



RESUMEN EJECUTIVO

ANÁLISIS DEL PROCESO DE PARTICIPACIÓN PARA EL DISEÑO
DE LA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN RURAL

Marzo – 2024



**Análisis realizado por el Departamento de Estudios Pedagógicos, Universidad de Chile,
a través de su equipo ejecutor:**

Paulina Chávez Ibarra - Coordinadora general

Claudio Fuentes Bravo - Coordinador académico

Pía Amigo Fuentes - Cientista de datos

Gustavo Warner Lillo - Analista de datos

Pablo Ferrer Cárdenas - Análisis cualitativo

Revisado por Alicia Foxley Valdivieso - Programa de Educación Rural

División de Educación General

Ministerio de Educación

1. Antecedentes

La educación rural en Chile la constituyen 3.380 establecimientos rurales, lo que representa casi el 30% de los establecimientos educativos del país, el 8% de los estudiantes y el 12% de docentes a nivel nacional. La gran mayoría de estos establecimientos son públicos, atendiendo a todos los niveles educativos, incluida educación de adultos, educación especial, educación parvularia, básica y media. No obstante, la gran mayoría son escuelas de 1° a 6° grado, siendo el 45% del total de carácter uni, bi o tridocentes y, por tanto, multigrado. A su vez, el 27% de los establecimientos rurales se encuentran aislados geográficamente y el 37% cuenta con una importante proporción de estudiantes de ascendencia indígena.

Adicionalmente, existen 561 unidades educativas de educación parvularia que atienden a 6.035 párvulos de zonas rurales, a través de modalidades no convencionales, programas alternativos y no formales, lo que en algunos casos implica trabajar en centros comunitarios o salas itinerantes, a fin de resguardar el derecho a la educación en zonas sin oferta educativa suficiente.

En este contexto, el programa de gobierno del presidente Gabriel Boric Font (2022 – 2026) propone “hacer justicia con la educación rural y de zonas aisladas” visibilizando la falta de recursos en estas escuelas como consecuencia de los actuales mecanismos de financiamiento, y promoviendo la renovación del currículum hacia un “diseño más flexible, con participación de las comunidades educativas, sensible a la diversidad territorial y cultural del país, con especial atención a las escuelas y liceos rurales”. A su vez, el Plan de Reactivación Educativa en su eje 2 de Fortalecimiento de los aprendizajes, busca avanzar en acciones que promuevan la recuperación de aprendizajes mediante estrategias innovadoras y metodologías de aprendizaje activo.

Adicionalmente, en octubre de 2022 el Presidente anunció el Plan de fortalecimiento de la Educación Rural Gabriela Mistral para impulsar el trabajo intersectorial y la articulación de un conjunto de medidas para abordar los desafíos de la educación rural, hacerse cargo de la invisibilización histórica respecto de este tipo de establecimientos, y propiciar las condiciones y factores habilitantes para hacer de estas escuelas, liceos y jardines infantiles modelos de innovación y justicia educativa. El Plan Gabriela Mistral propone varios ejes de trabajo unos de los cuales, refiere al diseño de una Política Nacional de Educación Rural.

Este eje busca diseñar una hoja de ruta con enfoque territorial, que haga posible la construcción de mejores condiciones en las escuelas, liceos y jardines infantiles rurales, inspirando al resto del sistema educativo a incorporar prácticas interdisciplinarias, situadas y desafiantes para el desarrollo integral y de calidad de sus estudiantes. En este sentido, se espera reconocer la diversidad geográfica y cultural de los territorios, los aprendizajes formales y no formales relevantes para las personas que habitan en ruralidad, y propiciar a partir de ello el diálogo de saberes.

Para diseñar esta Política, durante el segundo semestre de 2023, el Programa de Educación Rural llevó a cabo un proceso participativo que convocó a comunidades educativas rurales, microcentros, sociedad civil, académicos, sostenedores, gremios y otros actores interesados en este ámbito para reflexionar, debatir y generar propuestas en torno a los procesos educativos que se desarrollan en territorios rurales.

