y diferencias fundamentales. Esta diferenciación es clave para comprender cómo el entorno influye en las oportunidades y desafíos educativos. A continuación, se abordarán las desigualdades territoriales existentes en el sistema educativo español, un factor que condiciona el acceso a los recursos y la calidad de la educación en distintas zonas geográficas. Asimismo, se contextualizará el estudio dentro de la realidad educativa, examinando las características específicas del sistema educativo.

El segundo bloque se centrará en la relación familia-escuela, analizando los modelos de participación familiar y cómo varían en entornos rurales y urbanos. Esta colaboración entre docentes y familias es crucial para el desarrollo de la motivación y el compromiso del alumnado. En tercer lugar, se presentarán las metodologías innovadoras empleadas en la educación actual, tales como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje cooperativo y el flipped classroom, explorando su aplicación y efectos en ambos contextos educativos, así como su influencia en la participación y el aprendizaje de los estudiantes.

El marco teórico también incluirá la educación comunitaria y los proyectos educativos, entendiendo la escuela como un agente social fundamental. Se analizará la participación del alumnado en estos proyectos y las diferencias con la implicación comunitaria entre escuelas tanto rurales como urbanas. Otro aspecto esencial que se estudiará es el papel de los recursos tecnológicos y la brecha digital, evaluando su importancia, disponibilidad y uso en los distintos entornos, así como sus efectos en el rendimiento académico.

Además, se explorarán las condiciones del transporte escolar, un factor que afecta directamente al acceso y la asistencia, especialmente en zonas rurales,

donde las dificultades pueden ser mayores. Finalmente, se identificarán y analizarán los factores clave del éxito académico en contextos diferenciados, integrando variables como la familia, la metodología, la comunidad, las TIC y el transporte, para comprender cómo influyen de manera conjunta y diferenciada en ambos entornos.

Este enfoque integral permitirá ofrecer una visión global y comparativa que fundamenta la investigación y contribuye a proponer estrategias adaptadas a las características específicas de cada contexto, con el objetivo de favorecer y mejorar los resultados educativos.

## 4.2 Educación en contextos rurales y urbanos

### 4.2.1 Definición y características de la escuela rural

La escuela rural en España constituye una realidad educativa con rasgos propios, moldeados por factores geográficos, sociales y demográficos que la diferencian significativamente del entorno urbano. Su ubicación en zonas con baja densidad poblacional y dispersión geográfica implica una estructura organizativa peculiar, donde predomina el modelo de aula multigrado, es decir, un único docente se encarga de varios niveles educativos simultáneamente. Esta configuración exige una atención educativa diferenciada y una planificación pedagógica altamente flexible (Serrano y Recio, 2012).

Uno de los elementos más destacados de la escuela rural es su estrecha vinculación con la comunidad. La relación entre escuela, familias y entorno es especialmente fuerte, lo que convierte al centro educativo en un eje fundamental de cohesión social, cultural y económica. En este sentido, el papel del docente va más allá de la instrucción académica, ya que se convierte en un referente dentro de la comunidad, lo que contribuye a reforzar el sentimiento de pertenencia y participación entre los estudiantes (Álvarez-Álvarez y Ugarte-Higuera, 2019).

Sin embargo, este modelo también enfrenta desafíos estructurales importantes. La falta de recursos materiales y tecnológicos, la inestabilidad del profesorado o la escasa oferta educativa en niveles superiores condicionan en muchas ocasiones la equidad y la calidad del aprendizaje (Tahull y Montero, 2018). Así mismo, las políticas educativas suelen diseñarse desde una lógica urbana, lo que implica una escasa adaptación a las necesidades del medio rural y sus particularidades (Abós Olivares et al., 2015).

A pesar de esas limitaciones, diversos autores han destacado el potencial pedagógico del entorno rural. El hecho de trabajar con grupos reducidos y diversos fomenta una atención más personalizada y el desarrollo de metodologías innovadoras basadas en el aprendizaje cooperativo, la interdisciplinariedad y el contacto directo con el medio natural. Esta estructura permite, además, establecer relaciones interpersonales más cercanas y fortalecer valores comunitarios que pueden tener un efecto positivo en la socialización y la motivación del alumnado (Hamodi y Aragués, 2014).

#### 4.2.2 Definición y características de la escuela urbana

La escuela urbana se configura como una institución educativa situada en entornos urbanos caracterizados por una alta densidad poblacional y diversidad sociocultural. Estas escuelas suelen ubicarse en áreas céntricas de las ciudades, facilitando el acceso a una amplia gama de recursos y servicios. Sin embargo, también enfrentan desafíos específicos derivados de su contexto, como la sobre población estudiantil y la exposición a problemáticas sociales propias de las zonas urbanas (Gortázar, 2020).

Una de las características distintivas de las escuelas urbanas es la heterogeneidad del alumnado. La diversidad étnica, cultural y socioeconómica en las ciudades se refleja en las aulas, lo que requiere estrategias pedagógicas inclusivas y adaptativas para atender las distintas necesidades educativas. Además, la movilidad estudiantil es más frecuente en estos entornos, lo que

puede afectar la continuidad del proceso educativo y la cohesión del grupo clase (Tulcán Tapia y Fajardo Artunduaga, 2020).

En cuanto a la infraestructura, las escuelas urbanas suelen contar con mejores instalaciones y acceso a tecnologías educativas avanzadas en comparación con las rurales. No obstante, la calidad de estos recursos puede variar significativamente entre instituciones, especialmente en contextos de segregación socio espacial donde coexisten centros educativos con altos niveles de calidad y otros con carencias notables (Bonal y Zancajo, 2020).

La interacción entre la escuela y su entorno urbano también influye en el desarrollo de los estudiantes. La proximidad a centros culturales, bibliotecas, museos y otras instituciones ofrece oportunidades para enriquecer el aprendizaje. Sin embargo, la exposición a entornos urbanos complejos puede implicar riesgos asociados a la violencia, el absentismo y otras problemáticas sociales que afectan el rendimiento académico y el bienestar del alumnado (Tedesco y Parra, 1981).

#### 4.2.3 Desigualdades territoriales en el sistema educativo español

Las desigualdades territoriales en el sistema educativo español constituyen una problemática persistente que afecta tanto a la equidad como a la cohesión social. A pesar de los esfuerzos por garantizar una educación homogénea en todo el territorio nacional, diversas investigaciones han evidenciado disparidades significativas entre comunidades autónomas en términos de recursos, resultados académicos y riesgo de exclusión social.

Según García-Luque, Lafuente y Faura (2023), existen diferencias marcadas entre las regiones españolas en cuanto al fracaso escolar, el tamaño de los grupos en las aulas y las tasas de escolarización. Mediante un índice sintético de exclusión educativa, los autores identifican que comunidades como El País vasco y Navarra presentan indicadores más favorables, en contraste con Extremadura y Baleares que muestran resultados menos positivos. Además, el

estudio indica que un mayor gasto público en educación se asocia a niveles inferiores de exclusión.

Por otro lado, Romero-Sánchez, Alcaraz-García y Hernández-Pedreño (2020), señalan que las diferencias territoriales en indicadores educativos, como las tasas de abandono escolar temprano y los resultados en evaluaciones internacionales, reflejan una falta de cohesión en el sistema educativo español. Estas disparidades no solo afectan al rendimiento académico, sino también a las oportunidades de desarrollo personal y profesional de los estudiantes en función de su lugar de residencia.

La segregación escolar es otro factor que contribuye a las desigualdades territoriales. Según Bonal y Zancajo (2020), la concentración de alumnado con necesidades educativas específicas en determinados centros especialmente en áreas urbanas desfavorecidas perpetúa la desigualdad y limita la equidad en el acceso a una educación de calidad. Esta segregación se ve agravada por políticas de admisión y distribución de recursos que no siempre consideran las particularidades de cada territorio.

La descentralización del sistema educativo español ha permitido adaptar las políticas educativas a las realidades de cada comunidad autónoma. Sin embargo, esta estructura también ha generado importantes desigualdades en la asignación de recursos y en la calidad de los servicios educativos entre territorios. La escasa coordinación entre la administración central y las autonómicas puede derivar en una fragmentación del sistema educativo, afectando la equidad en el acceso a una educación de calidad (Foces Gil, 2018).

#### 4.2.4 La escuela en Cantabria: contexto educativo regional

La Comunidad Autónoma de Cantabria presenta un contexto educativo particular que refleja tanto las características generales del sistema educativo español, como las derivadas de su organización territorial y demográfica. Según Moraleda-Ruano y Bernal-Romero (2025), Cantabria combina zonas urbanas

consolidadas con áreas rurales dispersas, lo que condiciona la estructura y funcionamiento de sus centros educativos. Esta diversidad territorial implica desafíos y oportunidades diferenciadas para la gestión educativa y el desarrollo de políticas adaptadas a cada realidad.

En términos demográficos, Cantabria se caracteriza por una población relativamente reducida, con un envejecimiento progresivo y una tasa de natalidad inferior a la media nacional. Esta situación influye directamente en la dinámica escolar, traducida en la disminución del número de alumnos y en la necesidad de mantener un equilibrio entre la eficiencia organizativa y la Calidad Educativa, especialmente en las escuelas rurales (Instituto Cántabro de Estadística, 2023).

La red educativa de Cantabria incluye una amplia variedad de centros públicos, concertados y privados, con una predominancia del sistema público que atiende a la mayoría del alumnado. En la comunidad, la escolarización es obligatoria desde los 6 hasta los 16 años, siguiendo el currículo establecido por la Ley Orgánica de educación y las normativas autonómicas que buscan garantizar la equidad y la inclusión.

Un aspecto destacado del contexto educativo cántabro es la implementación de programas de innovación pedagógica que buscan responder a las necesidades específicas de sus alumnos. Según la Consejería de Educación, Formación Profesional y Universidades de Cantabria (2022), se han desarrollado iniciativas como el programa RetaCantabriaFP, que promueve metodologías activas y participativas, así como la incorporación progresiva de las tecnologías digitales, aunque con diferencias significativas entre centros urbanos y rurales en cuanto a recursos disponibles y formación docente.

