



INFORME PROCESO PARTICIPATIVO INTERMEDIO

PARA LA ELABORACIÓN DE LA POLÍTICA NACIONAL
DE EDUCACIÓN EN TERRITORIOS RURALES



Devolución de resultados e identificación de oportunidades locales para
la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales
Ministerio de Educación Gobierno de Chile

Los contenidos del presente documento pueden ser usados parcial o
totalmente, citando la fuente.

Disponible en: <https://participacion.mineduc.cl/>

© Ministerio de Educación, 2025.

Se autoriza la reproducción parcial citando la fuente correspondiente.

Contenido

1. INTRODUCCIÓN	06
2. METODOLOGÍA	07
3. RESULTADOS ANÁLISIS EVALUACIÓN INDIVIDUAL	09
3.1. Análisis cuantitativo de la valoración de los resultados del proceso participativo	09
3.2. Análisis cualitativo de la valoración de los resultados del proceso participativo	11
3.2.1. Dimensión Enfoque Territorial: Relaciones escuela territorio	11
3.2.2. Dimensión Gestión Institucional: Redes y microcentro	13
3.2.3. Dimensión Gestión Institucional: Trayectorias educativas	13
3.2.4. Dimensión Gestión Pedagógica: Contextualización curricular	14
3.2.5. Dimensión Gestión Pedagógica: Docencia	14
3.2.6. Dimensión Gestión Pedagógica: Convivencia	16
3.2.7. Dimensión Gestión Pedagógica: Recursos pedagógicos	16
3.3. Propuestas y oportunidades locales para la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales	16
3.3.1. Gestión Institucional	17
3.3.2. Gestión pedagógica: Programas	17
3.3.3. Gestión pedagógica: Visión pedagógica	18
3.3.4. Gestión pedagógica: Docencia	19
3.3.5. Gestión Institucional: Escuelas Multigrado	19
3.3.6. Condiciones Estructurales: Gestión de recursos	20
3.3.7. Enfoque Territorial: Vinculación territorial y cultural	20
3.3.8. Condiciones estructurales: Financiamiento	20
3.4. Propuestas para el abordaje de la desigualdad de género en educación rural	21
3.4.1. Estableciendo políticas, planes, programas y leyes	22
3.4.2. Involucrando a la familia, la comunidad territorial y la comunidad educativa	25
3.4.3. Desarrollando capacitación, talleres y charlas	25
3.4.4. Generando condiciones para la igualdad de género	25

Contenido

4. RESULTADOS EVALUACIÓN ANÁLISIS GRUPAL	29
4.1. Territorios participante	29
4.2. Oportunidades locales y propuestas de acción por dimensión	30
4.2.1. Gestión Pedagógica: Contextualización curricular	30
4.2.2. Gestión Pedagógica: Convivencia	30
4.2.3. Gestión Pedagógica: Docencia	31
4.2.4. Gestión institucional: Trayectoria educativa	31
4.2.5. Enfoque territorial: Relación escuela y territorio	32
4.2.6. Gestión pedagógica: Recursos pedagógicos	32
4.2.7. Gestión Institucional: Redes y microcentros	32
5. CONCLUSIONES	34



1. INTRODUCCIÓN

La Política Nacional de Educación para Territorios Rurales responde a uno de los compromisos definidos en el Plan de Fortalecimiento de la Educación Rural Gabriela Mistral, presentado en octubre del 2022 por el presidente Gabriel Boric Font y cuya finalidad es mejorar la calidad de la enseñanza en todas las zonas rurales del país.

Su elaboración contempló un proceso participativo en dos etapas. La primera, denominada “Diálogos para la educación rural” y realizada durante el segundo semestre 2023, contó con la participación de más de 12.000 personas a lo largo del país, quienes se reunieron a dialogar y reflexionar sobre las oportunidades y los desafíos de la educación en contextos rurales. Los resultados de este proceso se encuentran disponibles en el Informe Final, que puede descargarse en: <https://rural.mineduc.cl/2024/09/30/informe-final-proceso-participativo/>.

Una segunda etapa se llevó a cabo en 2024 con el fin de difundir los resultados de la primera etapa y validarlos con los grupos referentes y actorías de la educación en territorios rurales. Esta instancia incluyó la implementación de una plataforma de visualización de resultados, la ejecución de talleres participativos y presentaciones breves o webinars dirigidos a comunidades educativas rurales, docentes, directivos, educadoras y otros grupos de interés (académicos y académicas, estudiantes de pedagogía y sostenedores), con el propósito de presentar los principales hallazgos y conclusiones. En esta segunda etapa de devolución de resultados se aplicaron dos instrumentos:

★ **Formulario de respuestas individuales:** compuesto principalmente de preguntas abiertas, fue respondido por quienes revisaron la plataforma de visualización y quienes participaron en charlas y talleres para recoger impresiones respecto de los resultados de la primera etapa del proceso participativo, así como ideas e iniciativas concretas que podrían contribuir a abordar los nudos críticos de la educación en contextos rurales.

★ **Formulario de respuestas grupales:** respondido por quienes participaron en los talleres, recogió las principales ideas y reflexiones compartidas en el trabajo grupal en torno a cómo se reflejan los resultados de un ámbito específico de la Política en sus comunidades educativas o territorios y, por otro lado, un levantamiento de estrategias plausibles para fortalecer el trabajo pedagógico en dicho contexto.

El presente informe da cuenta de los resultados de esta segunda instancia de participación en el marco de la elaboración de la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales, la que sirvió para complementar los primeros resultados y profundizar en las opiniones de las y los involucrados. Esto permitió triangular y aterrizar los principales sentidos con foco en las localidades, a partir de la participación directa de la ciudadanía de dichos territorios. Asimismo, las opiniones recogidas en este proceso sirvieron de insumo para la elaboración definitiva de la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales.

2. METODOLOGÍA

El presente informe se elaboró a partir del análisis detallado de las respuestas a 337 formularios individuales y 55 grupales, recibidos entre el 19 de junio y el 5 de diciembre de 2024. En él se recogen opiniones y percepciones de las personas y diversas actorías respecto de los resultados del proceso participativo, así como también sus ideas, propuestas y oportunidades locales para el diseño definitivo de la Política, a través de preguntas abiertas.

La presentación de la información se ha organizado siguiendo las dimensiones de contenido que resultaron del proceso participativo de 2023 “Diálogos para la educación rural”¹ antes mencionado. Estas dimensiones son: gestión institucional, gestión pedagógica, enfoque territorial, condiciones estructurales.

A continuación, la Tabla 1 detalla en términos generales el despliegue territorial efectuado en este proceso de devolución de resultados.