Los resultados de este proceso se complementarán con la revisión de la normativa que se ha realizado en busca de proponer modificaciones legislativas que favorezcan la reducción de brechas entre la educación rural y urbana. Asimismo, se complementarán con un estudio para la elaboración de una tipología de establecimientos rurales que permitirá caracterizar y analizar la diversidad de la educación rural en Chile con un enfoque territorial, para mejorar la pertinencia de los programas y políticas educativas. A partir de estos insumos, durante el año 2024 el Ministerio de Educación estará liderando mesas de trabajo para diseñar la Política propiamente tal y plantear objetivos estratégicos de corto, mediano y largo plazo que fortalezcan la educación rural en el país.

El presente documento ofrece un resumen ejecutivo de los principales resultados del proceso participativo para el diseño de la Política nacional de educación rural. A su vez, en la plataforma <https://resultadosdialogosrurales.mineduc.cl/> será posible acceder a los resultados con mayor detalle, revisando por estamentos o grupos participantes. El informe final con todos los resultados del proceso estará disponible prontamente en la página <https://rural.mineduc.cl/>

2. Aspectos metodológicos

El proceso participativo para el diseño de la Política de educación rural se llevó a cabo mediante dos estrategias de participación:

- 1. Diálogos en comunidades educativas:** por un lado, en tanto actores de afectación directa¹, se convocó a todas las comunidades educativas rurales del país, a través de una invitación abierta y voluntaria para autoaplicar, de manera presencial y de acuerdo a las posibilidades de cada centro educativo, una metodología de diálogo diseñada desde el Ministerio de Educación. El material de apoyo para la realización y registro de estos encuentros se encuentra disponible en el sitio web <https://educacionrural.mineduc.cl>. Cada reunión fue registrada en un formulario denominado "Acta de registro plataforma", que los establecimientos participantes cargaron vía web en una plataforma diseñada especialmente para ello.
- 2. Realización de mesas técnicas y locales:** por otro lado, a nivel tanto nacional como local (regional), fueron convocadas organizaciones de la sociedad civil, organizaciones sociales, grupos de investigación y académicos, organizaciones internacionales, gremios, sostenedores y otros actores, para realizar mesas locales o técnicas. Estos encuentros también fueron registrados en actas denominadas "Actas de mesas técnicas".

Adicionalmente, para resguardar las posibilidades de que cualquier persona pudiera participar del proceso, aun cuando no fuera convocada a través de mesas técnicas, locales o comunidades educativas, se abrió la posibilidad de participar de manera individual, a quienes trabajan o residen habitualmente en sectores rurales de cualquier lugar del país.

En atención a la escala y complejidad de los datos producidos, y considerando las distintas estrategias de participación, la sistematización y análisis de los resultados utilizó una técnica mixta que incluye análisis cualitativo y cuantitativo.

La metodología para el análisis del corpus textual generado en las comunidades educativas cuyas actas se ingresaron en la plataforma, utilizó técnicas cualitativas (software CAQDAS -Aided Qualitative Data Analysis-) y cuantitativas (Software Stanza -Natural language Processing-) de procesamiento de lenguaje natural, que permiten generar representaciones de una gran cantidad de información, en este caso, de las opiniones de los distintos actores de las comunidades educativas convocadas a nivel nacional.

¹ Esta convocatoria incluyó a estudiantes desde la educación parvularia hasta la educación media (humanista científica y técnico profesional), actores de la educación de adultos y de la educación especial, así como madres, padres y apoderados, docentes, asistentes de la educación, profesionales asistentes de la educación, equipos directivos y sostenedores.

Estas técnicas de análisis incluyeron:

- Extracción de n-gramas: consiste en dividir el texto en secuencias de palabras consecutivas, con el propósito de detectar patrones o temas comunes en las respuestas. Una mayor frecuencia de n-gramas en un texto permite inferir su mayor relevancia para entender su significado global o el grado o énfasis de acuerdo o desacuerdo de un conjunto de hablantes con relación a ciertos conceptos representados por los n-gramas.
- Análisis léxico-sintáctico: consiste en la extracción de acciones (verbos o frases verbales), objetos (nombres asociados a las acciones como sujetos u objetos de acción) y propiedades (modos, situaciones, características de los objetos) que permiten comprender las ideas expresadas por los hablantes.