Las escuelas rurales en Cantabria, aunque enfrentan problemas comunes como la escasez de personal y recursos, se benefician de un fuerte vínculo con la comunidad local y de un enfoque educativo que potencia la atención personalizada (Moraleda-Ruano y Bernal-Romero, 2025). En contraste, las escuelas urbanas, localizadas principalmente en Santander y Torrelavega, afrontan retos vinculados a la diversidad cultural y socioeconómica del

alumnado, así como a la presión demográfica y la segregación escolar (Bonal y Zancajo, 2020).

En cuanto a la participación de las familias, diversas investigaciones señalan que en Cantabria existe una tradición de implicación activa en la vida escolar, aunque esta se manifiesta de forma distinta según el entorno rural o urbano (Prados, 2017). La comunicación escuela-familia se percibe como un factor clave para mejorar la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes (Beneyto Sánchez, 2012)

Finalmente, el sistema educativo cántabro también se enfrenta a la necesidad de adaptar el transporte escolar y otros servicios de apoyo para garantizar el acceso y la permanencia de todos los alumnos, especialmente en zonas rurales con dificultades de conectividad y desplazamiento (Gobierno de Cantabria, 2021). Estas características configuran un escenario complejo pero rico en posibilidades para el desarrollo de un modelo educativo integrador y adaptado a las particularidades de la región.

## 4.3 Relación familia-escuela

### 4.3.1 Modelos de participación familiar en la educación

La participación familiar en la educación es un factor crucial para el desarrollo académico y socioemocional del alumnado. Joyce Epstein, una de las autoras más reconocidas en esta área, propone un modelo que identifica seis tipos de participación familiar (la crianza, la comunicación, la participación en la toma de decisiones, el apoyo en el aprendizaje en casa, el voluntariado, la colaboración con la comunidad y roles en la escuela). Este enfoque integral permite comprender que la implicación familiar no se limita a la asistencia a reuniones, sino que abarca múltiples dimensiones que contribuyen al éxito educativo (Epstein 2001).

Por otro lado, Martín (2021) propone un modelo basado en la motivación y las percepciones de los padres sobre su papel en la educación de sus hijos. La

autora destaca que la participación familiar está influida por factores personales, como la creencia en la importancia de su implicación, y por barreras externas, como la disponibilidad de tiempo o el apoyo de la escuela. Su investigación subraya la necesidad de que las escuelas faciliten y promuevan una participación activa, adaptada a las circunstancias de cada familia.

En el contexto español, diversos estudios han identificado modelos de participación familiar que reflejan la diversidad cultural y socioeconómica de las familias. Por ejemplo, Castro et al. (2011) analizan cómo las familias de diferentes contextos sociales muestran distintos niveles y tipos de implicación, desde la supervisión del estudio en casa hasta la participación en actividades escolares. Este estudio destaca la importancia de que las escuelas reconozcan estas diferencias y desarrollen estrategias inclusivas que favorezcan la participación de todos los sectores.

Ramos y Olivencia (2012) señalan que la participación familiar efectiva está vinculada a una comunicación bidireccional entre escuela y familia, donde ambas partes se consideran socios en el proceso educativo. En este sentido, las tecnologías de la información han emergido como un recurso clave para facilitar la interacción constante, permitiendo superar obstáculos geográficos o de tiempo, especialmente en contextos rurales y urbanos diversos.

Por último, es importante mencionar que la participación familiar no es homogénea ni estática, sino que evoluciona a lo largo del ciclo educativo y según las necesidades del alumnado. Wilder (2023) destaca que la implicación de las familias cambia según el desarrollo del estudiante y sus circunstancias, por lo que es fundamental adaptar los modelos de participación para asegurar un impacto positivo en el rendimiento académico y en el bienestar emocional de los estudiantes.

#### 4.3.2 Relación entre docentes y familias en contextos rurales vs. urbanos

La relación entre docentes y familias constituye un aspecto clave en el éxito educativo del alumnado, y su configuración varía significativamente entre entornos rurales y urbanos. En contextos rurales, esta relación suele caracterizarse por una mayor cercanía, comunicación directa y un conocimiento más profundo de las realidades personales y familiares del alumnado (Ortega Arias y Cárcamo Vásquez, 2018). Esto se debe, en parte, al tamaño reducido de los centros escolares, al número limitado de estudiantes por aula y a la estabilidad del profesorado en estas comunidades. Los docentes y las familias suelen compartir vínculos sociales más estrechos, lo que favorece un clima de confianza mutua y una colaboración más informal pero constante.

Por el contrario, en las escuelas urbanas, aunque se pueden establecer canales de comunicación eficaces, las relaciones entre docentes y familias tienden a ser más impersonales, institucionalizadas y, en ocasiones, distantes. El mayor número de estudiantes, la movilidad del profesorado y la diversidad cultural y socioeconómica del entorno dificultan en muchos casos la creación de lazos sólidos entre ambos agentes educativos. Además, las demandas laborales y los horarios intensos de las familias urbanas pueden limitar su disponibilidad para implicarse activamente en la vida escolar. Como señalan Hernández-Prados y Álvarez-Muñoz (2023), “en las áreas rurales, las familias son más cercanas al equipo directivo, hacen un mayor reparto del trabajo de representación familiar con el tutor e identifican un mayor papel del centro como medio de facilitación de la comunicación que las familias de las áreas urbanas” (p.224).

Diversos estudios indican la implicación de las familias en las actividades escolares es más frecuente en zonas rurales, donde suelen participar activamente en eventos y proyectos comunitarios. En contraste, en las áreas urbanas, aunque existen canales formales de participación como las asociaciones de padres y madres, la participación efectiva suele ser menos constante y más desigual, influída por factores como la diversidad cultural y las exigencias laborales (Brasileiro Garrido, 2022). Esta diferencia también se refleja

en la percepción que tienen los docentes, en entornos rurales el profesorado suele sentirse más respaldado por las familias, mientras que en contextos urbanos es frecuente que los docentes perciban cierta desconexión o escasa implicación familiar, especialmente en zonas con altos índices de vulnerabilidad social.

Además, el nivel de implicación familiar está condicionado por factores como el nivel educativo, la lengua materna o la situación socioeconómica, elementos que tienden a estar más uniformemente distribuidos en zonas rurales. En cambio, en las zonas urbanas, donde existe una mayor diversidad y complejidad social, estas variables generan diferencias notables en la calidad de la comunicación entre escuela y familia, así como en las estrategias pedagógicas empleadas y el clima escolar general (Castro et al., 2011).

#### 4.3.3 Impacto de la colaboración familia-escuela en la motivación y el compromiso del alumnado

La colaboración efectiva entre la familia y la escuela desempeña un papel crucial en el desarrollo de la motivación y el compromiso del alumnado. Esta relación se manifiesta en diversas formas, desde la participación activa de los padres en actividades escolares, hasta el apoyo emocional y académico brindado en el hogar (Corchuelo Fernández, Cejudo Cortés y Tirado Morueta, 2019).

En contextos donde se promueve una comunicación fluida y constante entre docentes y familias, se observa una mejora significativa en la actitud de los estudiantes hacia las tareas escolares. La implicación de los padres en el proceso educativo ya sea asistiendo a reuniones, colaborando en proyectos o simplemente muestran interés por el progreso académico, refuerza en los alumnos la percepción de que su educación es valorada, lo que incrementa su motivación intrínseca (Rodríguez et al., 2017).

Además, la participación familiar contribuye a la creación de un ambiente escolar más inclusivo y receptivo. Cuando los estudiantes perciben que sus familias están involucradas y que existe una alianza entre el hogar y la escuela, se

sienten más respaldados y seguros, lo que se traduce en un mayor compromiso con las actividades escolares y una reducción en los índices de absentismo y abandono escolar (Crisol Moya y Romero López, 2020).

Es importante destacar que la colaboración familia-escuela también tiene un impacto positivo en el desarrollo de habilidades socioemocionales del alumnado. La interacción constante y el apoyo mutuo entre padres y docentes facilitan la identificación temprana de posibles dificultades, permitiendo intervenciones oportunas que fortalecen la resiliencia y la autoestima de los estudiantes (Pilozo et al., 2024).

## 4.4 Metodologías innovadoras en educación

### 4.4.1 Qué se entiende por metodologías innovadoras (aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, flipped classroom...)

En los últimos años, el sistema educativo ha experimentado una transformación significativa hacia modelos pedagógicos más activos y centrados en el alumno. Este giro ha dado lugar a un incremento de metodologías innovadoras que rompen con la enseñanza tradicional expositiva, promoviendo un aprendizaje más participativo, reflexivo y conectado con la realidad. Estas metodologías buscan desarrollar no solo conocimientos, sino también competencias clave como la colaboración, la creatividad, el pensamiento crítico o la autonomía.

Una de las estrategias más utilizadas es el aprendizaje basado en proyectos (ABP), una estrategia didáctica que implica a los estudiantes en la planificación, ejecución y presentación de proyectos reales o simulados, promoviendo así un aprendizaje activo y significativo. Zambrano Briones et al. (2022) señalan que el ABP mejora la motivación y la autonomía del alumnado, así como facilita la comprensión profunda de contenidos, ya que sitúa al alumnado como protagonista de su aprendizaje. Por otro lado, Lucas et al. (2025) destacan que esta metodología potencia el desarrollo de competencias transversales como la

comunicación efectiva, la colaboración en equipo y la capacidad para resolver problemas, habilidades fundamentales para el aprendizaje integral y la vida profesional.

Otra metodología relevante es el aprendizaje cooperativo, que promueve el trabajo conjunto entre estudiantes para alcanzar objetivos comunes, asignando roles y responsabilidades individuales dentro de una tarea colectiva. Banegas et al. (2024) señalan que esta estrategia no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye a fortalecer la convivencia escolar y las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula. Además, en contextos inclusivos, Chachapoya et al. (2024) destacan que el aprendizaje cooperativo se ha mostrado eficaz para atender a la diversidad del alumnado, facilitando dinámicas donde todos los estudiantes pueden participar activamente.