¹ <https://resultadosdialogosrurales.mineduc.cl/>

Tabla 1: Instancias de devolución de resultados del diagnóstico para la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales

Fecha	Territorio	Tipo de Instancia	Charla devolución de resultados	Taller apropiación de resultados
19/06	Araucanía	Seminario SLEP	✓	
25/06	Varias regiones	Encuentro agrupación profesores rurales		✓
05/07	Región Metropolitana	Curso Magíster UAH	✓	
26/07	Biobío	Jornada regional microcentros	✓	
13/08	Varias regiones	Red de educación rural SLEP		✓
06/09	Maule	Seminario U. católica del Maule	✓	
24/09	Valparaíso	Jornada regional microcentros		✓
21/10	Los Lagos	Jornada regional microcentros		✓
23/10	Aysén	Jornada regional microcentros		✓
25/10	Arica y Parinacota	Jornada regional microcentros	✓	
29/10	O'Higgins	Jornada regional microcentros		✓
29/10	Atacama	Reunión de microcentro		✓
30/10	Macrozona Centro Sur	Jornada regional microcentros	✓	
04/11	Atacama	Jornada microcentros Copayapu	✓	
07/11	Los Ríos	Congreso UAH	✓	
12/11	Antofagasta	Jornada Regional Educación Rural	✓	
15/11	Los Lagos	Encuentro U. Los Lagos	✓	
18/11	Maule	Jornada regional microcentros		✓
27/11	Arica y Parinacota	Reunión con participantes de las mesas locales		✓
29/11	Atacama	Reunión de microcentro Freirina		✓
05/12	Varias regiones	Red de innovación educativa (RITE)		✓

Fuente: Elaboración propia

3. RESULTADOS ANÁLISIS EVALUACIÓN INDIVIDUAL

El formulario de consulta individual contenía una batería de preguntas principalmente abiertas en las que se consultó por los siguientes tópicos:

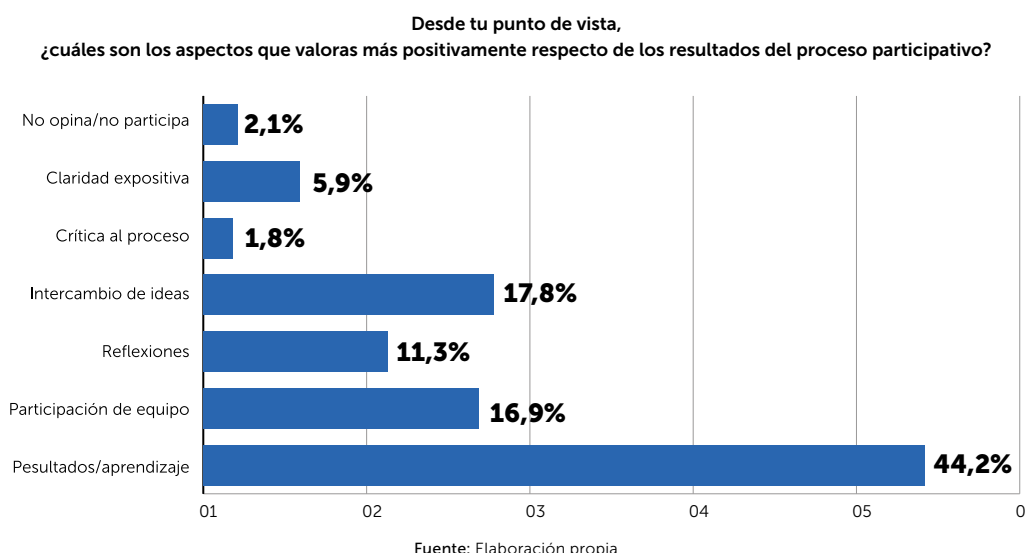
- ★ Aspectos valorados más positivamente respecto de los resultados del proceso participativo
- ★ Propuesta de iniciativas, planes y/o programas sugeridos para incluir en la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales.
- ★ Cómo esta Política podría abordar las desigualdades de género.

En cuanto a la valoración del proceso participativo, se optó por desarrollar un análisis cuantitativo y un análisis cualitativo a través de la codificación de las respuestas a las preguntas abiertas. Los siguientes tópicos se analizaron únicamente de manera cualitativa.

3.1 Análisis cuantitativo de la valoración de los resultados del proceso participativo

A continuación, se expone el análisis cuantitativo de la valoración de los resultados del proceso participativo, en base a la cuantificación de respuestas similares y frecuentes a las preguntas abiertas.

Gráfico 1. Valoración al resultado del proceso participativo



El análisis del Gráfico 1 revela que el 51,9% de las respuestas otorgó una mayor valoración a características y consecuencias relacionadas al proceso participativo en sí mismo para la elaboración de la Política. En ese grupo se encuentran las respuestas que apuntan al Intercambio de ideas (17,8%), derivado de la posibilidad de explorar y compartir las diferencias inherentes a la educación rural, por encima de las similitudes. También destaca la Participación de equipos educativos (16,9%), ya que se reconoce la importancia del diálogo amplio e inclusivo y la expresión de las diversas experiencias educativas. Las Reflexiones generadas en la jornada (11,3%) también se consideraron positivas, resaltando la diversidad y profundidad de los temas abordados, así como también la Claridad en la presentación de los resultados (5,9%), valorando la calidad de la información presentada.

En segundo lugar, un 44,2% de las respuestas se refirió directamente a los resultados y aprendizajes sustantivos del proceso, los cuales se agruparon en siete ámbitos, que responden a las dimensiones mencionadas en el apartado metodológico, tal como se muestra en la Tabla 2. La profundización cualitativa de este análisis se detalla en el punto siguiente, según su distribución por dimensiones y ámbitos de la Política. En tanto, sólo el 1,8% expresó críticas al proceso, mientras que el 2,1% no opinó a su respecto.

Por otra parte, al revisar la frecuencia de los comentarios vinculados a resultados por dimensión y ámbito, que se expresa en la Tabla 2, es posible observar una concentración de comentarios en tres ámbitos principales: Docencia (25), Relaciones escuela-territorio (23) y Contextualización curricular (16). Si bien esta distribución sugiere un marcado interés, dado el perfil eminentemente docente, en temáticas directamente vinculadas a su práctica pedagógica, la profundización cualitativa de este análisis se detallará en el punto siguiente, según su distribución por dimensiones y ámbitos de la Política.

Tabla 2. Cantidad de comentarios vinculados a resultados por dimensión y ámbito

Dimensión	Ámbito	Frecuencia
Enfoque territorial	Relaciones escuela territorio	23
Gestión institucional	Redes y microcentro	7
	Trayectorias educativas	4
Gestión pedagógica	Contextualización curricular	16
	Docencia	25
	Convivencia	8
	Recursos pedagógicos	7
Otro-Mineduc		9

Fuente: Elaboración propia

3.2 Análisis cualitativo de la valoración de los resultados del proceso participativo

Tal como se señaló en el apartado anterior, de las respuestas de los formularios individuales, en el 44,2% de los casos es posible observar que lo que más se valora del proceso participativo son sus resultados y los aprendizajes que derivan de ellos. A continuación, se presenta el análisis cualitativo de las respuestas y comentarios proporcionados por los y las participantes en cada uno de estos ámbitos.

3.2.1. Dimensión Enfoque Territorial: Relaciones escuela territorio

Una de las primeras evidencias a destacar es cómo se valora positivamente el cambio paulatino de la relación del Estado con la escuela rural. Las opiniones plantean que antes se percibía que la escuela rural estaba más bien oculta a la atención del Estado, con un escaso vínculo con ella. En cambio, en la actualidad, consideran que la escuela rural ha tomado mayor visibilidad, que se le ha dado más importancia, lo que conlleva el fortalecimiento de las escuelas con un nuevo diseño como política pública. De modo que con esta mayor presencia de la escuela rural es necesario que *“se redefina su identidad y alcance pedagógico”²*; y sobre todo que se considere su *“diversidad territorial”*. Así, con este fortalecimiento de la escuela rural *“aumentan sus necesidades curriculares y pedagógicas”*, cuestiones que es necesario abordar.

Por otro lado, las personas encuestadas manifiestan un sentir *“optimista”* sobre el futuro del trato del Estado hacia las escuelas rurales, creyendo que existen las bases para una *“real mejoría en sus condiciones pedagógicas”*. Esta mejora, según se observa, se vincula más al compromiso colectivo con la escuela rural que a la sola asignación de recursos, cuya importancia no se desestima.