En el procesamiento y análisis del corpus de opiniones producidas en las mesas locales (regionales), la cantidad de actas recibidas limitó la posibilidad de una estrategia tradicional de análisis de contenido, por lo que se tomó la decisión de utilizar una metodología similar a la recién descrita para las actas recibidas por plataforma, a saber, extracción de tokens, n-grams y keywords para los distintos grupos participantes y posterior análisis léxico-sintáctico.

En el caso del análisis del corpus textual generado en las técnicas convocadas a nivel nacional, se realizó un análisis cualitativo de contenido utilizando el software Atlas.ti para facilitar la organización y codificación de la información. El análisis permitió generar información relevante sobre los distintos tópicos consultados a los actores, más allá de los aspectos léxico-gramaticales de su discurso. A partir de un procedimiento analítico progresivo de estructuración/codificación de los datos (asignación de conceptos o categorías a fragmentos de información textual relevantes para el tema estudiado), se realiza un análisis de principales núcleos de significados (y sus relaciones) asociados a las dimensiones en estudio. Las actas de participación individual fueron analizadas de la misma manera.

Para el diseño de instrumentos, se generó una estructura formada por dimensiones y ámbitos, cada uno de los cuales contempla preguntas asociadas que se realizaron a los distintos grupos participantes de acuerdo con sus intereses y experiencias. En el siguiente cuadro, se muestra cada una de las 4 dimensiones con sus ámbitos específicos, preguntas asociadas y estamentos o grupos de actores que abordaron cada una de ellas.

CUADRO Nº 1: DIMENSIONES, ÁMBITOS Y TEMAS ABORDADOS A TRAVÉS DE LAS DISTINTAS ESTRATEGIAS Y ACTORES PARTICIPANTES

ESTRUCTURA DISEÑO DE INSTRUMENTOS			ESTRATEGIAS Y ACTORÍAS PROCESO PARTICIPATIVO			
Dimensión	Ámbitos	Temas	Mesas técnicas (convocatoria nacional)	Mesas locales (convocatoria regional)	Comunidades educativas	Participación individual
1. ENFOQUE TERRITORIAL	1.1 Definición establecimiento rural	Alcances y limitaciones de la definición de establecimiento rural que utiliza el MINEDUC.	Académicos – Agrupación de profesores/as rurales- Sostenedores (educación parvularia, SLEP y Sostenedores varios ²) - Sociedad civil - OOII			
	1.2 Relaciones escuela / territorio	Significado de vivir en la ruralidad hoy y necesidades de estos territorios	Académicos - Agrupación de profesores/as rurales - Sociedad civil- OOII	Sociedad civil	Estudiantes de educación media – Estudiantes EPJA -	Habitante o trabajador/a de zona rural
		Educación que soñamos para territorios rurales	Sociedad civil (nacional)	Educadores/as tradicionales y ELCI - Sociedad civil	Estudiantes de 1° a 6° básico – Estudiantes de 7° y 8° básico – Niños y niñas educación parvularia – Asistentes de la educación	Habitante o trabajador/a de zona rural
		Rol de los establecimientos rurales en los territorios y aspectos prioritarios para mejorar su calidad	Académicos- Agrupación de profesores/as rurales - OOII - Sociedad civil		Apoderados - Estudiantes de 1° a 6° básico – Estudiantes de 7° y 8° básico – Profesionales asistentes de la educación	

2 La categoría "Sostenedores varios" incluye a sostenedores de educación básica, media, adultos y especial de establecimientos municipales y particulares subvencionados, convocados a nivel nacional.