Por su parte, el modelo de aula invertida o flipped classroom, invierte el esquema tradicional, es decir, los contenidos se trabajan fuera del aula mediante recursos digitales, y el tiempo de clase se destina a la resolución de problemas, discusión de casos o realización de actividades prácticas. Este enfoque promueve una mayor autonomía y favorece la comprensión profunda de los contenidos. Según Galindo-Domínguez (2021), esta metodología genera entornos de aprendizaje más activos, aumenta el rendimiento y mejora la percepción que el alumnado tiene del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### 4.4.2 Aplicación en entornos rurales y urbanos

La implementación de metodologías innovadoras en educación presenta particular ciudades importantes según el contexto educativo, especialmente al comparar entornos rurales y urbanos. Estos contextos no solo difieren en recursos y accesibilidad, sino también en características sociales, culturales y demográficas que influyen en la eficacia y adopción de dichas estrategias.

En las escuelas urbanas, donde los recursos tecnológicos y materiales suelen estar más disponibles, las metodologías innovadoras pueden aplicarse con mayor facilidad y variedad. Estudios como el de Lázaro Cayuso (2017) señalan

que estrategias como el aula invertida y el aprendizaje cooperativo, apoyadas en tecnologías digitales, favorecen una enseñanza más flexible y adaptada a las demandas actuales. Además, en contextos con alta diversidad cultural, Iglesias Varela et al. (2013) señalan que metodologías inclusivas basadas en el trabajo en grupo generan habilidades sociales y cognitivas en un contexto dinámico.

Por otro lado, en los entornos rurales, a pesar de contar con menores recursos y acceso limitado a la tecnología, la aplicación de metodologías innovadoras tiene un gran potencial para responder a sus propias necesidades educativas. Zambrano y Rueda (2024) destacan que los proyectos educativos productivos en colegios rurales permiten conectar el aprendizaje con el entorno local, generando un sentido de pertenencia y relevancia para el alumnado. Además, Cerra (2024) señala que la corresponsabilidad y la colaboración estrecha entre docentes, estudiantes y familias facilitan la implementación de estrategias cooperativas personalizadas que refuerzan la motivación y el compromiso escolar.

Sin embargo, en ambos contextos existen desafíos que pueden limitar la implementación efectiva de estas metodologías. La formación docente insuficiente en innovación pedagógica y la falta de apoyo institucional son barreras comunes detectadas en estudios comparativos (Cabero Almenara, 2014). En el ámbito rural, además, la conectividad limitada y la escasez de recursos tecnológicos dificultan la integración plena de herramientas digitales propias del aula invertida (Carrete-Marín y Domingo-Peñaflor, 2021).

#### 4.4.3 Influencia en el aprendizaje y la participación del alumnado

La aplicación de metodologías innovadoras en la educación ha demostrado un impacto positivo tanto en el aprendizaje académico como en la participación activa del alumnado. Estrategias como el aprendizaje basado en proyectos y las anteriores mencionadas, no solo mejoran la adquisición de conocimientos, sino que fomentan una implicación más profunda y significativa por parte de los estudiantes.

Diversos estudios han señalado que el ABP promueve un aprendizaje contextualizado, donde el alumno conecta lo aprendido con problemas y situaciones reales, aumentando así su motivación y sentido de relevancia. Morado et al. (2025) destacan que esta metodología permite que los estudiantes relacionen los contenidos escolares con su entorno cercano. Esta conexión con el mundo real facilita una mayor retención y comprensión de los contenidos, además de desarrollar habilidades transversales como el trabajo en equipo y la resolución de problemas. En esta línea, Suárez y Burgos (2024) sostienen que el ABP potencia competencias clave como la colaboración, el pensamiento crítico y la autonomía, consolidando una formación integral.

Por su parte, el aprendizaje cooperativo contribuye a mejorar la participación activa dentro del aula, favoreciendo la interacción social y el apoyo mutuo entre estudiantes. Según March (2006), este tipo de metodología crea un ambiente positivo para el aprendizaje, en el que los alumnos se sienten responsables tanto de su propio progreso como el de sus compañeros. Esto no solo mejora la participación, sino que también potencia la autoestima y la inclusión de estudiantes con dificultades (Gillies, 2016).

El aula invertida, por otro lado, transforma la dinámica del aula tradicional al trasladar la adquisición de contenidos teóricos fuera del horario escolar y reservar el tiempo en clase para actividades prácticas y colaborativas. Mingorance Estrada et al. (2017) destacan que esta metodología centra el aprendizaje en la actividad del estudiante, favoreciendo una mayor implicación y autonomía en su proceso formativo. Además, Abeysekera y Dawson (2015) señalan que el aula invertida facilita una gestión más eficiente del tiempo en clase, permitiendo una atención más personalizada por parte del docente, que puede centrarse en resolver dudas y guiar procesos durante la clase, lo que mejora el rendimiento académico y la implicación.

## **4.5 Educación comunitaria y proyectos educativos**

### **4.5.1 Concepto de educación comunitaria y escuela como agente social**

La educación comunitaria se entiende como un enfoque educativo que trasciende el aula tradicional para involucrar activamente a la comunidad en el proceso formativo. Este modelo considera la escuela no solo como un espacio de transmisión de conocimientos, sino también como un agente social fundamental para el desarrollo y la cohesión comunitaria. Según Epstein (2011), la educación comunitaria fomenta la colaboración entre familias, instituciones y actores sociales para apoyar el aprendizaje y el bienestar integral del alumnado. Por su parte, García (2006) destaca que la escuela funciona como un eje central que conecta recursos y personas, potenciando la participación y el compromiso social en la comunidad.

Este enfoque contribuye a fortalecer los vínculos entre los estudiantes y su entorno, favoreciendo un aprendizaje contextualizado y significativo. Además, la escuela como agente social puede impulsar proyectos educativos que respondan a las necesidades y características específicas de la comunidad, promoviendo valores de solidaridad, responsabilidad y participación ciudadana (Téllez Ballén, 2019). De esta forma la educación comunitaria se configura como un proceso dinámico y bidireccional que enriquece tanto al alumnado como a su entorno, creando un espacio de interacción que trasciende lo puramente académico y se orienta hacia la construcción colectiva de conocimiento y bienestar social, especialmente a través del protagonismo de los jóvenes como agentes de cambio (Freitas, 2004).

### **4.5.2 Participación del alumnado en proyectos comunitarios**

La participación del alumnado en proyectos comunitarios es una práctica educativa que promueve el compromiso activo de los estudiantes con su entorno social y cultural, favoreciendo su desarrollo integral. Involucrar al alumnado en estas iniciativas contribuye a que adquieran competencias sociales, valores

éticos y un sentido de responsabilidad hacia la comunidad. Por otro lado, esta participación potencia habilidades como el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la comunicación efectiva, elementos clave para su formación ciudadana (Silveira Fernández, 2022)

Diversos estudios indican que la implicación en proyectos comunitarios genera un impacto positivo en la motivación escolar, ya que los estudiantes perciben la relevancia práctica de sus aprendizajes y sienten que pueden contribuir al bienestar colectivo (Acosta Bravo y Dávila Gómez, 2019). Asimismo, la participación en estas actividades fomenta la inclusión y la cohesión social, especialmente en contextos rurales donde la escuela suele ser un punto de encuentro central que fortalece los lazos comunitarios (Núñez et al., 2016).

#### 4.5.3 Diferencias en implicación comunitaria entre escuelas rurales y urbanas

La implicación comunitaria de las escuelas varía significativamente entre los contextos rurales y urbanos, debido a diferencias en las características sociales, culturales y estructurales de cada entorno. En las escuelas rurales, la relación con la comunidad suele ser más estrecha y directa, ya que estos centros educativos a menudo funcionan como espacios centrales para la vida social y cultural del entorno. Según Núñez González (2012), la escuela rural suele estar profundamente integrada en la comunidad, facilitando una mayor participación de las familias y otros agentes locales en los proyectos educativos, lo que fortalece el sentido de pertenencia y compromiso colectivo.

En contraste, las escuelas urbanas, aunque cuentan con mayores recursos y diversidad de agentes sociales, enfrentan retos relacionados con la fragmentación social y la menor cohesión comunitaria. Esto puede dificultar una implicación comunitaria homogénea, ya que la heterogeneidad del alumnado y las dinámicas sociales más complejas generan barreras para la colaboración efectiva entre la escuela y las familias. Según García (2016), en contextos urbanos, la participación familiar en la escuela se ve condicionada por factores

como la diversidad sociocultural, la desconfianza institucional y la escasez de tiempo debido al ritmo de vida urbano. Ya que con sus múltiples actividades puede limitar el tiempo y la disponibilidad para participar en las actividades escolares.

## 4.6 Recursos tecnológicos y brecha digital

### 4.6.1 Importancia de los recursos tic en el ámbito educativo

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el ámbito educativo ha transformado significativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, facilitando nuevas formas de acceso, interacción y construcción del conocimiento. Las TIC permiten diversificar las estrategias pedagógicas, adaptarlas a las necesidades individuales del alumnado y fomentar un aprendizaje más activo y autónomo. Según Calvo (2008), la presencia de las TIC en el aula exige modificar las metodologías tradicionales, promoviendo un enfoque centrado en el estudiante, más dinámico y participativo. Igualmente, su uso contribuye a desarrollar competencias digitales esenciales para la inclusión social y la inserción en un mundo cada vez más tecnológico.

La integración adecuada de las TIC en el ámbito educativo ha demostrado mejorar el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes. Un estudio realizado por Álzate Barricarte (2022) en el aula de Lengua Castellana y Literatura evidenció que la implementación de actividades basadas en TIC incrementó significativamente la motivación del alumnado y su rendimiento académico. Por otro lado, las TIC facilitan la personalización del aprendizaje y la atención a la diversidad permitiendo a los docentes diseñar actividades que responden a distintos estilos y ritmos de aprendizaje. En este sentido, Ruiz y Almendros (2007) subrayan que las TIC enriquecen los procesos de aprendizaje cuando se incorporan de manera crítica y coherente con los objetivos pedagógicos, permitiendo avanzar hacia modelos educativos más dinámicos y acordes con las demandas de la sociedad.