Este compromiso se evidencia en la intención de *“generar diálogos con las actorías de la escuela rural”* y en la implementación de medidas concretas a corto y mediano plazo. Ello implica considerar a la escuela rural en todas sus dimensiones, trascendiendo lo puramente pedagógico para abarcar aspectos territoriales, familiares y sociales, es decir, sus dimensiones culturales y económicas. Se trata de mostrar con consistencia su realidad.

Así, la estrategia educativa debe ser pertinente a lo específico del territorio, reflejando su particularidad cultural, social e histórica. Resulta crucial visualizar la heterogeneidad de los territorios rurales, ya que esta comprensión permite construir políticas u orientaciones que respondan a sus características distintivas, especialmente en contextos donde existe un componente cultural significativo. Por ejemplo, la *“mapu”* en la región de La Araucanía, que a menudo permanece invisible, es decir, se valora la idea de transparentar la cultura mapuche en las escuelas rurales de la región de La Araucanía.

² En este documento se identifica las citas de los comentarios de los participantes con comillas y cursiva. Se trata de respuestas anónimas.

Otro aspecto valorado es que la escuela rural adquiera una identidad y presencia diferenciada de la escuela urbana. Insisten en que se tomen en cuenta sus especificidades y características singulares, abandonando la perspectiva urbano-céntrica, lo que podría generar más oportunidades para la escuela rural. *“La expectativa es que las políticas públicas de educación rural se realicen en lo medular desde las propias experiencias educativas rurales”*, orientando el diseño de acciones desde la realidad rural y no desde el mundo urbano. Esto se considera fundamental para garantizar que las infancias rurales tengan las mismas oportunidades que las urbanas. La creación de escuelas rurales en lugares inéditos se percibe como una oportunidad para una mayor integración de lo educativo al territorio, ampliando el ámbito académico y patrimonial.

En base a estos antecedentes, los y las participantes valoran que se hable del contexto territorial de las escuelas rurales como la *“nueva ruralidad”*. Aprecian la evolución hacia un concepto más amplio de ruralidad, que asocia la escuela rural con las actividades agrícolas y las nuevas dinámicas económicas agrarias. Esta valoración implica la oportunidad de visibilizar y *“dar a conocer las realidades locales”*, siendo el aporte de un proceso participativo como el evaluado, por su potencial de llegar a *“la creación de la nueva definición de ruralidad”*.

Cabe mencionar que esta concepción de una nueva ruralidad no implica avanzar hacia una modernidad que ignore las tradiciones de los territorios rurales. Por el contrario, los y las participantes hacen un llamado a que *“se mantengan las tradiciones locales asociadas a la comunidad educativa”*. Se busca, entonces, mantener un equilibrio entre la apertura a lo nuevo y la preservación de las formas de vida ancestrales. Precisamente, la idea de *“mantener las riquezas”* se asocia con la preservación de las formas de vida tradicionales de la escuela rural, que son altamente valoradas, como el respeto interpersonal y la colaboración entre familia, comunidad y escuela.

Finalmente, la percepción de que la educación rural ha preservado valores humanistas en mayor medida que la educación urbana es un aspecto valorado por algunas actorías, las que abogan por su continuidad. Se plantea una distinción entre el compañerismo (rural) y el individualismo (urbano), no como un rezago de lo rural, sino como una característica que lo acompaña e incluso lo fortalece.

3.2.2. Dimensión Gestión Institucional: Redes y microcentro

El Microcentro está definido en el decreto N°1107 de 2021 como el *“espacio de trabajo técnico-pedagógico, de carácter presencial, semipresencial o a distancia que realizan las y los docentes de las escuelas rurales multigrado de un territorio geográfico cercano, destinado al intercambio de experiencias, a la reflexión de sus prácticas docentes, a la participación colaborativa, con el propósito de mejorar sus habilidades para enseñar, lograr los aprendizajes esperados de sus estudiantes y organizar estrategias de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo en sus aulas”*.³

Las personas participantes valoran que los microcentros estén alcanzando una mayor visibilidad y reconocimiento por su significativo impacto en la labor docente y la educación en general. En este sentido, la participación activa de las y los docentes dentro de los microcentros se considera una conducta clave de la educación rural, percibiendo al microcentro como su núcleo central.

En atención a la relevancia que tienen estos espacios de intercambio y fortalecimiento pedagógico, los y las participantes señalan que los resultados de este proceso participativo evidencian la necesidad de mejorar las condiciones de los microcentros a nivel nacional, con un proceso de revitalización de éstos y propiciar la participación de los y las docentes valorando *“la importancia del perfil del profesorado rural”*. Este perfil trasciende lo únicamente académico, integrando cualidades humanas esenciales como la empatía y la voluntad.

3.2.3. Dimensión Gestión Institucional: Trayectorias educativas

Este ámbito aborda las diversas formas en que niños, niñas y jóvenes atraviesan su experiencia escolar, las que muchas veces no implican recorridos lineales por el sistema educativo. Entre las opiniones se recoge la relevancia de fortalecer y ampliar las oportunidades educativas locales para que niños, niñas y jóvenes puedan permanecer viviendo y educándose en sus propios territorios, evitando la necesidad de trasladarse a otras zonas para continuar sus estudios. Esto permitiría *“un desarrollo integral de las y los estudiantes”*, de modo que la continuidad de estudios implique no implique un desarraigo vital.

Sin embargo, otras opiniones valoran positivamente que las familias migren para acompañar el proceso educativo de sus hijos e hijas. Para el profesorado, esto representa un valor y forma parte de la identidad de una familia integrada: migrar siguiendo las nuevas oportunidades educativas de sus hijos e hijas. Se valora que las políticas del Estado incluyan iniciativas de apoyo a las familias, dado que estas cumplen satisfactoriamente su rol como co-educadoras de sus pupilos y/o pupilas.

³ Ministerio de educación, decreto exento 1101 de 2021, artículo primero n°2

3.2.4. Dimensión Gestión Pedagógica: Contextualización curricular

En las bases curriculares se establecen los objetivos de aprendizaje, los contenidos mínimos esperados en cada curso, los planes y programas de estudio y sistemas de evaluación. Para cumplir con los planes y programas de estudios, las y los docentes de los establecimientos educativos de zonas rurales, deben realizar necesarias adecuaciones atendiendo a la singularidad de sus entornos y las características del estudiantado. Contextualizar el currículum favorece la experiencia educativa ya que vincula el contenido al entorno. Para asegurar su pertinencia, se subraya la necesidad de escuchar las voces de todos los territorios y mantener esta política esencial para la educación rural y sus desafíos.

Una contextualización curricular sólida fortalece el sentido de pertenencia de docentes, estudiantes, familias y comunidad en su conjunto, facilitando la implementación de soluciones identificadas colectivamente. El rol activo de las familias en la contextualización curricular es crucial, por lo que se aboga por sostener el vínculo familia - escuela como base para el desarrollo integral de sus estudiantes. Se reconoce el potencial de la familia como agente cultural en el territorio y “*apoyo constante*” para la continuidad educativa de sus hijos e hijas, generando un círculo virtuoso entre escuelas, familias, comunidades y la “*vida social*” de los territorios, donde la motivación familiar impulsa la perseverancia escolar.

3.2.5. Dimensión Gestión Pedagógica: Docencia

La labor docente es el factor que mayormente explica el logro de los aprendizajes de niños y niñas; en el caso de docentes de zonas rurales esta tarea tiene además otras especificidades como, por ejemplo, el multigrado. Por lo tanto, la opinión del estamento docente es pilar central para la formulación de una Política Nacional de Educación en Territorios Rurales. *Este proceso participativo brinda a las y los docentes la oportunidad de mostrar su “pertinencia territorial, lingüística y cultural hacia el estudiantado”*, lo que se evalúa positivamente al ofrecer una visión global de la educación rural. Existe consenso en que potenciar y fortalecer al profesorado rural conducirá a “*un nuevo concepto de educación rural*”, siendo este el principal motor de cambio.