ESTRUCTURA DISEÑO DE INSTRUMENTOS			ESTRATEGIAS Y ACTORÍAS PROCESO PARTICIPATIVO				
Dimensión	Ámbitos	Temas	Mesas técnicas (convocatoria nacional)	Mesas locales (convocatoria regional)	Comunidades educativas	Participación individual	
2. GESTIÓN INSTITUCIONAL	2.1 Redes y microcentros	Funcionamiento microcentros y necesidades para fortalecer su trabajo	Agrupación de profesores/as rurales - Sostenedores SLEP				
		Redes territoriales de los establecimientos rurales y necesidades para fortalecerlas	Sociedad civil	Sociedad civil	Apoderados - Estudiantes EPJA	Habitante o trabajador/a de zona rural	
	2.2 Liderazgo	Resguardos a considerar si docentes encargados/as pasaran a ser directores/as	Sostenedores SLEP - Sociedad civil				
		Competencias y capacidades técnicas a fortalecer para mejorar y apoyar la labor de los trabajadores/as de la educación rural	Académicos - Agrupación de profesores/as rurales - Sociedad civil - Gremios educación parvularia -Gremios asistentes de la educación	Educadores/as tradicionales y ELCI	Microcentros		
	2.3 Trayectorias educativas	Oportunidades educativas que se ofrecen en el territorio, considerando las distintas edades e intereses	Sostenedores (Varios y de educación parvularia)	Sociedad civil	Apoderados - Asistentes de la educación - Estudiantes de educación media - Estudiantes EPJA - Profesionales asistentes de la educación	Habitante o trabajador/a de zona rural	

ESTRUCTURA DISEÑO DE INSTRUMENTOS			ESTRATEGIAS Y ACTORÍAS PROCESO PARTICIPATIVO				
Dimensión	Ámbitos	Temas	Mesas técnicas (convocatoria nacional)	Mesas locales (convocatoria regional)	Comunidades educativas	Participación individual	
3. GESTIÓN PEDAGÓGICA	3.1 Trayectorias formativas	Principales oportunidades y desafíos para el desarrollo y progreso de la trayectoria formativa	Agrupación de profesores/as rurales-Sostenedores SLEP -Gremios educación parvularia		Microcentros		
	3.2 Gestión curricular	Principales oportunidades y desafíos de equipos directivos, técnicos y docentes para tomar decisiones pedagógicas y curriculares	Académicos - Sostenedores educación parvularia		Docentes y directivos en Consejo de profesores/as		
	3.3. Contextualización curricular	Oportunidades y desafíos de la contextualización curricular, considerando características de estudiantes y territorio		Educadores/as tradicionales y ELCI	Microcentros - Docentes y directivos en Consejo de profesores/as		
	3.4 Docencia	Formación inicial para docentes rurales	Académicos - Agrupación de profesores/as rurales				
		Formación continua para trabajadores/as de la educación rural	Académicos - Agrupación de profesores/as rurales -Gremios educación parvularia				
		Perfil del docente rural	Académicos - Agrupación de profesores/as rurales - Sostenedores (de educación parvularia, SLEP y varios) - Sociedad civil			Microcentros - Estudiantes de 1° a 6° básico - Estudiantes de 7° y 8° básico - Niños y niñas educación parvularia - Docentes y directivos en Consejo de profesores/as	
	3.5 Convivencia	Características de la convivencia escolar en establecimientos rurales y desafíos que enfrenta	Académicos - Sociedad civil	Sociedad civil	Microcentros - Estudiantes de 1° a 6° básico - Estudiantes de 7° y 8° básico - Docentes y directivos en Consejo de profesores - Profesionales asistentes de la educación	Habitante o trabajador/a de zona rural	
3.6 Recursos pedagógicos	Tipo de recursos didácticos que requiere la pedagogía rural para tener pertinencia territorial, cultural y lingüística	Sostenedores educación parvularia	Sociedad civil	Microcentros - Niños y niñas educación parvularia	Habitante o trabajador/a de zona rural		