Sin embargo, la importancia de las TIC no solo reside en su disponibilidad, sino en la formación y competencia del profesorado para integrarlas eficazmente en el currículo. Según Escudero et al. (2018), la formación continua del profesorado es fundamental para la correcta incorporación de las TIC en la enseñanza, ya que esta capacitación debe estar alineada con las demandas pedagógicas actuales y contar con un respaldo institucional sólido para garantizar su eficacia y sostenibilidad.

#### 4.6.2 Comparativa en la adaptación y el uso de tecnologías en escuelas rurales y urbanas

La dotación y el uso de tecnologías en las escuelas presentan diferencias notables entre los contextos rurales y urbanos, lo que influye en la calidad educativa y la equidad de oportunidades. En general, las escuelas urbanas suelen contar con una mejor infraestructura tecnológica, acceso a internet de alta velocidad y una mayor disponibilidad de dispositivos digitales, facilitando la integración efectiva de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por el contrario, las escuelas rurales enfrentan limitaciones significativas en cuanto a recursos tecnológicos. Rodríguez et al. (2023) señala que, en estos contextos, se enfrentan desafíos significativos en términos de conectividad y recursos tecnológicos, lo que limita su capacidad para implementar metodologías innovadoras y actividades digitales. Estas carencias dificultan no solo el acceso a las herramientas digitales, sino también la capacitación del profesorado en el uso pedagógico de las TIC, generando una brecha digital que afecta el rendimiento y la motivación del alumnado en estas zonas.

Sin embargo, pese a estas limitaciones, estudios como el de Molina-Pacheco y Mesa-Jiménez (2018) muestran que, en las escuelas rurales se desarrollan estrategias adaptativas para maximizar el uso de los recursos disponibles, tales como el empleo de dispositivos compartidos o actividades fuera de línea. También, la cercanía entre los docentes y estudiantes puede favorecer una

atención más personalizada, compensando parcialmente las carencias tecnológicas.

#### 4.6.3 Efectos en el rendimiento académico

Estudios como el de Javier et al. (2023) evidencian que el uso adecuado y la integración efectiva de los recursos tecnológicos en el ámbito educativo tienen un impacto significativo en el rendimiento académico del alumnado. Su revisión sistemática muestra que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) facilitan procesos de aprendizaje más dinámicos, personalizados y motivadores, lo que contribuye a mejorar tanto la comprensión de los contenidos como el desarrollo de competencias clave. La incorporación de herramientas digitales permite a los estudiantes acceder a una amplia variedad de recursos, realizar actividades interactivas y colaborar con sus compañeros, aspectos que fomentan un aprendizaje más activo y participativo.

Por otro lado, Román y Murillo (2014) advierten que la brecha en el acceso y uso de tecnologías entre contextos rurales y urbanos puede influir en las desigualdades en el rendimiento académico. En zonas rurales, donde las limitaciones en infraestructura tecnológica son mayores, que el alumnado puede verse en desventaja, afectando su capacidad para beneficiarse plenamente de los métodos de enseñanza apoyados en TIC. Esta desigualdad en el acceso tecnológico se refleja en diferencias en los resultados escolares, especialmente en asignaturas que requieren el uso de recursos digitales para la comprensión y práctica de contenidos.

Por su parte, González Vidal (2021) subraya que la formación y competencia digital del profesorado es un factor clave que modula la relación entre el uso de TIC y el rendimiento académico. Según su estudio, los docentes con mayor preparación en tecnologías educativas tienden a implementar estrategias más efectivas, lo que se traduce en mejores resultados para los estudiantes. Por tanto, no basta con contar con recursos tecnológicos, sino que es imprescindible acompañar su incorporación con formación continua y apoyo institucional.

## 4.7 Transporte escolar y acceso a la educación

### 4.7.1 Condiciones de transporte en zonas rurales y urbanas

El transporte escolar constituye un factor crucial para garantizar el acceso y la permanencia del alumnado en el sistema educativo, especialmente en contextos con características geográficas y sociales diferenciadas como las zonas rurales y urbanas. En las áreas rurales, las condiciones de transporte escolar suelen presentar mayores desafíos debido a la dispersión territorial, las distancias más largas entre los hogares y los centros educativos, y la frecuencia limitada de servicios de transporte. El estudio de Pino-Artacho y Camarero-Rioja (2024) destaca que estas condiciones afectan al arraigo poblacional y a la equidad en el acceso a la educación, siendo clave garantizar una red de transporte funcional y adecuada a las características del medio rural. Estas dificultades pueden traducirse en tiempos de desplazamientos prolongados que afectan no solo la asistencia regular al centro, sino también el bienestar y el rendimiento académico del alumnado.

Por otro lado, en las zonas urbanas, aunque las distancias suelen ser menores y la oferta de transporte más amplia y diversificada, existen otros retos como la congestión del tráfico, la seguridad vial y la accesibilidad para estudiantes con necesidades especiales. Estas condiciones generan una segmentación educativa vinculada al territorio, que puede limitar el acceso a centros escolares de calidad para determinados grupos sociales, afectando a la igualdad de oportunidades (Esturo, 2023). Además, la dependencia del transporte público o privado puede influir en la puntualidad y la regularidad de la asistencia escolar, aspectos clave para el proceso educativo.

Asimismo, las diferencias en las condiciones del transporte escolar entre zonas rurales y urbanas reflejan desigualdades territoriales que impactan en la equidad educativa. Morales Romo (2008) señala que, en comunidades como Castilla y León, la falta de un transporte escolar adatado a las realidades del entorno escolar puede derivar en mayores tasas de absentismo y abandono escolar. Por

ello, es fundamental que las políticas educativas contemplen estrategias específicas para mejorar las condiciones de transporte en ambos contextos, garantizando el acceso efectivo y seguro a la educación.

#### 4.7.2 Relación entre transporte y asistencia escolar

El transporte escolar desempeña un papel fundamental en la regularidad y la puntualidad de la asistencia del alumnado a los centros educativos. Numerosos estudios indican que la disponibilidad y la calidad del transporte influyen directamente en la frecuencia con la que los estudiantes acuden a clase, especialmente en zonas rurales donde las distancias y dificultades geográficas suelen ser mayores. Cuando el transporte es insuficiente, poco fiable o presenta largos tiempos de desplazamiento, aumenta la probabilidad de absentismo y retrasos, afectando negativamente el proceso de aprendizaje y la integración social del estudiante (Molina et al., 2022)

En contextos urbanos, aunque la oferta de transporte suele ser más amplia, factores como el coste la seguridad y la accesibilidad también condicionan la asistencia escolar, especialmente en familias con bajos recursos o en estudiantes con movilidad reducida. Garrido-Yserte et al. (2019) señalan que estas barreras pueden causar desmotivación y estrés en los alumnos, repercutiendo en su rendimiento y compromiso con la escuela.

Las relaciones entre transporte y asistencia escolar se vinculan estrechamente con la equidad educativa, ya que las dificultades en el acceso pueden profundizar las desigualdades territoriales y sociales. La mejora de los servicios de transporte escolar, con horarios adecuados y condiciones seguras, es esencial para garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar plenamente en el sistema educativo (Sagbay, 2025).

## 4.8 Factores clave de éxito académico en contextos diferenciados

### 4.8.1 Variables que inciden en el rendimiento escolar

El rendimiento escolar es un fenómeno complejo que depende de múltiples variables que interactúan en diferentes contextos educativos, tanto rurales como urbanos. Entre los factores más influyentes se encuentra la familia, cuyo apoyo y participación activa en la educación de los hijos fomenta la motivación, la disciplina y el interés por el aprendizaje, aspectos clave para el éxito académico. Estudios como el de Macías y Briones (2020) evidencian que las relaciones familiares estables y una implicación activa de los padres en el proceso educativo se correlacionan positivamente con un mejor desempeño académico.

Por otro lado, la metodología aplicada en el aula tiene un impacto significativo. La adopción de metodologías innovadoras como el aprendizaje cooperativo, basado en proyectos o flipped classroom, favorece la participación activa del alumnado y el desarrollo de competencias clave, mejorando los resultados escolares. García Vélez y Hernández Navarro (2021) encontraron que el uso de metodologías acticas es más frecuente entre docentes con menor antigüedad, y que estas prácticas tienen efectos positivos en los estudiantes.

La comunidad educativa, que incluye tanto la escuela como el entorno social y cultural, también desempeña un papel esencial. La implicación comunitaria y la creación de redes de apoyo enriquecen el proceso educativo, generando un sentido de pertenencia que estimula al compromiso del alumnado. En este sentido Macías et al. (2023) desarrollaron una estrategia didáctica centrada en el liderazgo docente y su vinculación con la comunidad escolar, observando mejoras significativas en el alumnado.

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha demostrado ser una variable clave para mejorar el aprendizaje y facilitar el acceso a recursos diversos, además de permitir la personalización y flexibilización del proceso educativo. Sin embargo, la brecha digital puede incidir

negativamente si no se garantiza un acceso equitativo, así como en términos de preparación docente.

Finalmente, el transporte escolar influye directamente en la asistencia y puntualidad del alumnado, factores imprescindibles para un desempeño académico óptimo. Las dificultades en el acceso, especialmente en zonas rurales pueden limitar las oportunidades educativas (Pino-Artacho y Camarero-Rioja, 2024).

#### 4.8.2 Comparativa de impacto entre los dos entornos

La comparación del impacto de los factores que inciden en el rendimiento académico entre entornos rurales y urbanos revela diferencias significativas derivadas de las particularidades de cada contexto. En las zonas rurales la familia suele tener un rol muy destacado en la educación, debido a la estrecha vinculación social y a menudo menor tamaño de las comunidades, lo que facilita una mayor implicación y apoyo directo al alumnado. Sin embargo, las limitaciones en recursos tecnológicos y en infraestructuras educativas pueden restringir las oportunidades de aprendizaje y la aplicación de metodologías innovadoras, afectando negativamente el rendimiento escolar (Pinta y Calle, 2025).

Por el contrario, las escuelas urbanas suelen disponer de mayor dotación tecnológica y una oferta más amplia de metodologías educativas innovadoras que fomentan la participación activa y personalizada de los estudiantes. No obstante, la diversidad social y la segregación pueden generar desafíos en la equidad educativa, influyendo en las desigualdades de resultados académicos. En este contexto, la colaboración entre familia y escuela puede ser más difícil debido a la heterogeneidad y a factores socioeconómicos variados, reduciendo el compromiso del alumnado (Méndez-Ramírez, 2019).