Los y las participantes consideran el multigrado una experiencia significativa y valiosa tanto para ellos, como para el estudiantado. Se destaca el valor pedagógico del multigrado, cuya continuidad y reconocimiento por el Mineduc son importantes para los y las docentes que desempeñan esta labor multifuncional.

Las y los docentes de establecimientos educativos en zonas rurales deben responder a los múltiples desafíos y para ello deben desarrollar las habilidades técnicas necesarias para desenvolverse eficazmente en este contexto, demostrando una capacidad excepcional para *“enseñar desde los diferentes aprendizajes”*. De ahí la importancia de fortalecer su formación continua. Entre los desafíos identificados en el proceso, se menciona el formar a estudiantes inmersos en una educación global digital, buscando legitimar su aprendizaje en el entorno rural sin que se sientan menos que sus pares urbanos.

Asimismo, se reconoce la necesidad de fomentar la visibilidad y valoración del profesorado rural, propiciar una mayor integración dentro del cuerpo docente y fortalecer el compromiso estatal en la generación de *“incentivos económicos”*.

3.2.6. Dimensión Gestión Pedagógica: Convivencia

En este ámbito, se consideró *“relevante que se haya actualizado el contenido curricular de lengua y cultura de pueblos originarios”*, como un factor importante para fortalecer la convivencia escolar. Adicionalmente, se valoró la mayor participación de todas las actorías de la educación rural, buscando *“que se logre integrar más a los participantes de los sectores rurales”*. Esto facilita que se sientan parte de un proceso educacional integrador que se manifiesta en la *“convivencia escolar”*.

En relación con esto, las actorías perciben que las escuelas comparten una realidad similar en cuanto a convivencia, *“todas las escuelas tienen realidades muy similares en torno a la convivencia y otros aspectos”*, lo que sugiere la pertinencia de programas comunes.

No obstante, los y las docentes enfatizan la singularidad cultural de cada establecimiento debido a su ubicación geográfica. Por lo tanto, es crucial recordar que la búsqueda de elementos comunes no debe invisibilizar el comportamiento cultural específico de cada escuela, el cual también requiere atención.

3.2.7. Dimensión Gestión Pedagógica: Recursos pedagógicos

El proceso participativo generó en esta dimensión dos valoraciones positivas. Por un lado, se destaca el fortalecimiento pedagógico, considerado un desafío importante para el sector educativo. Por otro lado, se valora la gestión pedagógica, crucial para la organización de los *"recursos y necesidades"*. Se percibe que la institucionalidad educativa le otorga la importancia debida a este aspecto, buscando un perfil docente completo que considere *"la interculturalidad y un currículum no urbano céntrico"*, lo cual se espera que mejore los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, se manifestó la importancia de los recursos destinados a la educación rural, tal como se expresa en la demanda de *"Más recursos educativos, talleres, deporte, etc."*

3.3. Propuestas y oportunidades locales para la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales

Frente a la pregunta: "A partir de estos resultados, ¿Qué iniciativas, planes y/o programas sugeriría para la Política Nacional Educación en Territorios Rurales?", las respuestas de los y las participantes se organizaron en torno a los siguientes tópicos: Política Nacional de Educación en Territorios Rurales; programas; visión pedagógica; docencia; escuelas multigrado; gestión de recursos; vinculación territorial y cultural y financiamiento.

Es importante indicar que las sugerencias de mejora y recomendaciones que se detallan a continuación fueron consideradas en su gran mayoría para complementar la versión final de la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales.

3.3.1. Gestión Institucional

- ★ Coordinación intersectorial y el compromiso entre representantes de la institucionalidad rural, buscando que esta participación conjunta *"tome en cuenta la diversidad territorial"*. De forma específica, se destaca la necesidad de coordinación y presencia de las secretarías regionales, SLEP y Mineduc.
- ★ Establecer un protocolo de comunicación entre representantes de la Política Nacional Educativa y los equipos rurales. Que el diálogo se sustente sobre las particularidades de hacer pedagogía en la ruralidad.
- ★ Coordinación entre escuelas rurales similares y cercanas entre sí debe estar definida en los planes de trabajo e incluir a todos los planos administrativos, de la comuna a lo nacional.
- ★ Potenciar la educación parvularia, considerada fundamental para el desarrollo futuro de los y las estudiantes, de esta forma podría adaptarse mejor a las necesidades tanto de las familias rurales como de niños y niñas en esta etapa educativa.

3.3.2. Gestión pedagógica: Programas

- ★ Promover la continuidad de estudios y espacio para la trayectoria educativa desde la educación básica a la superior, estableciendo colaboración con universidades e instituciones similares, a fin de ofrecer a este estudiantado una opción más clara de desarrollo profesional.
- ★ Implementación de programas o talleres que permitan un acercamiento entre estudiantes de entornos rurales y urbanos, fomentando el intercambio en un mismo espacio.
- ★ También se señala la necesidad de fortalecer el acceso de estudiantes de zonas rurales a internados cuando deban dejar su hogar para seguir estudiando o cuando la escuela se encuentre lejos de su residencia.
- ★ Plan de acompañamiento para estudiantes que están cercanos a cambiarse de establecimiento, con la finalidad de no provocar afectación en el rendimiento académico o en la salud mental. Porque uno de los efectos negativos de cambiarse de establecimientos es justamente llegar a un ambiente de soledad y falta de apoyos socio emocionales.
- ★ Potenciar el territorio y la escuela rural. Ésta podría ser el centro económico de la actividad agroindustrial que se lleve en su entorno, como veterinaria, conservación medio ambiental, granjas educativas y otras. Todo ello para que la escuela rural se inserte con identidad en su territorio.

3.3.3. Gestión pedagógica: Visión pedagógica

- ★ En cuanto a las asignaturas, se propone eliminar algunas de ellas: *“La factibilidad de disminuir el número de asignaturas, mediante la fusión, por ejemplo, Educación Física y Música y, Artes Visuales y Tecnología”*. Se sugiere también disminuir las asignaturas valóricas, como la religión por asignaturas más pragmáticas como la asignatura de inglés y que se aplican a la realidad actual.
- ★ Que se incorporen talleres aprovechando disciplinas como Lenguaje y Comunicación y Matemática con un enfoque pedagógico rural.
- ★ Los textos escolares deben ser capaces de reproducir la realidad cultural de los territorios rurales, buscando fortalecer el aprendizaje desde el propio contexto de sus estudiantes.
- ★ Realizar estudios sobre la salud mental del estudiantado en contexto rural, porque es un área poco estudiada en su especificidad por las autoridades.
- ★ Plan de estudio atinente a la realidad educativa del establecimiento según contexto; plan de inclusión, con participación ciudadana y *“consejos escolares rurales”*.

- ★ Reinstalar el MECE (Mejoramiento de la Calidad y Equidad en Educación) rural a estas comunidades educativas y considerar un *“lenguaje integrado y matemática integradas”*. En ese sentido, se plantea que para la transición educativa de los y las estudiantes rurales se requiere de un *“Plan universal”*, algo que haga sentido a los y las estudiantes cuando deben realizar cursos superiores.