ESTRUCTURA DISEÑO DE INSTRUMENTOS			ESTRATEGIAS Y ACTORÍAS PROCESO PARTICIPATIVO			
Dimensión	Ámbitos	Temas	Mesas técnicas (convocatoria nacional)	Mesas locales (convocatoria regional)	Comunidades educativas	Participación individual
4. CONDICIONES ESTRUCTURALES	4.1 Disponibilidad acceso a bienes y servicios básicos	Principales desafíos en términos de disponibilidad y acceso a bienes y servicios básicos	Sociedad civil – Sostenedores (educación parvularia, SLEP y varios) – Gremios asistentes de la educación	Sociedad civil		Habitante o trabajador/a de zona rural
		Evaluación del sistema de internados, hogares y residencias estudiantiles y principales desafíos	Sostenedores varios - Estudiantes de educación media programa JUNAEB – Estudiantes de educación superior programa JUNAEB – Familias de origen y de acogida del programa de hogares y residencias JUNAEB	Sociedad civil		Habitante o trabajador/a de zona rural
	4.2 Aspectos institucionales	Principales desafíos de las y los trabajadores/as de la educación rural en términos de incentivos y condiciones laborales	Sostenedores varios- Gremios asistentes de la educación		Asistentes de la educación	
		Organización y articulación de la arquitectura institucional del MINEDUC para fortalecer la educación rural	Académicos - OOI – Sociedad civil			

3. Caracterización de la muestra

En el marco de este proceso se realizaron **1.150 diálogos en comunidades educativas y microcentros, 168 mesas locales y 12 mesas técnicas**, en los cuales se reflexionó y debatió a partir de preguntas organizadas en las cuatro dimensiones referidas: enfoque territorial, gestión institucional, gestión pedagógica y condiciones estructurales para la educación de calidad en contexto rural. En el presente documento, los resultados principales se organizar de acuerdo con estas dimensiones.

En los diálogos realizados al interior de comunidades educativas participaron 11.094 personas, representando a 298 establecimientos y 96 microcentros de dependencia municipal, servicios locales y particular subvencionado, distribuidos en 111 comunas a lo largo del país.

La distribución regional de participación de microcentros y establecimientos se detalla a continuación:

A N°1. TOTAL MICROCENTROS Y ESTABLECIMIENTOS PARTICIPANTES POR REGIÓN		
Región	Total microcentros participantes	Total establecimientos participantes
Biobío	18	50
Maule	14	22
Valparaíso	14	24
Los Lagos	10	41
Coquimbo	8	46
Ñuble	6	34
O'Higgins	6	14
Araucanía	4	5
Aysén	4	9
Atacama	3	5
Tarapacá	3	5
Metropolitana	2	5
Antofagasta	2	8
Arica y Parinacota	1	20
Los Ríos	1	10
Total	96	298

Entre las personas que participaron de los diálogos al interior de las comunidades se destaca la participación de estudiantes de educación básica, representando más de la mitad de las voces participantes, contemplando 4.890 estudiantes desde 1° a 6° básico (44,1%) y 1.041 de 7° y 8° básico (9,4%).

En segundo lugar, se observa la participación de equipos directivos y docentes reunidos en Microcentros o a cargo de escuelas uni, bi y tridocentes (1.323 personas, 11,9%), seguidos muy de cerca por apoderados/as y tutores/as (1.257 personas, 11,3%).

En la siguiente tabla se muestra el detalle de la participación por estamento en las instancias de diálogo realizadas en comunidades educativas:

TABLA N°2. CANTIDAD Y PORCENTAJE DE PARTICIPANTES SEGÚN ESTAMENTO EN DIÁLOGOS DE COMUNIDADES EDUCATIVAS		
Estamento	N° participantes	Porcentaje
Equipos directivos y docentes reunidos en Microcentros o Docentes a cargo de escuelas uni, bi y tridocentes	1323	11.9%
Estudiantes educación básica (1° a 6° básico)	4890	44.1%
Estudiantes educación básica (7° y 8° básico)	1041	9.4%
Niños y niñas educación parvularia	667	6%
Apoderadas/os, madres, padres, tutores/as	1257	11.3%
Asistentes de la educación	350	3.2%
Equipos directivos y docentes reunidos en Consejos de profesores	963	8.7%
Estudiantes educación media	352	3.2%
Profesionales asistentes de la educación y monitores de programas en escuelas y liceos	229	2.1%
Educación de personas jóvenes y adultos (Modalidad EPJA)	22	0.2%
Total	11.094	100%

Por otra parte, para resguardar la participación de los diversos actores y territorios locales rurales, se convocaron mesas locales desde todas las regiones del país, las que convocaron a 1.208 personas entre vecinos/as, organizaciones comunitarias, educadores/as tradicionales y ELCI (educadoras de lengua y cultura indígena), empresas, servicios públicos, y todos/as quienes se interesaran por reflexionar y contribuir a la educación que quieren y necesitan las comunidades rurales.