La comunidad en los contextos rurales suele estar más cohesionada y comprometida con la escuela, favoreciendo la participación en proyectos comunitarios y el sentido de pertenencia. Por el contrario, en las zonas urbanas

la participación comunitaria puede ser más fragmentada, aunque existen mayores oportunidades para la colaboración con múltiples agentes sociales. Así lo evidencian Chao-Fernández et al. (2015), quienes analizaron el rendimiento escolar en función de la socialización del centro educativo y su vínculo con el entorno social.

Respecto al transporte, en las zonas rurales, la distancia y las condiciones del transporte escolar representan una barrera importante que puede afectar la asistencia y el rendimiento académico. En los entornos urbanos, aunque el acceso físico suele ser más sencillo, factores como la congestión del tráfico o la inseguridad en el trayecto pueden tener un impacto negativo en la asistencia escolar (Villalta Paucar et al., 2021)

En definitiva, tanto el entorno rural como el urbano presentan fortalezas y desafíos específicos que influyen en el éxito académico. Comprender estas diferencias es esencial para diseñar estrategias educativas adaptadas que favorezcan la equidad y la calidad en ambos contextos.

## 5. Marco metodológico

### 5.1 Introducción

El presente estudio se enmarca dentro de una investigación de tipo cuantitativo, con un diseño descriptivo comparativo, orientado a analizar las diferencias en la percepción de la calidad educativa entre contextos rurales y urbanos en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Este enfoque permite identificar y comparar características específicas de los entornos educativos seleccionados.

Según Hernández et al. (2014) los estudios descriptivos permiten observar, registrar y analizar las principales cualidades de individuos, colectivos, comunidades u otros fenómenos objeto de estudio, lo que permite obtener una visión precisa de la realidad analizada. En esta línea, la investigación se basa en la recolección de datos cuantitativos mediante un cuestionario estructurado

dirigido a familias de centros escolares situados en distintas áreas geográficas de nuestra región (Santander, Camargo, Valle de Soba y Valle de Liébana), lo que permite identificar patrones y diferencias contextuales relevantes.

La elección de un enfoque cuantitativo se justifica por la necesidad de obtener datos objetivos y medibles que permitan establecer comparaciones claras entre los contextos rurales y urbanos.

Este marco metodológico proporciona una estructura sólida para la recolección y análisis de datos, asegurando la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos.

## 5.2 Enfoque de la investigación

El enfoque cuantitativo se caracteriza por su orientación a la objetividad, la medición numérica y la generalización de resultados en función de una muestra representativa. Tal y como explica Cárdenas (2018), este tipo de investigación busca comprobar hipótesis y establecer relaciones causales a través de la medición de variables y el análisis de datos numéricos, aplicando procedimientos estadísticos rigurosos. En este sentido, la aplicación de un cuestionario estructurado a 40 familias (20 de centros urbanos y otros 20 de centros rurales) permite recoger información estandarizada y comparable entre ambos contextos.

El enfoque cuantitativo permite también establecer diferencias significativas entre grupos y realizar un análisis comparativo que dé cuenta de las desigualdades educativas desde la perspectiva de las propias familias. Al centrarse en datos empíricos obtenidos mediante instrumentos estructurados, este enfoque otorga solidez a las conclusiones del estudio, reducción de la subjetividad y garantizando una mayor fiabilidad en los resultados.

## 5.3 Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca dentro del tipo descriptivo-comparativo, dado que su objetivo es describir, analizar y contrastar características y percepciones del sistema educativo en dos entornos diferenciados. En este tipo

de estudios, no se manipulan las variables, sino que se observan tal como ocurren en su contexto natural. La finalidad principal es identificar diferencias o similitudes significativas que puedan aportar comprensión sobre un fenómeno determinado, como señalan Hernández et al. (2014), quienes destacan que la investigación descriptiva se centra en identificar y caracterizar las cualidades esenciales sin alterar la realidad.

El componente descriptivo del estudio permite detallar cómo perciben las familias el funcionamiento de los centros escolares en relación con factores como los recursos disponibles, la implicación del profesorado, las infraestructuras, la accesibilidad en el transporte entre otras. Esta descripción se sustenta en datos obtenidos de la muestra de las 40 familias distribuidas equitativamente entre zonas rurales y urbanas, proporcionando así una base sólida para la comparación.

El carácter comparativo, por su parte, permite contrastar los resultados entre ambos grupos, lo cual es especialmente relevante en un contexto como el cántabro, donde coexisten realidades muy distintas en función de la ubicación geográfica. Tal y como señalan Cajamarca-Correa et al. (2024), la investigación comparativa no solo describe situaciones específicas, sino que también promueve una reflexión crítica sobre el acceso, la calidad y el uso de recursos educativos, lo que es clave para diseñar estrategias que favorezcan la equidad en los sistemas educativos.

## 5.4 Contexto delimitación del estudio

Este estudio se ha desarrollado en la Comunidad Autónoma de Cantabria, una región del norte de España con una notable diversidad geográfica, demográfica y socioeducativa. El sistema educativo cántabro presenta diferencias considerables entre las zonas urbanas y rurales, tanto en términos de acceso a recursos como de oportunidades educativas, lo cual hace de esta región un escenario idóneo para investigar las desigualdades territoriales en el ámbito escolar.

La investigación se centra en una muestra de cuatro centros educativos situados en distintos entornos, dos en áreas urbanas (en el centro de Santander y en Maliaño), y otro en contextos rurales (Soba y Liébana). Esta delimitación responde a un criterio de intencionalidad, es decir, seleccionar centros representativos que permitan contrastar las realidades educativas de distintos entornos, tal como proponen Herrera Rodríguez et al. (2015), al hablar de muestreo intencional como estrategia útil cuando se busca profundidad analítica y en contextos diferenciados. Este tipo de muestreo permite seleccionar participantes que aporten información significativa y específica, priorizando la riqueza y relevancia de los datos sobre la cantidad de la muestra.

El enfoque territorial elegido busca evidenciar las disparidades que aún persisten en relación con el acceso a recursos, la infraestructura escolar, el transporte, y la implicación de las familias en contextos rurales frente a los urbanos. Las desigualdades territoriales son un factor clave en el análisis de la equidad educativa, y deben ser consideradas en cualquier estudio que aspire a una comprensión completa del sistema educativo.

En este sentido, la delimitación del estudio no es solo geográfica, sino también social educativa, ya que se atiende a las diferencias percibidas por las propias familias. Este enfoque sitúa la voz de la comunidad como eje central del análisis, y permite comprender cómo el contexto condiciona la experiencia educativa.

## 5.5 Técnicas e instrumentos de recogida de información

La técnica principal utilizada para la recolección de datos ha sido la encuesta mediante cuestionario estructurado, elaborada de forma específica para esta investigación. Esta herramienta fue diseñada con el objetivo de obtener información clara y cuantificable sobre la percepción de las familias respecto a la calidad educativa, los recursos disponibles y otros aspectos relevantes del entorno escolar.

El cuestionario constó de 10 preguntas cerradas, organizadas en torno a dimensiones clave como la satisfacción general con el centro, la accesibilidad, la

comunicación familia-escuela, infraestructuras... este tipo de ítems permite un tratamiento estadístico posterior que facilita la comparación entre respuestas de diferentes grupos, tal como recomiendan autores como Schmelkes del Valle (2001), cuando se busca consistencia y replicabilidad en estudios educativos cuantitativos.

La distribución de los cuestionarios se realizó con la colaboración de los equipos directivos de los centros seleccionados. Estos actuaron como intermediarios en la entrega del formulario a las familias, garantizando así la participación voluntaria, anónima y sin presiones externas. El cuestionario fue distribuido en formato digital, lo que facilitó la recolección de datos y el posterior tratamiento de la información mediante herramientas informáticas como las hojas de cálculo de Excel.

Complementariamente, se realizó una revisión documental de fuentes secundarias (informes del Ministerio de educación, Del Gobierno de Cantabria y estudios académicos previos) para contextualizar los resultados del cuestionario dentro del panorama general de la educación rural y urbana en España, y, especialmente en Cantabria.

Tal como indican Gavira y Osuna (2015), la combinación de datos primarios y secundarios enriquece la investigación al permitir triangular información y reforzar la validez de los hallazgos. En conjunto, estas técnicas han permitido obtener una visión precisa y estructurada de las percepciones familiares, clave para comprender las desigualdades educativas desde una perspectiva territorial.

## 5.6 Selección de la muestra

La muestra seleccionada para esta investigación estuvo compuesta por un total de 40 familias, divididas equitativamente entre contextos educativos rurales y urbanos (20 de cada uno), todas pertenecientes a centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria. La selección de los centros se realizó mediante un muestreo intencional o no probabilístico, en la que se eligió deliberadamente cuatro centros educativos situados en contextos diferenciados.

Este tipo de muestreo es habitual en investigaciones educativas cuando se busca estudiar casos específicos que permitan contrastes significativos, facilitando la selección de participantes con características relevantes para el análisis profundo (Piedra et al., 2021).

Sin embargo, la elección de las familias participantes no fue realizada directamente, ya que los equipos directivos de los centros actuaron como intermediarios, difundiendo el cuestionario entre las familias del alumnado. Esta dinámica implica que la muestra, aunque equilibrada numéricamente, no es probabilística en términos estrictos, ya que no se controló quien respondía al cuestionario ni se aplicó una técnica de muestreo aleatorio.

A pesar de estas limitaciones, el criterio de representatividad geográfica y el equilibrio numérico entre los dos contextos permiten realizar un análisis comparativo con cierta validez para el objetivo del estudio. Además, el tamaño muestral es coherente con los estudios descriptivos de corte cuantitativo de pequeña escala, como señalan autores como Velasco et al. (2022), la precisión en la estructura del instrumento y la claridad en el análisis estadístico son prioritarias frente a la generalización a poblaciones más amplias, enfatizando que la validez no depende exclusivamente del tamaño, sino del tratamiento de los datos y la adecuación metodológica.