3.3.4. Gestión pedagógica: Docencia

- ★ Capacitar a los y las docentes en nuevos programas y planes que incorporen la mirada rural, distinto a los enfoques actuales, incorporando visiones más innovadoras; entregar herramientas para que aprendan a gestionar mejor los recursos pedagógicos con los que ya cuentan; formarles para que desarrollen una nueva mirada hacia sus estudiantes, abordando la realidad de educación rural, sin prejuicios; formar a docentes para tratar con los distintos perfiles de estudiantes, especialmente aquellos con NEE.
- ★ Incorporar en los planes de estudio de las universidades la educación rural de manera transversal, tanto en lo teórico como en lo práctico. Esto es, que las salas de clases rurales sean objeto de estudio para las universidades, que se considere su diversidad cultural y que se incorporen metodologías para trabajar con las familias en la formación. De esta manera, visibilizar las particularidades del contexto educativo rural.
- ★ Abrir cargos para docentes, con el objeto de contar con más espacios para talleres y áreas tecnológicas.
- ★ Disminuir la carga administrativa docente, ya que muchas veces estas actividades están duplicadas o son innecesarias.
- ★ Favorecer las organizaciones de docentes rurales para influir en la creación de un currículum más flexible y adaptado a sus necesidades. Su experiencia en la realidad de la educación rural, podrían liderar su dirección de manera más efectiva.
- ★ Contar especialmente con un programa de carreras directivas, que el equipo directivo de escuela rural debiese salir de un concurso ad hoc para ello y hacerse cargo de la escuela con una formación técnica. El desarrollo de las y los docentes rurales y la capacidad de liderazgo de sus equipos directivos está relacionado directamente con la posibilidad de generar programas específicos para la educación rural y especialmente para la conducción de los microcentros.
- ★ Participación de docentes rurales en el proceso de evaluación docente, con ello promover el fortalecimiento de la política sobre docentes rurales. De igual forma, la institucionalidad educativa rural debiese tener como fin un mejor equilibrio emocional del docente, fomentando su bienestar en forma integral.

3.3.5. Gestión Institucional: Escuelas Multigrado

- ★ Mejorar aspectos técnico-pedagógicos para el desarrollo de habilidades de los estudiantes y fortalecimiento de prácticas docentes de evaluación, retroalimentación y estrategias de enseñanza para aula multigrado.
- ★ Desarrollar textos de estudio especiales para las aulas multigrado y que se otorguen apoyos tecnológicos, para enfrentar de mejor forma la realidad particular y diversa de estas aulas. En específico, centrar la atención en los niveles de séptimo y octavo básico, con conocimientos prácticos a través de una Guía Docente, con material educativo para estudiantes; que existan permanentes evaluaciones y auto aprendizajes.
- ★ Facilitar la participación de estudiantes de aulas multigrado en su evaluación, para poder configurar su perfil a partir de sus experiencias.
- ★ En relación con aspectos económicos, se requiere un mayor financiamiento a los establecimientos multigrado para fortalecer la capacidad profesional de sus docentes, especialmente, sus metodologías de trabajo.

3.3.6. Condiciones Estructurales: Gestión de recursos

- ★ Aumentar los recursos materiales y pedagógicos que se entregan a los microcentros, para que puedan integrarse mejor a las comunidades educativas y generar “proyectos comunitarios”. La idea es que las y los docentes no estén solo afincados al tema pedagógico con sus estudiantes, sino que también sean capaces de orientar a su comunidad territorial. Al mismo tiempo, entregar al profesorado mayor autonomía desde el nivel central para tomar sus propias decisiones, generando así mayor libertad y capacidad de actuar.
- ★ Contar con traslado de docentes y estudiantes, lo óptimo sería contar con un vehículo especial para este fin, garantizando el transporte desde y hacia su escuela.
- ★ Los establecimientos rurales deben contar con una adecuada conectividad digital, tener proyectos de “conectividad digital integral”. Asimismo, normalizar las instalaciones e infraestructura, tales como condiciones de salubridad y de ambiente protegido del clima.
- ★ Incentivos para que profesionales de la psicología y fonoaudiología trabajen en estas zonas.

3.3.7. Enfoque Territorial: Vinculación territorial y cultural

- ★ Vincular las escuelas rurales con instancias municipales para movilizar recursos pedagógicos más allá del aula, como potenciar bibliotecas ambulantes o realizar talleres técnicos. Esto, con la finalidad de hacer partícipe a la comunidad en las acciones de la escuela rural y fomentar la participación en niños y niñas.
- ★ Potenciar la relación entre las escuelas con las comunidades de su entorno; la escuela debiese ser uno de los ejes de la actividad social y cultural comunitaria.

3.3.8. Condiciones estructurales: Financiamiento

- ★ Dada la realidad de las escuelas rurales y su vinculación con el territorio y la comunidad, se plantea que se incorpore no sólo el número de estudiantes sino también el impacto territorial que tiene una escuela para la entrega de recursos o en procesos de evaluación de cierre de establecimientos.
- ★ Que los fondos se orienten a generar y consolidar equipos directivos en las escuelas, dada la recarga del trabajo individual que hacen los y las profesores que ejercen labores directivas. Se espera que la nueva política otorgue más autonomía en el manejo de recursos.
- ★ Que la nueva política sea capaz de conducir el financiamiento adecuado al profesorado, sin trabas ni complejidades innecesarias.
- ★ Finalmente, se espera que la futura Política Nacional de Educación en Territorios Rurales pueda crear un fondo de recursos económicos que sea de fácil postulación para las redes y microcentros.

3.4. Propuestas para el abordaje de la desigualdad de género en educación rural

Se realizó un análisis focalizado en la temática de género y las propuestas para abordar las desigualdades visualizadas en el contexto de la educación rural. Para ello, se incluyó en los distintos instrumentos de recolección de información la siguiente pregunta: *“¿Cómo la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales podría abordar las desigualdades de género?”*. El resultado del análisis de las opiniones y respuestas de los y las participantes permitió formular inferencias visibilizando tendencias, similitudes y diferencias.

Con el objetivo de presentar una síntesis de las reflexiones de los y las participantes, se establecieron cuatro dimensiones centrales para agrupar las respuestas:

- ★ Estableciendo políticas, planes, programas y leyes.
- ★ Involucrando a la familia, la comunidad territorial y la comunidad educativa.
- ★ Desarrollando capacitación, talleres y charlas.
- ★ Generando condiciones de igualdad de género.

El resultado de este análisis relevó la importancia de incluir el enfoque de género en la versión final de la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales, tanto en los lineamientos generales de implementación de la política como en las orientaciones para la gestión curricular.

3.4.1. Estableciendo políticas, planes, programas y leyes

En esta dimensión convergen visiones respecto de alcanzar la igualdad de género a través de leyes, programas, planes y políticas nacionales que delimiten el actuar de las instituciones, entre ellas las educativas. Algunas de las ideas que se levantaron sobre el abordaje de las desigualdades de género en esa línea son:

- ★ Implementar leyes y guías con respecto al abordaje de las desigualdades de género.
- ★ A partir de la legislación existente, educar *"sin importar el género, tenemos las mismas capacidades y por lo tanto oportunidades, fomentando la inclusión e interacción entre géneros."*
- ★ Se señala también la relevancia de los instrumentos de gestión de los establecimientos, mencionando los reglamentos internos y planes regulados por la normativa *"a través de planes normativos con las indicaciones claras y concretas del deber ser, con sugerencias de actividades"*.

Respecto de cómo abordar la desigualdad de género en los aprendizajes desde las políticas y programas, se proponen algunas ideas asociadas a metodologías y currículum:

- ★ "Diseñar e incluir temas de equidad de género en el currículo para sensibilizar a estudiantes, docentes y comunidades".
- ★ "Revisión de contenidos de aprendizaje con perspectiva de género".
- ★ "Creación de material didáctico que aborde la equidad de género, la abolición del machismo que está tan presente en los sectores rurales".

Por otra parte, se releva la necesidad de contar con datos desagregados por género para evaluar la implementación de programas y políticas, con el propósito de que las mujeres no se vean subrepresentadas o invisibilizadas.