En total, se realizaron 168 mesas en 128 comunas del país. El 91,1% correspondió a mesas formadas por grupos heterogéneos de actores localmente pertinentes y el 8,9% se concentró en educadores/as tradicionales y ELCI. La distribución por región muestra una mayor participación de personas en las regiones de Arica y Parinacota (17,2%), Los Lagos (16,1%), Ñuble (13,4%) y Metropolitana (8,4%).

TABLA N°3. CANTIDAD Y PORCENTAJE DE PARTICIPANTES EN MESAS LOCALES SEGÚN REGIÓN

Región	Número de participantes en mesas locales	Porcentaje
Arica	208	17.2%
Los Lagos	194	16.1%
Ñuble	162	13.4%
Metropolitana	102	8.4%
La Araucanía	95	7.9%
Biobío	65	5.4%
Valparaíso	59	4.9%
Coquimbo	56	4.6%
Bernardo O'Higgins	54	4.5%
Atacama	48	4%
Los Ríos	40	3.3%
Del Maule	25	2,1%
Antofagasta	49	4.1%
Tarapacá	20	1.7%
Aysén	19	1.6%
Magallanes	12	1%
Total	1.208	100%

En cuanto a los tipos de actores y organizaciones que participaron de las mesas locales, se destaca un 32,4% de personas que integran comunidades educativas; un 17,8% de representantes de organizaciones comunitarias y de vecinos/as; y un 9,4% de apoderados/as.

Adicionalmente, se convocaron 12 mesas técnicas formadas por grupos específicos vinculados a temáticas de educación y desarrollo rural, lo que permitió la participación de 34 representantes de organizaciones de la sociedad civil y organismos internacionales; 31 representantes de sostenedores; 26 representantes de gremios y agrupaciones de trabajadores/as de la educación rural y 20 académicos. A su vez, se realizaron mesas específicas para ahondar en los desafíos del programa de residencias y hogares estudiantiles de JUNAEB, convocando a 14 estudiantes de educación media y superior beneficiarios del programa, así como 5 representantes de familias de acogida y origen.

Por último, un total de 10 personas participaron a través de actas de participación individual, distribuidas en las regiones de Coquimbo, Ñuble, Biobío, Araucanía y Los Lagos.

4. Principales resultados

A continuación, se ofrecen los principales resultados del proceso participativo, en relación a cada una de las dimensiones abordadas.

En la **dimensión “Enfoque territorial”** las comunidades educativas y los participantes de las mesas técnicas, reconocen en la educación rural un carácter fuertemente comunitario que determina la calidad educativa, y donde el rol de sus docentes, profesionales y asistentes se vincula con el desarrollo local. En este sentido, se plantea que las escuelas rurales no sólo deben conectar a los estudiantes con el mundo social en su sentido amplio, sino que también deben ser capaces de mostrarle a la sociedad la riqueza particular de la experiencia multigrado, como modalidad educativa que abre caminos alternativos para concebir la educación, la escuela y las relaciones con la comunidad. Asimismo, se plantea la importancia de repensar la oferta educativa para incentivar a los jóvenes a quedarse en sus territorios o volver a ellos luego de culminar sus estudios.

En esta dimensión, desde las mesas técnicas se enfatiza la necesidad de que las políticas educativas tengan un enfoque territorial, esto es en diálogo permanente entre el nivel central y las comunidades, para que las escuelas rurales cuenten con criterios e indicadores de calidad propios, y se garantice la participación activa y vinculante de los territorios. También en este ámbito, concuerdan en la necesidad de ampliar los bordes de la definición institucional de establecimiento rural para superar las distinciones meramente demográficas y visibilizar la riqueza de las formas de vida, costumbres y raíces culturales, cuyo valor social ofrece condiciones únicas para el desarrollo educativo.