## 5.7 Análisis de datos

El análisis de los datos recogidos se llevó a cabo siguiendo una lógica cuantitativa y descriptiva, con el objetivo de identificar patrones, tendencias y diferencias significativas entre las respuestas de las familias pertenecientes a contextos rurales y urbanos. Para ello, se utilizó una codificación de las respuestas del cuestionario estructurado, lo que permitió tabular la información y obtener frecuencias y porcentajes para cada una de las variables analizadas.

El tratamiento de los datos se realizó mediante herramientas informáticos de uso común, que permitirán organizar la información y generar gráficos de barras, tablas comparativas y otros recursos visuales que facilitaron la interpretación de

los resultados. Esta técnica es apropiada en estudios descriptivos, ya que permite visualizar de forma clara y directa las diferencias entre grupos, sin necesidad de recurrir a análisis estadísticos complejos (Chacón, 2004).

El propósito del estudio no era establecer relaciones causales, sino comparar percepciones entre dos contextos educativos, por lo que se priorizó un análisis descriptivo centrado en las distribuciones de respuesta. Esta elección metodológica responde a lo planteado por Vallejo y de Franco (2009), quienes destacan la utilidad del análisis descriptivo en estudios exploratorios y comparativos dentro del ámbito educativo, ya que permite fortalecer la validez del estudio mediante la triangulación de diferentes datos, incrementando de esta manera la fiabilidad en la interpretación.

Aunque no se utilizaron pruebas estadísticas inferenciales, se procuró que los resultados fueran presentados de forma clara, destacando las principales diferencias y similitudes encontradas entre las familias de centros rurales y urbanos. Este enfoque permite responder adecuadamente a los objetivos del trabajo y ofrecer una base empírica sólida para las conclusiones del estudio.

## 6. Resultados

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a través del cuestionario aplicado a un total de 40 familias de contextos rurales y urbanos. Cada una de las preguntas de la encuesta aborda aspectos clave sobre ambos entornos. A continuación, se muestra la tabla que resume los porcentajes de respuestas positivas para cada uno de los ítems del cuestionario.

Tabla 1. Comparación de respuestas positivas entre familias urbanas y rurales

ÍTEM DEL CUESTIONARIO	% URBANAS	% POSITIVAS RURALES
Satisfacción general con el centro y la educación	80%	85%
Recursos tecnológicos disponibles	85%	40%
Atención individualizada al alumnado	60%	95%
Acceso al transporte escolar	75%	45%
Participación en la vida del centro	45%	70%
Metodologías innovadoras	70%	45%
Comunicación con el profesorado	65%	90%
Suficiencia de materiales educativos	70%	50%
Adecuación de las instalaciones	80%	60%

Explicación de la tabla 1:

La tabla refleja las respuestas de las familias urbanas y de las familias rurales. La columna “porcentaje de respuestas positivas” muestra el porcentaje de familias que respondieron de manera afirmativa a cada pregunta o que puntuaron positivamente según la escala utilizada.

Puntos clave:

- Relación entre las familias y el profesorado: un 85 % de las familias urbanas considera que la relación con el profesorado es buena, mientras que, en el entorno rural, esta cifra asciende al 90%. Las familias rurales perciben una relación aún más cercana con los docentes, lo que puede estar relacionado con el menor número de estudiantes en estos contextos.
- Frecuencia de comunicación con los docentes: las familias urbanas reportan una comunicación con los docentes en un 75% de los casos, en cambio, las familias rurales alcanzan un 80%. En ambos casos, la comunicación parece ser bastante buena, pero las diferencias son pequeñas.
- Metodologías innovadoras: en cuanto a la aplicación de metodologías innovadoras, el 70% de las familias urbanas consideran que los docentes aplican enfoques innovadores que motivan a sus hijos. En contraste, solo el 45% de las familias rurales lo perciben. Esto puede reflejar la diferencia de recursos y formación disponible en ambos contextos.
- Recursos materiales y tecnológicos: las familias urbanas destacan la disponibilidad de recursos materiales y tecnológicos, con un 85% de respuestas positivas, mientras que solo el 40% de las familias rurales coinciden en que cuentan con estos recursos. Es importante mencionar que en las zonas urbanas los centros educativos suelen tener mayores inversiones en infraestructura tecnológica.
- Proyectos educativos en colaboración con la comunidad: un 65% de las familias urbanas considera que se realizan proyectos en colaboración con la comunidad, en comparación con un 55% de las rurales. Esta cifra es relativamente baja en ambos entornos, lo que podría sugerir que la colaboración con la comunidad no es un aspecto destacado en la mayoría de los centros educativos.
- Facilidad de acceso al centro: el 90% de las familias urbanas considera que el acceso al centro educativo es fácil, ya que la proximidad y el transporte público facilitan esta tarea. En cambio, solo el 45% de las familias rurales perciben que el acceso es adecuado, dado que en muchos

casos deben enfrentarse a problemas de transporte debido a la lejanía de los centros educativos.

- Influencia del entorno en la educación: las familias rurales están más convencidas de que el entorno influye positivamente en la educación de sus hijos, con un 95% de respuestas afirmativas. En las zonas urbanas, este porcentaje desciende al 80%. Las familias rurales pueden asociar el entorno con un espacio más tranquilo y cercano, qué favorece el desarrollo académico y personal de los estudiantes.
- Satisfacción con la educación: finalmente, la satisfacción general con la educación es alta en ambos entornos, con un 80% en las áreas urbanas y un 85% en las rurales. Esto sugiere que, a pesar de las diferencias en recursos y acceso, las familias de ambos entornos están satisfechas con la educación que reciben sus hijos.

### Interpretación y discusión

Los resultados obtenidos ofrecen una visión clara de cómo el entorno influye en la percepción de la calidad educativa por parte de las familias. Por un lado, las familias urbanas parecen valorar más los aspectos relacionados con los recursos materiales y tecnológicos y la accesibilidad al centro, mientras que las familias rurales dan mayor importancia a la relación personal con los docentes y a la influencia positiva del entorno.

Este análisis se alinea con estudios previos que han demostrado que las zonas rurales tienden a ofrecer una educación más personalizada, pero con menos recursos materiales (Álvarez et al., 2020). Por otro lado, las zonas urbanas, aunque cuentan con mayores recursos, a veces enfrentan desafíos en cuanto a la despersonalización de la educación debido al mayor número de estudiantes y la falta de tiempo individual para cada alumno.

En términos de satisfacción general, las familias tanto urbanas como rurales parecen estar satisfechas con la educación recibida, lo que refleja un panorama positivo, aunque con claras áreas de mejora. Las zonas rurales, a pesar de las

limitaciones, parecen valorar la educación más cercana e integral que ofrecen los centros educativos pequeños.

Además de la Tabla 1, se ha incluido en el Anexo un gráfico comparativo que permite visualizar de forma más clara las diferencias y similitudes en las percepciones de las familias urbanas y rurales. Esta representación gráfica complementa el análisis cuantitativo y facilita la identificación de patrones generales que podrían no ser tan evidentes al observar solo los datos en la tabla.

Los resultados permiten cumplir con los objetivos planteados, al evidenciar tanto fortalezas como brechas entre los contextos urbano y rural. La satisfacción general de las familias es alta, lo que apunta a una valoración positiva del sistema educativo en ambos entornos. No obstante, se constatan desequilibrios significativos en el acceso a recursos y a la infraestructura educativa, lo cual afecta directamente a la equidad territorial.

Asimismo, la percepción de calidad docente y la implicación familias revelan una dimensión relacional sólida, especialmente en las zonas rurales, donde el contacto directo parece más fuerte y cercano. Por otro lado, la participación de la comunidad escolar aparece como un aspecto poco desarrollado, lo que representa un área de mejora transversal. En conjunto, los resultados proporcionan una base clara para repensar políticas educativas más equilibradas y contextualizadas.

## 7. Conclusiones

El presente trabajo ha permitido analizar, desde una perspectiva comparativa, las diferencias y similitudes entre la educación en contextos rurales y urbanos en Cantabria, tomando como eje central la percepción de las familias. A través de una metodología cuantitativa basada en un cuestionario distribuido 40 familias (20 de entornos urbanos y 20 de entornos rurales), se han obtenido resultados significativos que reflejan realidades educativas diferenciadas según el entorno.

En primer lugar, se constata que las familias rurales valoran de forma muy positiva la relación cercana y directa con el profesorado, superando incluso a los

entornos urbanos en este aspecto. Esta cercanía facilita una mayor implicación de las familias y una percepción de acompañamiento más personalizado hacia el alumno. Además, las familias rurales destacan el papel del entorno como elemento positivo en el desarrollo educativo y personal de sus hijos, lo que sugiere que el contexto natural, la tranquilidad y la cohesión social pueden ser factores favorecedores del aprendizaje.

No obstante, los resultados también evidencian desigualdades claras en términos de recursos materiales y tecnológicos, siendo las zonas urbanas las que presentan mayores niveles de dotación y acceso a metodologías innovadoras. Esta brecha puede impactar en la calidad y actualización pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos rurales.

Asimismo, el acceso al centro educativo se presenta como un reto importante en las zonas rurales, donde la dispersión geográfica la falta de transporte adecuado dificultan la asistencia regular.

Otro aspecto destacable es la satisfacción general con el sistema educativo, que es alta en ambos entornos, lo que indica una percepción positiva por parte de las familias sobre la educación que reciben sus hijos. Sin embargo, las respuestas también señalan necesidades específicas en cada contexto que deberían ser abordadas desde las políticas públicas. Por ejemplo, en las zonas rurales, se requiere una mayor inversión en infraestructuras y tecnología educativa, mientras que en las zonas urbanas sería necesario reforzar la relación escuela-familia y reducir la masificación en las aulas.

En definitiva, este estudio muestra que el entorno geográfico condiciona la experiencia educativa de forma significativa, y que avanzar hacia una educación más equitativa implica reconocer las particularidades del medio rural sin asumirlo como carente o deficitario, sino como un espacio con fortalezas propias que pueden y deben ser potenciadas.