Así mismo, las personas participantes señalan que el objetivo de igualdad de género en el mundo rural no es sólo un trabajo de la educación rural, sino que tiene que colaborar con otras instituciones del Estado que estén involucradas en la comunidad territorial y educativa.

Finalmente, se plantea que la implementación de la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales podría abordar la desigualdad de género en tanto ponga a disposición de los establecimientos recursos especialmente destinados para este propósito.

3.4.2. Involucrando a la familia, la comunidad territorial y la comunidad educativa

En esta dimensión se levantan tensiones y oportunidades importantes para el abordaje de las desigualdades de género, ya que convergen las actorías relevantes de toda la comunidad educativa: los establecimientos educacionales, la comunidad territorial y la familia. En las percepciones que se describen a continuación, se observa que permanentemente entran en tensión aspectos como las tradiciones culturales y la agencia de las comunidades educativas por avanzar en temáticas asociadas a la igualdad de género.

3.4.2.1. Territorios y cultura

Las personas participantes identifican que en el territorio se presentan conductas machistas y sugieren que habría elementos culturales y tradicionales que atraviesan la reflexión y las opiniones en torno al género.

Asimismo, se aprecian nudos críticos que dan cuenta de visiones diferentes sobre, por ejemplo, los roles de género, como normas sociales preestablecidas sobre cómo debe actuar una persona según su género. Se aprecian posiciones que plantean, por ejemplo, abordar el machismo en la cultura de pueblos originarios, mientras que hay otras posturas que sostienen que en ellos existe un equilibrio entre los roles de cada género dependiendo de las capacidades y habilidades de cada persona, por ejemplo: *“En cosmovisión Aymara es chacha Warmi taypi equilibrio entre trabajo que desarrolla cada género, somos iguales, aunque cada cual según sus capacidades, habilidades y rol”*. Mientras que hay participantes que plantean como una necesidad: *“Trabajar el machismo en la cultura Aymara”* dando cuenta de una percepción diferente del fenómeno en esa cultura en particular.

Por otro lado, se plantean propuestas para diversificar y ampliar la participación del estudiantado en actividades propias de la comunidad para superar los sesgos o estereotipos de género que se imponen por tradición cultural. Por ejemplo, *“Abordando también desde las costumbres locales la participación de los estudiantes; ejemplo, si la localidad tiene la costumbre de crear telares, motivar a estudiantes, tanto hombres como mujeres, a participar de esta experiencia”*.

Sobre el rol de las mujeres en el mundo rural, algunas opiniones destacan la función y contribución de la mujer rural a la productividad, al cuidado, a la transmisión cultural. Al mismo tiempo, otras opiniones plantean la necesidad de cuestionar estos roles tradicionales y que ven en ellos un obstáculo para avanzar en la igualdad de género.

Es así como se propone:

- ✳ Trabajar con las familias y líderes comunitarios para promover la importancia de la educación de las niñas.
- ✳ Realizar talleres y programas comunitarios que cuestionen los roles de género tradicionales y valoren la contribución de mujeres y niñas.
- ✳ Involucrar a hombres y niños en iniciativas que promuevan la igualdad de género.

Una tercera posición explica esta tensión por el temor a que se pierda la identidad de las comunidades donde las tradiciones tienen mayor arraigo. Se señala que *“las desigualdades de género se deben abordar desde una pertinencia territorial, se debe respetar la cultura local, para evitar que la globalización a través del aula transforme”*.

En síntesis, existe una tensión entre las tradiciones culturales en el mundo rural y estas se expresan en la comunidad educativa, lo cual se plantea como un desafío para avanzar hacia la igualdad de género. No obstante, se reconoce que es un objetivo relevante.

3.4.2.2. Comunidad educativa: liderazgo docente y autonomía de las comunidades

En términos de la comunidad educativa en particular, también se levantan ideas que reconocen las complejidades que presenta esta temática en el mundo rural. Se señala que es necesario *“avanzar hacia una mejor comprensión de las problemáticas de género al tiempo que poder respetar la tradición y autonomía de las comunidades para elegir sus formas de vida, siempre en un contexto de reciprocidad, mutuo acuerdo y no violencia”*.

Esta tensión podría resolverse o canalizarse en las comunidades educativas, dando espacio a su autonomía y al rol de liderazgo de las y los docentes, *“constituyendo un consejo de educación rural regional y/o territorial que les permita a los y las docentes tomar decisiones, proponiendo mejoras a la gestión institucional – pedagógica, retroalimentando al nivel central en encuentros nacionales”*.

En general, en este tema, se plantea la relevancia de la participación y colaboración entre las y los docentes de diferentes territorios para socializar el tema de la igualdad de género.

3.4.2.3. Familias

En relación con la familia, las ideas mencionadas por los y las participantes indican que esta tiene una fuerte influencia en la transmisión de estereotipos y sesgos de género. En ese sentido, se mencionan variadas propuestas para abordar la temática de igualdad de género involucrando a la familia, sin embargo, la normalización de las desigualdades de género implica un obstáculo para el avance del trabajo con las familias.

También se plantea que es más difícil abordar la temática con las familias y personas adultas en general, reconociendo que en el trabajo en aula, niños, niñas y jóvenes tienen mayor disposición a promover la igualdad de género que sus padres, madres o cuidadores. Es un gran desafío *“sensibilizar a los adultos con las nuevas formas de actuar y pensar que tienen los niños/as y jóvenes”*.

En general, se hace visible la necesidad de generar una alianza entre la escuela, la comunidad y la familia y para eso se requieren capacidades que no están instaladas hoy en la educación rural, por lo que es imperativo avanzar en aquello:

- ✦ Abriendo el tema en la reflexión, formar, prevenir y educar a toda la comunidad educativa. Mediante la información y orientación hacia las comunidades rurales.
- ✦ A través de talleres interdisciplinarios dirigidos a la comunidad educativa, especialmente a padres, apoderados, profesores y redes.
- ✦ Contar con programas *“que permitan a las comunidades educativas, especialmente estudiantes y familia, ampliar su conocimiento de mundo y expectativas en relación con el futuro educacional de niñas y niños”*.

3.4.3. Desarrollando capacitación, talleres y charlas

En esta dimensión, los y las participantes plantean la relevancia de la capacitación en la temática de género en distintos niveles, contextos y actorías, como una acción central para que la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales aborde las desigualdades de género.

En el nivel macro de las políticas públicas, se reconoce la necesidad de una capacitación nacional, desde el nivel central *“Implementando un programa nacional con materiales y capacitación a los docentes específicos”*.

Así también se plantea la necesidad de incorporar más profesionales de áreas especializadas para abordar las temáticas de género. Se sugiere contar con los recursos para la contratación de profesionales que refuercen la temática en cada microcentro.

En el nivel micro, se plantea que la capacitación docente se vuelque al aula con el estudiantado y que también participen otras actorías relevantes como asistentes de la educación y padres, madres, apoderados y apoderadas, pues resulta necesario *“capacitar a las y los docentes en enfoques inclusivos que promuevan la igualdad de género. Incorporar talleres sobre equidad de género como parte de la formación continua docente. Incentivar la contratación de más docentes mujeres en zonas rurales para diversificar los referentes educativos”*.

3.4.4. Generando condiciones para la igualdad de género

Al abordar las principales propuestas para generar condiciones de mayor igualdad de género en el contexto de comunidades educativas en territorios rurales, las actorías mencionan temas que consideran factores relevantes para una disminución de las brechas de género entre estudiantes, docentes y comunidades.