Así también hay acuerdo en señalar que vivir en la ruralidad implica situaciones diversas e incluso contrapuestas, existiendo aspectos positivos como la mejor calidad de vida, pero, al mismo tiempo, coexistiendo con aspectos negativos que generan importantes dificultades cotidianas para los actores del sistema escolar, tales como los problemas de transporte y conectividad a internet. En este ámbito, las comunidades educativas sueñan con escuelas que tengan mejor infraestructura y mantenimiento de los espacios (especialmente, salas de clases y baños), mayor cantidad de recursos educativos y equipamiento, así como más oportunidades de talleres e instancias de recreación, deporte, actividades al aire libre, desarrollo artístico y participación estudiantil. Se destaca además el interés de niños, niñas y estudiantes rurales por contar con más y mejores condiciones para aprender más, jugar y compartir.

En la **dimensión de “Gestión institucional”**, se aborda la importancia de fortalecer los equipos de trabajo en los establecimientos rurales a través de la contratación de profesionales idóneos, la generación de redes de apoyo, la formalización de los procesos de inducción y el desarrollo de acompañamiento y formación en gestión y liderazgo, con énfasis en el desarrollo local y comunitario. Al respecto, se plantea que, si los docentes encargados pasan a ser directivos, es muy necesario reconocer las diferencias entre el desarrollo de una carrera directiva en contextos urbanos y en escenarios rurales, considerando sus particularidades en la creación de perfiles para cargos directivos y orientaciones de la política pública.

En relación a las trayectorias educativas, se destaca su carácter no lineal asociado a una serie de problemáticas que afectan la continuidad de los estudios en zonas rurales, entre las que se incluye la alta movilidad familiar propia de las zonas rurales, ya sea por motivos laborales o de escasez de oferta educativa. En este aspecto, se señala la importancia de que las escuelas rurales tengan mejores herramientas para apoyar a sus estudiantes en los desafíos de integración y convivencia que implica transitar desde la educación rural a la urbana cuando se integran a la enseñanza media. Por otro lado, en las zonas más aisladas, los problemas viales y de transporte público dificultan la movilidad de los estudiantes, lo que en muchos casos impide la continuidad de sus estudios. Asimismo, se reconoce una alta permeabilidad de las trayectorias educativas rurales a las diversas contingencias sociales o emergencias naturales, lo que quedó en evidencia con la migración hacia zonas rurales posterior a la pandemia de COVID-19 que marcó un hito en lo que respecta a las trayectorias educativas de escuelas rurales, incrementando significativamente la matrícula de muchas de ellas y modificando su estructura tradicional. Con todo, las expectativas de las familias rurales son que sus hijos e hijas accedan a la educación superior y logren mantenerse en ella, lo que requiere mejorar las oportunidades educativas que brindan los territorios rurales para abordar la mayor deserción escolar e interrupción de estudios que se incrementa en la educación media.

En cuanto a las redes territoriales de las comunidades educativas rurales formadas habitualmente por juntas de vecinos, carabineros, organizaciones locales y postas de salud rural, los participantes refieren que estas se han debilitado siendo necesario fortalecerlas a través de su formalización, acompañamiento e incremento de apoyos estatales que favorezcan la comunicación y conexión. A su vez, se reconoce el desdibujamiento del rol que los microcentros cumplían en décadas anteriores como espacios de diálogo y reflexión pedagógica, predominando actualmente una lógica de trabajo burocrática y funcional, orientada al cumplimiento de objetivos estandarizados, lo que ha impactado negativamente en la disposición de los docentes más jóvenes para integrarse a estos espacios. Esto es muy relevante porque hay consenso en reconocer la figura del microcentro como un aliado fundamental en los procesos institucionales, pedagógicos, formativos y de desarrollo profesional de los maestros rurales.

En la **dimensión de "Gestión pedagógica"**, se observa un amplio consenso de los diversos actores en relación con el carácter urbanocéntrico y falta de pertinencia que tendría el actual currículum, especialmente para su implementación en contextos rurales multigrado, lo que aumenta las desigualdades entre escuelas rurales y urbanas. Esto exige, además, un mayor esfuerzo docente, ya que tiene que adaptar el currículum a las necesidades desafiantes del aula multigrado, muchas veces careciendo de equipos de apoyo, sumado a la inexistencia de espacios de formación inicial y continua que contribuyan a la realización de esta labor. En este contexto, se menciona la importancia de adquirir conocimientos actualizados, habilidades y herramientas para la adecuada contextualización curricular, la innovación didáctica y la evaluación de los aprendizajes en entornos multigrado, pues el fin es que la contextualización del currículum esté al servicio del aprendizaje significativo de las y los estudiantes, respondiendo a las necesidades de las comunidades educativas y territorios.