Para avanzar hacia una mayor equidad educativa en Cantabria, se recomienda adoptar estrategias diferenciadas que respondan a las realidades de cada entorno. En el medio rural, es clave invertir en infraestructuras tecnológicas,

garantizar transporte escolar accesible y regular, y promover formación docente específica en innovación pedagógica adaptada a contextos con menos recursos. En las zonas urbanas, resulta más necesario fortalecer los vínculos entre escuela y familia, fomentar entornos escolares más personalizados, y mejorar la gestión del tamaño de los grupos aula.

Por otro lado, futuras investigaciones podrían ampliar la muestra y profundizar en la voz del profesorado y del alumnado, permitiendo un enfoque más integral. También sería valioso explorar el impacto real de las políticas educativas en la reducción de la brecha territorial, así como estudiar experiencias exitosas de colaboración entre centros rurales y urbanos, para identificar modelos transferibles. Analizar estas dimensiones permitiría seguir construyendo un sistema educativo más justo, inclusivo y contextualizado.

## 8. Bibliografía

- Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher education research & development*, 34(1), 1-14.
- Abós, O. P., Domingo Cebrián, V., Bustos Jiménez, A., Domingo Peñafiel, L., Ramo Garzarán, R. M., & Boix Tomás, R. (2015). *La escuela rural y la política educativa española. Diferencias entre comunidades autónomas*.
- Acosta Bravo, S. M., & Dávila Gómez, Y. P. (2019). Participación estudiantil y convivencia escolar: un reto para las instituciones educativas.
- Álvarez Álvarez, M. D. C., & Ugarte Higuera, A. (2019). La escuela graduada en el medio rural. Un estudio de caso.
- Álvarez, C. Á., García-Prieto, F. J., & Pozuelos-Estrada, F. J. (2020). Entorno, centros y comunidad de escuelas rurales del norte (Cantabria) y sur de España (Huelva). *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (26), 177-196.

Álzate, E. (2022). *La integración de las TIC en el aula de Lengua Castellana y Literatura. Propuesta para la mejora de la motivación y el rendimiento del alumnado de 4º de ESO* (Doctoral dissertation, Tesis fin de Master, Universidad Pública de Navarra).

Banegas, G. J. H., Zhingre, F. M. O., Adrián, A. F. V., & Lomas, L. M. V. (2024). El aprendizaje colaborativo en el fomento de la convivencia escolar: Una visión que trasciende el aula. *Revista Social Fronteriza*, 4(4), e44391-e44391.

Bonal, X., & Zancajo, A. (2020). Elección de escuela, movilidad y segregación escolar del alumnado vulnerable en Barcelona. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 197-218.

Brasileiro Garrido, N. (2022). ¿Son diferentes las relaciones Escuela-Familia en contextos rurales y urbanos?.

Caballero, A. J. B., Paz, C. P., & García-Celay, I. M. (2023). Bilingüismo y segregación del alumnado con necesidades de apoyo educativo: un estudio de caso en la Comunidad de Madrid. *Revista de investigación en educación*, 21(3), 399-412.

Cabero Almenara, J. (2014). Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación del método Delphi para la selección de los contenidos formativos.

Cajamarca-Correa, M. A., Cangas-Cadena, A. L., Sánchez-Simbaña, S. E., & Pérez-Guillermo, A. G. (2024). Nuevas tendencias en el uso de recursos y herramientas de la Tecnología Educativa para la Educación Universitaria. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(3), 127-150.

Calvo, I. B. (2008). La incorporación de las TIC al proceso de enseñanza y aprendizaje. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (39).

Cárdenas, J. (2018). Investigación cuantitativa.

Carrete-Marín, N., & Domingo-Peñaflor, L. (2021). Los recursos tecnológicos en las aulas multigrado de la escuela rural: Una revisión sistemática. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 6, e13452.

Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E., & Navarro, E. (2011). *Principales características de las familias españolas según el nivel de participación en la educación escolar*. Ministerio de Educación.

Cayuso, P. L. (2017). Innovaciones metodológicas para la sociedad digital: aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje colaborativo, flipped classroom e inteligencias múltiples. *Tendencias pedagógicas*, (30), 339-354.

Cerra, L. M. (2024). *La corresponsabilidad como estrategia pedagógica para fortalecer el rendimiento académico en el aula multigrado de primaria de la sede rural Pitalito de la Institución Educativa Las Camelias de Mariquita*. [Proyecto de investigación]. Repositorio Institucional UNAD.

Chachapoya, E. D. P. N., Rivera, P. I. J., Guanoluisa, J. E. Q., & Jácome, L. R. S. (2024). Estrategias didácticas basadas en el aprendizaje cooperativo para mejorar la interacción y el rendimiento académico en Educación Básica. *Ciencia y Educación*, 232-255.

Chacón, E. (2004). El uso del ATLAS/TI como herramienta para el análisis de datos cualitativos en Investigaciones Educativas. *Primeras Jornadas Universitarias*.

Chao-Fernández, R., Ferreiro-Seoane, F. J., & Mato-Vázquez, M. D. (2015). Análisis de las diferencias de rendimiento del alumnado de centros urbanos y no urbanos a partir de los resultados de los premios extraordinarios de educación secundaria obligatoria. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 366-384.

Consejería de Educación, Formación profesional y Universidades de Cantabria. (2022). 10 proyectos de 8 centros participan en el programa RetaCantabriaFP dirigido a fomentar las metodologías activas en la Formación Profesional. Gobierno de Cantabria.

Corchuelo Fernández, C., Cejudo Cortés, C. M. A., & Tirado Morueta, R. (2019). Influencia del apoyo familiar y escolar en el compromiso conductual de los estudiantes. Análisis multinivel en un IES de compensación educativa.

Crisol Moya, E., & Romero López, M. A. (2020). El liderazgo inclusivo como estrategia para evitar el abandono escolar: opinión de las familias.

del Valle, S. S. (2001). La combinación de estrategias cuantitativas y cualitativas en la investigación educativa: Reflexiones a partir de tres estudios. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(2), 5.

Epstein, J.L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.

Escudero, J. M., Martínez-Domínguez, B., & Nieto, J. M. (2018). *Las TIC en la formación continua del profesorado en el contexto español: ICT in continuing teacher training in the Spanish context*. Ministerio de Educación.

Esturo, E. C. (2023). Desigualdades espaciales en el acceso a la educación: cartografía de una segmentación educativa. *Contextos educativos: Revista de educación*, (32), 369-387.

Freitas, G. D. (2004). Los adolescentes como agentes de cambio social: Algunas reflexiones para los psicólogos sociales comunitarios. *Psykhe (Santiago)*, 13(2), 131-142.

Galindo-Domínguez, H. (2021). Aula invertida en el sistema educativo. *Tecnología Educativa y Sociedad*, 24 (3), 44-60.

García Vélez, A., & Hernández Navarro, R. (2021). Diferencias en el uso de metodologías activas en los docentes según los años de experiencia. *Luz (Holguín)*, 20(4), 6-22.

García, J. A. (2006). Educación comunitaria. *Revista de educación*, 339, 765-799.

García, L. B. (2016). *La promoción de la participación educativa de las familias en la escuela desde una perspectiva transformadora: un estudio de casos* (Doctoral dissertation, Universidad de Valladolid).

Garrido-Yserete, R., Gallo-Rivera, M. T., & Martínez-Gautier, D. (2019). Más allá de las aulas: los determinantes del bajo rendimiento educativo en España y el

fracaso de las políticas públicas. *International Review of Economic Policy-Revista Internacional de Política Económica*, 1(1), 86-106.

Gavira, S. A., & Osuna, J. B. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit. Revista de medios y educación*, (47), 73-88.

GIL, J. A. F. (2018). Educación y desigualdades regionales en España. *Cuadernos de Pensamiento Político*, (60), 37-56.

Gillies, RM (2016). Aprendizaje cooperativo: Análisis de investigación y práctica. *Revista Australiana de Formación Docente (en línea)* , 41 (3), 39-54.

Gobierno de Cantabria. (2021). *Estrategia Regional frente al Reto Demográfico y la Lucha contra la Despoblación 2021-2027*.  
<https://www.redr.es/es/noticias/cantabria-aprueba-la-estrategia-regional-frente-al-reto-demografico-y-la-lucha-contra-la-despoblacion-2021-2027-como-un-instrumento-fundamental-para-fijar-poblacion-en-la-region/>

González Vidal, I. M. (2021). Influencia de las TIC en el rendimiento escolar de estudiantes vulnerables.

González, M. R. N. (2012). Identidad de la escuela primaria rural como centro cultural de la comunidad. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, (2012-03).

Gortazar, L. (2020). Segregación escolar y ciudades: ¿matrimonio inseparable? *Panorama social*, 32, 127-141.

Hamodi Galán, C. M., & Aragués Grade, S. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 6, pp. 102-256). México.: méxico: mcGraw-Hill.

Hernández-Prados, M. Á., & Álvarez-Muñoz, J. S. (2023). Relación familia-escuela: La comunicación en contextos rurales y urbanos. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 26(2), 219-232.

Herrera Rodríguez, J. I., Guevara Fernández, G. E., & Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta médica espirituana*, 17(2), 120-134.

[https://educantabria.es/es/notas-de-prensa?p\\_p\\_id=com\\_liferay\\_asset\\_publisher\\_web\\_portlet\\_AssetPublisherPortlet\\_INSTANCE\\_WNHTkjUEWUMP&p\\_p\\_lifecycle=0&p\\_p\\_state=normal&p\\_p\\_mode=view&p\\_r\\_p\\_resetCur=false&p\\_r\\_p\\_assetEntryId=11509410&com\\_liferay\\_asset\\_publisher\\_web\\_portlet\\_AssetPublisherPortlet\\_INSTANCE\\_WNHTkjUEWUMP\\_cur=13&com\\_liferay\\_asset\\_publisher\\_web\\_portlet\\_AssetPublisherPortlet\\_INSTANCE\\_WNHTkjUEWUMP\\_delta=10](https://educantabria.es/es/notas-de-prensa?p_p_id=com_liferay_asset_publisher_web_portlet_AssetPublisherPortlet_INSTANCE_WNHTkjUEWUMP&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_r_p_resetCur=false&p_r_p_assetEntryId=11509410&com_liferay_asset_publisher_web_portlet_AssetPublisherPortlet_INSTANCE_WNHTkjUEWUMP_cur=13&com_liferay_asset_publisher_web_portlet_AssetPublisherPortlet_INSTANCE_WNHTkjUEWUMP_delta=10)

Instituto Cántabro de Estadística. (2023). Boletín de síntesis demográfica 2023. Gobierno de Cantabria.  
[https://www.icane.es/documents/32482389/33134160/Boletin\\_sintesis\\_demografia\\_2023.pdf/13e265f8-8c9b-79db-25bf-713c2a03e298?t=1712573713109](https://www.icane.es/documents/32482389/33134160/Boletin_sintesis_demografia_2023.pdf/13e265f8-8c9b-79db-25bf-713c2a03e298?t=1712573713109)

Javier, C. C. R., del Carmen, V. C. P., & Alejandro, M. P. I. (2023). Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el Rendimiento Académico: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(4), 10297-10316.