3.4.4.1. Disminuir las brechas transformando los estereotipos de género

Respecto de la comunidad educativa, se profundiza la idea de que es necesario que las niñas y mujeres del mundo rural exploren alternativas diferentes a las establecidas de acuerdo con los roles de género tradicionalmente asignados y se establezca una cultura libre de estereotipos de género, donde el estudiantado pueda contar con modelos que asumen distintos roles, independiente de su género. Para ello se propone implementar programas que visibilicen a mujeres líderes en la comunidad y en el ámbito educativo, incentivando a las estudiantes a explorar diversas aspiraciones y rompiendo los estereotipos de género. Esta visibilización de modelos de rol debe incluir también a hombres que ejerzan roles tradicionalmente ocupados por mujeres.

Sobre transformar los estereotipos de género, se menciona la necesidad de participación de niñas y jóvenes en áreas como Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas, dado que estas áreas han sido tradicionalmente ocupadas por hombres, facilitando el acceso a programas y actividades extracurriculares que fomenten la participación de las niñas en estas áreas y que suelen ser menos accesibles para ellas en contextos rurales.

Algunas actorías proponen programas específicos para promover que niñas y jóvenes accedan a programas de becas y apoyo económico, transporte seguro y accesible, especialmente para cerrar las brechas de asistencia escolar. A su vez, desarrollar procesos de evaluación de estos programas.

En forma particular, se menciona la preocupación por proteger y cautelar el espacio afectivo de las niñas y jóvenes, quienes sufren más acoso y violencia en la comunidad educativa en general. Se propone:

- ★ Implementar protocolos claros para prevenir y abordar situaciones de violencia de género en las escuelas.
- ★ Establecer campañas de sensibilización contra la violencia y el acoso escolar dirigidas a toda la comunidad educativa.
- ★ Crear espacios de diálogo donde las niñas puedan expresar sus preocupaciones y experiencias.

3.4.4.2. Trato igualitario

Sobre este punto, se considera relevante que se reconozcan las diversas identidades, orientaciones y expresiones de género: *“Hablando con naturalidad, sin sesgos de orientación sexual”* y *“promoviendo el desarrollo integral de “personas” sin diferenciar su género”*.

Así mismo, se establece la importancia de que quienes trabajan con infancias y juventudes se relacionen de forma igualitaria en las prácticas de aula y que propicien oportunidades equitativas de participación. *“Entregando una educación que no haga distinción entre niños y niñas de ninguna manera, con orientaciones prácticas para no generar estas desigualdades de género en los discursos cotidianos con los estudiantes”*.

3.4.4.3. Igualdad de género para docentes

Se plantea preocupación sobre las desigualdades de género en las condiciones laborales del cuerpo docente, donde se observa que las barreras o inequidades también las experimentan las personas trabajadoras de la educación. Considerando su relevancia, se señalan propuestas como:

- ★ *"Dando igualdad de oportunidades para las y los docentes, evaluando por las capacidades de las personas y no por su género".*
- ★ *"No discriminando por cuestión de sexo la dirección de un establecimiento educacional".*
- ★ *"Considerando que todas y todos podemos desenvolvernos en distintos escenarios".*

Se mencionan específicamente las desigualdades salariales y la discriminación como un foco de atención que atenta contra las condiciones de igualdad en las comunidades rurales.



4. RESULTADOS EVALUACIÓN ANÁLISIS GRUPAL

4.1 Territorios participantes

El área de influencia de la reflexión llevada a cabo en torno al diseño de la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales fue el territorio nacional, alcanzando a todas las macrozonas del país, aunque de forma relativa. En total se obtuvieron 55 respuestas grupales o colectivas de 6 regiones del país.

Tabla 3. Distribución de los participantes en grupos de reflexión

MACROZONA	Respuestas grupales o colectivos
MACROZONA NORTE	7
Región de Atacama	7
MACROZONA CENTRO	15
Región de Valparaíso	8
Región del Libertador General Bernardo O'Higgins	7
MACROZONA CENTRO SUR	13
Región del Maule	13
MACROZONA SUR	15
Región Los Lagos	15
MACROZONA AUSTRAL	3
Región de Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo	3

Fuente: Elaboración propia

La segunda forma de levantamiento de información adoptada fue una participación ciudadana con carácter “geo global”, en donde participan 10 personas pertenecientes a las regiones de Coquimbo, Metropolitana de Santiago, del Biobío y de Los Lagos, distribuidos en 2 grupos conformados a partir de su pertenencia a una región como variable identitaria común observable, formando así grupos multirregión al momento de la consulta.

4.2 Oportunidades locales y propuestas de acción por dimensión

En cuanto a las opiniones y expresión de intereses y necesidades de quienes trabajan cotidianamente, desde su rol en las comunidades educativas, en territorios rurales, se continúa con la lógica de presentación de resultados que se aplicó en el análisis de las respuestas a los formularios individuales, organizando el contenido siguiendo las dimensiones planteadas en el documento de resultados del proceso “Diálogos para la educación rural” del 2023⁴.

Respecto a los desafíos identificados que se detallan a continuación, resulta esencial indicar que la gran mayoría de estas sugerencias y recomendaciones fueron consideradas en la versión final de la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales.

4.2.1. Gestión Pedagógica: Contextualización curricular

Se valora positivamente el vínculo de las escuelas con las familias, las comunidades y la vida social de los territorios, lo que constituye una oportunidad muy relevante para los procesos de contextualización curricular. En este ámbito, se considera fundamental reconocer los distintos estilos de aprendizaje, necesidades e intereses de las y los estudiantes para crear experiencias significativas.

A su vez, el contexto multigrado ofrece oportunidades para llevar a cabo un aprendizaje más personalizado y flexible, mostrando así al sistema educativo en su conjunto caminos alternativos para concebir la educación, la escuela y las relaciones con la comunidad.

Entre los desafíos para la implementación curricular en territorios rurales, se señala la importancia de expandir la educación parvularia; de fortalecer el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales; y de propiciar una mayor articulación entre diferentes estamentos, niveles educativos e instituciones.

4.2.2. Gestión Pedagógica: Convivencia

Se plantea que la posibilidad de una educación personalizada es parte de la identidad de la escuela rural, lo que facilita la buena convivencia y un clima de respeto y compromiso comunitario. No obstante, entre sus desafíos principales se señala el hecho de que los territorios rurales están cada día más permeados por el contexto global, por ejemplo, a través del acceso a nuevas tecnologías, lo que requiere abordar el diálogo sostenible entre la cultura global y las tradiciones y características de las culturas locales.

⁴ <https://resultadosdialogosrurales.mineduc.cl/>

A su vez, la creciente migración (tanto interna como externa), plantea el desafío de desarrollar estrategias para abordar la interculturalidad más allá de lo indígena, asegurando la inclusión y reconociendo el valor de interactuar desde la diversidad, sin desconocer la singularidad propia ni la ajena.

Paralelamente, el tránsito de la educación rural a la urbana (al pasar de enseñanza básica a la educación media), implica la necesidad de preparar a las y los estudiantes para enfrentar este nuevo contexto, desde sus identidades y particularidades culturales, en un marco de buen trato y convivencia.

4.2.3. Gestión Pedagógica: Docencia

El perfil comunitario de la docencia rural involucra un compromiso ético, afectivo y profesional con las comunidades locales y educativas. Entre los atributos más destacados a la hora de describir el perfil de la y el docente rural, se considera que sean confiables, creíbles, con empatía, afectuosos o afectuosas, idealistas, de comportamiento ético, flexibles, con capacidad de resolución, proactividad y liderazgo en sus comunidades.

Por otro lado, tanto la formación inicial docente como la formación continua, debería incluir líneas específicas para el trabajo en educación rural, proporcionando una gestión pedagógica, interdisciplinaria e innovadora, que fortalezca habilidades didácticas para aulas multigrado, evaluación de aprendizajes e interculturalidad.