En tanto, al referirse al perfil del docente rural, los diversos actores coinciden en que debe tener un carácter "comunitario", "confiable", "creíble", "empático", "afectuoso", "respetuoso", "idealista", "ético", "flexible", "resolutivo", "innovador", "proactivo" y "líder". Particularmente, el estudiantado destaca el "vínculo afectivo", "la capacidad lúdica", que sea "amable", "divertido", "cariñoso", "entretenido", "simpático", entre otros, además de imaginarlo más como "profesora" que como "profesor".

En términos de convivencia escolar, se destaca la escuela rural como un espacio cercano y familiar, en que se establecen relaciones entre personas que se identifican como miembros de una comunidad y desde ahí colaboran en su desarrollo. No obstante, el fenómeno migratorio, no sólo desde lo urbano a lo rural, sino también a propósito de la llegada de estudiantes extranjeros, requiere abordar la integración de estas familias y la ampliación de las perspectivas referidas a la educación intercultural, más allá de la lengua y cultura indígena. Asimismo, las transformaciones planetarias proponen nuevos desafíos, a propósito del mayor acceso a las tecnologías digitales, siendo necesario abordar el diálogo entre la cultura global y las tradiciones, identidades y características de las culturas locales.

En cuanto a los recursos pedagógicos, se requiere diversificar y aumentar la cantidad y calidad de los materiales didácticos para educación parvularia, así como recursos tecnológicos y para el desarrollo de habilidades artísticas. A su vez, se enfatiza en la relevancia de propiciar experiencias de aprendizaje pertinentes territorial, cultural y lingüísticamente para todos los niveles educativos, así como mejorar los espacios educativos y favorecer la realización de salidas pedagógicas.

Por último, en la **dimensión de "Condiciones estructurales"**, los principales desafíos se encuentran en la conectividad vial y digital, el transporte escolar, la mejora de infraestructura y el acceso estable a servicios básicos como agua y electricidad. También se enfatiza en la necesidad de mejorar la pertinencia territorial del servicio de alimentación, considerando factores climáticos y culturales. En cuanto a las condiciones de infraestructura de los establecimientos, destaca su deterioro, así como la falta de instalaciones adecuadas para el trabajo específico con niños pequeños (como baños y mudadores) y para la realización de prácticas deportivas (como gimnasios o patios techados).

Así también desde las mesas locales se expresa una evaluación general negativa del sistema de internados, especialmente respecto de sus servicios de alimentación, infraestructura y transporte. Por el contrario, la valoración de la experiencia de estudiantes y familias beneficiarias de los programas de hogares y residencias de JUNAEB es, en general, muy positiva reconociendo que incluso superó las expectativas iniciales. Sin embargo, se plantea la necesidad de mejorar su difusión visibilizando los testimonios de sus participantes y disipar con ello posibles reticencias de los interesados, así como fortalecer la asignación de recursos y el acompañamiento tanto a las familias de acogida como de origen.

Un último aspecto dice relación con las condiciones laborales de los trabajadores de la educación rural, respecto de lo cual se enfatiza la complejidad y cantidad de tareas, desafíos cotidianos, funciones y roles que deben asumir con recursos económicos, apoyos e incentivos que resultan muy insuficientes. Las dificultades que mencionan en este punto son múltiples: sobrecarga laboral, problemas de transporte, mala conectividad a internet, infraestructura en mal estado, imposibilidad de contar con reemplazo de docentes, acceso limitado a materiales didácticos pertinentes, falta de especialistas (psicología, fonoaudiología, etc.) y de formación continua, entre otras, todo lo cual genera precariedad y desincentiva el interés por trabajar en contextos rurales.