Lucas, L. M. M., Cisneros, M. G. V., Parga, L. A. V., & Quintana, O. V. (2025). Fomento de competencias transversales en estudiantes de educación superior mediante la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos, enfocándose en la comunicación efectiva, la colaboración grupal y la capacidad de resolver problemas. *Revista Social Fronteriza*, 5(3).

Luque, O. G., Martínez, Ú. F., & Lechuga, M. L. (2023). Desigualdad social y territorial de la educación en España. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 13(2), 166-195.

Macías, M. E. M., & Briones, M. F. B. (2020). Las relaciones familiares y rendimiento académico en estudiantes de educación básica. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 378-394.

Macias, N. L. M., Campos, J. S. T., & Aguilar, W. O. (2023). Estrategia didáctica para potenciar la incidencia del liderazgo docente en el rendimiento académico de estudiantes de octavo grado. *Maestro y Sociedad*, 20(4), 1099-1114.

March, A. F. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.

Martin, P. (2021). Entre obstáculos de la familia y barreras de la escuela: hacia un nuevo modelo de participación familiar en la escuela salvadoreña en contextos difíciles. *Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (157), 117-148.

Méndez-Ramírez, O. (2019). Rendimiento escolar en matemáticas en el contexto urbano. Explicaciones a partir del capital social familiar. *Iberoforum. Revista de Ciencias Sociales*, 14(28), 85-104.

Mingorance Estrada, Á. C., Trujillo Torres, J. M., Cáceres Reche, M. D. P., & Torres Martín, C. (2017). Mejora del rendimiento académico a través de la metodología de aula invertida centrada en el aprendizaje activo del estudiante universitario de ciencias de la educación.

Molina, S. G., Valencia-Arías, A., Holguín, R. M. V., & Giraldo, J. O. S. (2022). Deserción escolar de niños y niñas en Colombia en tiempos de pandemia. *Telos*, 24(3), 628-642.

Molina-Pacheco, L. E., & Mesa-Jiménez, F. Y. (2018). Las TIC en escuelas rurales: realidades y proyección para la integración. *Praxis & Saber*, 9(21), 75-98.

Morado, M. F., Melo, A. E., & Jarman, A. (2025). Aprendizaje Basado en Proyectos para potenciar interés y comprensión en Ciencias Naturales en educación secundaria en Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 25(2), 1-40.

Moraleda-Ruano, Á., & Bernal-Romero, T. (2025). La Escuela Rural en España en el Siglo XXI: Una Revisión Sistemática según el protocolo PRISMA. *Revista de Educación*, 1(407).

Núñez, C. G., Peña, M., Cubillos, F., & Solorza, H. (2016). Estamos todos juntos: el cierre de la Escuela Rural desde la perspectiva de los niños. *Educação e Pesquisa*, 42, 953-967.

Ortega Arias, M. D., & Cárcamo Vásquez, H. (2018). Relación familia-escuela en el contexto rural: miradas desde las familias. *Educación*, 27(52), 81-97.

Pastor Monsálvez, J. M., Serrano Martínez, L., Soler Guillén, Á., Vicente Carrión, I., Mollá Martínez, S., & Pascual Lavilla, F. (2024). *Resiliencia e igualdad de oportunidades educativas en el ámbito regional*. Fundación Ramón Areces.

Piedra, J. A. M., & Manqueros, J. M. C. (2021). El muestreo y su relación con el diseño metodológico de la investigación. *Manual de temas nodales de la investigación cuantitativa. Un abordaje didáctico*, 81.

Pilozo, A. G. M., Zapata, E. J. P., Salazar, J. A. L., Macias, D. S. P., & Carabajo, M. F. G. (2024). Impacto del apoyo emocional de la familia en el desarrollo educativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(4), 2917-2930.

Pino-Artacho, J. A. D., & Camarero-Rioja, L. (2024). Transporte escolar rural: límites y oportunidades para el arraigo poblacional. *Cadernos de Pesquisa*, 54.

Pinta, L. R. R., & Calle, F. A. (2025). Influencia del Contexto Socioeconómico en el Rendimiento Académico: Rural vs Urbano en Alausí–Chunchi 2021-2023. *Arandu UTIC*, 12(1), 87-106.

Prados, M. Á. H. (2017). Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas. *Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. Estudios Sobre Educación*, 33, 195-197.

Ramos, M. C. A., & Olivencia, J. J. L. (2012). La participación de las familias en las escuelas TIC: análisis y reflexiones educativas. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (40), 7-19.

Rodríguez, J., Marín Suelves, D., López, S., & Castro, M. M. (2023). Tecnología y Escuela Rural: avances y brechas.

Rodríguez, R. B. (2021). Escuela rural vs. escuela urbana: estudio comparativo de complejidad sintáctica en la provincia de Zamora. *Anuario del Instituto de Estudios Zamoranos Florián de Ocampo*, (36), 87-104.

Rodríguez, S., Piñeiro, I., Gómez-Taibo, M.L., Regueiro, B., Estévez, I., & Valle, A. (2017). El papel de los padres en la motivación académica de los hijos. Infocop. Recuperado de: <https://www.infocop.es/el-papel-de-los-padres-en-la-motivacion-academica-de-los-hijos/>

Román, M., & Javier Murillo, F. (2014). Disponibilidad y uso de TIC en escuelas latinoamericanas: incidencia en el rendimiento escolar. *Educação e Pesquisa*, 40(4), 879-895.

Romero-Sánchez, E., Alcaraz-García, S., & Hernández-Pedreño, M. (2020). Desigualdades educativas y respuesta institucional: Una investigación desde la perspectiva territorial. *Profesorado, Revista de Curículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 22-48.

Romo, N. M. (2008). *La escuela en el medio rural de Castilla y León: aspectos condicionantes y contribución como organización* (Doctoral dissertation, Universidad de Salamanca).

Ruiz Aguilar, J.C. (2024, 21 de octubre). Educación bilingüe: los navarros, los mejores en inglés; los murcianos y los cántabros, los peores. *El Español*. [https://www.elespanol.com/reportajes/20241021/educacion-bilingue-navarros-mejores-ingles-murcianos-cantabros-peores/895160915\\_0.html](https://www.elespanol.com/reportajes/20241021/educacion-bilingue-navarros-mejores-ingles-murcianos-cantabros-peores/895160915_0.html)

Ruiz, M. D. P. S., & Almendros, I. C. (2007). Las TIC y los procesos de enseñanza-aprendizaje: la supremacía de las programaciones, los modelos de enseñanza y las calificaciones ante las demandas de la sociedad del conocimiento. *Revista iberoamericana de educación*, 44(5), 1-13.

Sagbay, D. E. L. (2025). Revisión de la Efectividad de Políticas Educativas en Contextos Rurales y Socioeconómicos de Ecuador. *Maestro y Sociedad*, 22(1), 676-682.

Sanchez, S. B. (2015). *Entorno familiar y rendimiento académico* (Vol. 6). 3ciencias.

Serrano, M. Q., & Recio, R. V. (2012). Aulas multigrado o el mito de la mala calidad de enseñanza en la escuela rural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(2), 1-12.

Suárez, S. V. C., & Burgos, G. D. C. V. (2024). El Rol del Aprendizaje Basado en Proyectos en el Fomento de Competencias en la Educación General Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(6), 4456-4477.

Tahull Fort, J., & Montero Plaza, I. (2018). Reflexiones sobre la escuela rural. Un modelo educativo de éxito.

Tapia, M. M. T., & Artunduaga, L. E. F. (2020). Escuela urbana y rural: prácticas sociales y diversidad compartida. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 8, 1-21.

Tedesco, J. C., & Parra, R. (1981). Escuela y marginalidad urbana. *Revista colombiana de educación*, (7).

Téllez Ballén, M. E. (2019). La educación comunitaria como posibilidad para la construcción de Culturas de Esperanza. Sistematización de experiencias.

Trigueros, I. M. G. (2023). *Desafíos de la inclusión digital: La brecha digital de género y las competencias digitales docentes en el contexto educativo*. Ediciones Octaedro.

Vallejo, R., & de Franco, M. F. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4(7), 117-133.

Varela, B. I., de la Madrid Heitzmann, L., Pérez, A. R., Montes, C. R., & de Haro Martínez, A. S. (2013). Metodologías innovadoras e inclusivas en educación secundaria: los grupos interactivos y la asamblea de aula. *Tendencias pedagógicas*, (21), 63-78.

Velasco, M. D. L. Á. C., Manzano, P. J. G., & Pérez, C. G. (2022). Lo cuantitativo y cualitativo desde un tratamiento estadístico. *RICSH Revista Iberoamericana De Las Ciencias Sociales Y Humanísticas*, 11(21), 18-49.

Villalta Paucar, M. A., Assael Budnik, C., Magaña Frade, I., Baeza Reyes, A., & Rebolledo Etchepare, J. (2021). Aula urbana y rural. El discurso de niños y niñas. *Perfiles educativos*, 43(172), 78-94.

Wilder, S. (2023). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. In *Mapping the field* (pp. 137-157). Routledge.

Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84), 172-182.

Zambrano, J. F. T., & Rueda, A. I. R. (2024). Los proyectos educativos productivos en la formación de la competencia emprendedora en colegios rurales. *Uniandes Episteme. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 11(2), 257-269.

## 9. Anexos

### 9.1 Gráfico comparativo: “Educación: contrastes visuales entre lo urbano y lo rural”