4.2.4. Gestión institucional: Trayectoria educativa

Las trayectorias educativas en el contexto rural no son lineales, pues existen diversos obstáculos que impiden la continuidad de estudios. La alta movilidad familiar, los problemas de conectividad en zonas aisladas y la limitada oferta disponible en determinados niveles educativos (educación parvularia, media y superior), impacta en que una gran cantidad de personas jóvenes deban interrumpir sus estudios o bien, migrar con o sin sus familias lejos de sus hogares, implicando costos económicos, desarraigo territorial y, en consecuencia, un aumento de la brecha entre la educación rural y urbana.

No obstante, las familias rurales manifiestan altas expectativas respecto de que sus hijas e hijos accedan y permanezcan en educación superior.

Para favorecer las trayectorias educativas en ruralidad, la oferta educativa debe ser pertinente a la realidad local y atractiva para las familias, fortaleciendo el vínculo del estudiante con sus territorios y su permanencia en ellos.

4.2.5. Enfoque territorial: Relación escuela y territorio

Es necesario superar y transformar el imaginario de la ruralidad asociado únicamente a la actividad agrícola, para avanzar hacia un concepto de ruralidad más amplio, que reconozca la heterogeneidad de los territorios y haga visibles sus diversidades geográficas, culturales y productivas.

Así como los territorios, los establecimientos rurales son diversos, a la vez que constituyen actores claves para el desarrollo local. En este sentido, se valora altamente el carácter comunitario de la educación rural. Reconocer y valorar esta diversidad, resguardando sus tradiciones y formas de vida, es crucial para afrontar las oportunidades y desafíos del mundo global y permitir el desarrollo integral de las y los estudiantes..

4.2.6. Gestión pedagógica: Recursos pedagógicos

Para acceder a un aprendizaje significativo, se requiere que las actividades desarrolladas por las y los docentes sean cultural, lingüística y territorialmente pertinentes para el estudiantado. Ello implica diversificar y aumentar la cantidad y calidad de las herramientas y materiales didácticos, así como acceder a dispositivos tecnológicos y realizar salidas pedagógicas, de modo de desarrollar procesos educativos diversos, inclusivos para los niños, las niñas y jóvenes pertenecientes a establecimientos rurales. En particular, las y los estudiantes señalan la necesidad de contar con más y mejores talleres e instancias de deporte, de educación al aire libre, de desarrollo artístico y participación estudiantil.

4.2.7. Gestión Institucional: Redes y microcentros

Las redes territoriales de los establecimientos rurales son parte de su funcionamiento natural y cotidiano pues, a través de ellas, pueden responder a las contingencias y necesidades específicas de su comunidad. No obstante, es necesario fortalecer y dar mayor formalización a las redes locales.

A su vez, los microcentros son redes relevantes para la identidad de la educación rural, pues se constituyen como espacios de diálogo y reflexión pedagógica, cumpliendo con un rol central en la escucha activa, el análisis colectivo y el cambio cultural de sus comunidades.

No obstante, hay opiniones que señalan que en algunos casos las reuniones de microcentros se han volcado a trabajar desde una lógica burocrática y funcional, lo que genera falta de incentivos para participar de estos espacios e impactan negativamente en la disposición del profesorado más joven. En consecuencia, es necesario fortalecer el funcionamiento de los microcentros, fidelizando la participación y revitalizando la reflexión técnico-pedagógica, con foco en el desarrollo local y comunitario.



5. CONCLUSIONES

El presente documento tuvo por finalidad dar cuenta de los resultados de una segunda instancia de participación que se desarrolló en el marco de la elaboración de la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales durante el año 2024.

En este contexto, las distintas actorías vinculadas a la educación en territorios rurales compartieron sus opiniones, propuestas y oportunidades para la mejora continua de la educación de los y las estudiantes en sus territorios.

A modo de síntesis de este proceso de diálogo y reflexión tanto en las instancias grupales como en los aportes individuales, es posible destacar los siguientes tópicos:

En torno al ámbito escuela y territorio, se señala que la escuela es entendida como centro de la comunidad, donde las y los participantes la perciben como un espacio de convergencia de la diversidad y heterogeneidad socio cultural. En este sentido, es relevante el fortalecimiento y vinculación entre escuela y territorio mediante acciones sistemáticas, siendo central el rol de los microcentros.

En el ámbito docencia, las oportunidades percibidas se relacionan al perfil del docente rural y sus atributos, confirmando sus características de referente dentro de sus comunidades. En relación con el fortalecimiento de este ámbito, los y las docentes perciben necesaria la actualización y el perfeccionamiento continuo de sus competencias, principalmente en metodologías didácticas, TIC y ABP, en alianza con el Centro de Innovación del Ministerio de Educación y las instituciones de educación superior. Así mismo, el trabajo en red, los intercambios de experiencias, el mejoramiento de sus remuneraciones y contar con apoyos administrativos se consideran imprescindibles.

Un punto importante en los territorios rurales es la conectividad digital y terrestre. Los establecimientos educativos rurales requieren buena conexión de internet para que los y las estudiantes puedan conectarse hacia el mundo y no estén sólo afincados a sus escuelas. Además de facilitar la conectividad terrestre, pues tanto docentes como estudiantes necesitan ser transportados a diario a sus destinos.

Para el abordaje de la desigualdad de género, los y las profesores rurales realizaron propuestas, todas plausibles de implementar. En esa línea, perciben que es imperativo contar con apoyo teórico y metodológico en este tema para empoderarse en su rol formativo, generando aprendizajes pedagógicos y significativos que impacten positivamente en el ámbito relacional y vivencial de las y los estudiantes.

La actorías valoran positivamente el contexto vincular y relacional de sus escuelas, confirmando la oportunidad que esto reviste para los procesos de contextualización curricular. Así mismo, para fortalecer, plantean principalmente la necesidad de que se garanticen los apoyos, contando con mayores recursos monetarios, tecnológicos y profesionales de otras áreas. De este modo, apuntan a la creación de equipos multidisciplinarios, tanto en el trabajo interno como en el trabajo externo con las redes.

En el ámbito de convivencia, las oportunidades están dadas porque en la escuela rural la praxis educativa es personalizada, con los recursos, acompañamientos y estrategias desplegadas para abordar la multiculturalidad. Ello favorece la buena convivencia, el clima de respeto y compromiso comunitario.

Respecto al fortalecimiento de las trayectorias educativas, es clave mejorar la oferta educativa en base al contexto y estimulando la creación de nuevos niveles en la educación parvularia y básica, junto con una orientación temprana a la educación media. Del mismo modo, se requiere trabajar en torno a las expectativas de los padres y madres respecto del futuro educacional de sus hijos e hijas, como también garantizar condiciones del transporte para mantener a los y las estudiantes en el sistema educativo.

Por último, en relación con el ámbito redes y microcentros, dada la relevancia de esta estrategia colaborativa en los territorios, se propone fortalecer los microcentros como parte de los Planes de Mejoramiento Educativo (PME). Además, se sostiene que es necesario fortalecer el rol de coordinador o coordinadora, contar con mayor conocimiento en herramientas de gestión y la disposición de los equipos para capacitarse, enfatizando en la innovación y acceso a recursos tecnológicos. Asimismo, se propone la creación de un fondo concursable para fortalecer este ámbito.

Para finalizar, y tal como se señaló a lo largo del texto, los elementos de diagnóstico, así como las propuestas de mejora expresadas en las opiniones de las comunidades educativas que participaron de este proceso, fueron consideradas en la elaboración del documento final de la Política Nacional de Educación en Territorios Rurales.





