

Las Políticas de Educación Rural en Chile: Cambio y Continuidad.

Tomás Leyton M.

Resumen.

La educación rural en Chile, no es un problema menor, según datos del MINEDUC (2008), el 61,87% de los establecimientos municipales de educación básica en Chile corresponde a escuelas rurales. Asimismo, La educación en ruralidad tiene particularidades tales como un contexto sociocultural distinto del urbano, situaciones de aislamiento y la presencia de escuelas multigrado o multinivel, donde en una misma aula hay alumnos de distintos cursos dada la baja matrícula que poseen, entre muchas otras.

Este trabajo se pregunta sobre la influencia de las distintas políticas y programas de educación implementados desde y por el ministerio de educación entre 1990 y 2010 sobre la educación rural. Para desarrollar el análisis de las políticas que han afectado la educación rural en Chile las principales dimensiones analizadas fueron los recursos, la infraestructura, el paradigma educativo que poseen implícitas las políticas, evaluación de la calidad y la libertad, entendida esta de manera positiva como la definieran I. Berlin y A. Sen.

Las políticas que en la práctica han tenido una mayor influencia en la educación rural han sido el programa MECE Rural, que impactó en tres de las dimensiones de manera positiva, en una de manera intermedia (libertad) y una sin impacto (evaluación). La otra política con un buen impacto fueron la ley SEP, que proveyó de recursos disponibles bajo el compromiso de un plan de mejoramiento educacional. La JECD, a pesar de ser implementada rápidamente, no tuvo gran impacto debido que esta no generó un cambio significativo en ninguna de las dimensiones analizadas.

Palabras Clave: Educación rural, Políticas, Ruralidad, Escuela, Recursos.

Introducción.

Según datos del MINEDUC (2010), el 26,7% de todos los establecimientos educativos que existen en Chile, incluyendo municipales, subvencionados y particulares pagados, sea que impartan párvulo, educación básica o media, corresponde a escuelas rurales. Si nos enfocamos sólo al total de establecimientos municipales, que son el sistema público administrado por DAEM o corporaciones municipales, el porcentaje se eleva hasta un 45%, esto es casi la mitad. Sin embargo si consideramos sólo el ciclo básico municipal, los establecimientos rurales alcanzan un 61,87%. Esto quiere decir que la educación rural tiene una dimensión considerable dentro del sistema educacional chileno y actualmente, a pesar que desde mediados de los noventa se reconoce a voces que por su particularidad tiene que recibir un trato especial, por otro lado jurídicamente no constituye una modalidad del sistema.

Los establecimientos educacionales rurales tienen diversas particularidades, son en su mayoría escuelas multigrado y que sólo corresponden a nivel básico de enseñanza. La situación de las escuelas rurales es desmejorada en comparación a la urbana. En la educación rural más del 57% de los padres de los estudiantes no ha alcanzado si quiera educación básica completa. Así también hay que destacar que dicha situación de desmedro de la enseñanza rural respecto a la urbana también se presenta en otros países de la región, como Brasil, donde “un 42% de aquellas que ofrecen enseñanza fundamental de 1° a 4° grado no poseen energía eléctrica, al mismo tiempo que también del total de escuelas rurales, sólo un 4.7% posee biblioteca y menos de un 1% tiene un laboratorio de ciencias.”(FAO, 2004).

Los establecimientos rurales se distinguen de los urbanos no sólo por la existencia mayoritaria de escuelas multigrado, en su mayoría uni y bi docente, sino porque tienen un contexto cultural

completamente distinto. Así lo reconoce la bibliografía disponible tanto en casos comparados (FAO, 2004) como propiamente chilena (MINEDUC, 2000a). Sin embargo, de entre todas las características que tiene la educación rural, la más representativa parece ser la diversidad. Al respecto, este trabajo se pregunta sobre la influencia de las distintas políticas y programas de educación implementados desde y por el ministerio de educación entre 1990 y 2010 sobre la educación rural.

Para esto se procederá a caracterizar la educación rural en un primer momento, luego identificar las políticas y programas que han tenido alguna influencia considerable sobre la educación rural y finalmente analizar en virtud de cinco dimensiones: Recursos en las escuelas, opciones de mejoramiento y mantención de infraestructura, paradigma educativo, libertad y autonomía de las escuelas y finalmente evaluación de la calidad.

Método

Para realizar la caracterización de la educación rural, se utilizará el análisis de sistemas complejos Cilliers, particularmente su marco conceptual para organizar la información recopilada mediante distintas publicaciones sobre el tema así como de las mismas evaluaciones de las políticas sobre educación, particularmente MECE rural.

Par identificar si las políticas tienen algún impacto o son al menos relevantes para la educación rural, se analizará primero si sus textos tienen al menos la palabra rural mediante un análisis de contenido simple. Asimismo, en las que no lo consideren se verá mediante las evaluaciones de dichas políticas si estas tuvieron algún impacto en las escuelas rurales. Por otro lado el análisis de las dimensiones propuestas, a saber, recursos, infraestructura, paradigma, libertad y evaluación, será mediante un análisis en profundidad de las leyes y textos relacionados con las políticas ya identificadas.

Resultados: La educación rural

Las escuelas son las unidades mínimas y al mismo tiempo los actores fundamentales de la educación rural dado que interactúan directamente con todas las partes del sistema. Entre las distintas partes de este sistema se encuentran, además de las escuelas, la comunidad, los microcentros rurales, las municipalidades, las provinciales y las secretarías regionales ministeriales de educación. Los microcentros rurales, “son agrupaciones profesionales de docentes de escuelas próximas que se reúnen periódicamente para: (a) intercambiar sus experiencias pedagógicas; (b) formular sus proyectos de mejoramiento educativo; (c) diseñar sus prácticas curriculares relacionadas con las necesidades de aprendizaje de sus alumnos y (d) recibir apoyo técnico de parte de los supervisores del Ministerio de Educación.” (MINEDUC, 2002: 3) sus interacciones son fundamentalmente con las escuelas (a través de los docentes), las Provinciales (para material) y las Secretarías Regionales Ministeriales (Mediante el facilitador, antes llamado supervisor).

Está presente el municipio bajo la figura de los jefes comunales y los departamentos de administración educacional comunal (DAEM), cuya interacción es en un 80% referida a cuestiones exclusivamente no-pedagógicas, vale decir, recursos e infraestructura (CIDE, 2002). Otro actor relevante en este aspecto son las direcciones provinciales, cuya labor resulta complementaria a la realizada por los jefes comunales. Como se ha constatado, la mayor parte de las interacciones se da entre las escuelas o microcentros y los organismos gubernamentales. Dicha situación no es homologable a las pocas interacciones entre las instituciones del Estado, que se limita a cuestiones administrativas como autorizaciones que debe dar la provincial para la salida de alumnos que se pide mediante el DAEM o labores de fiscalización.

Pero la educación rural no es sólo sus interacciones, sino que reviste diversidad y diferencias respecto de la urbana. En primer lugar está la presencia de escuelas multinivel, donde comparten

estudiantes de distintos niveles en el aula, situación que no se observa en las escuelas urbanas. En segundo lugar, está la cantidad de docentes, a saber, hay escuelas llamadas unidocentes que, como el nombre lo dice, sólo tienen un docente para todos sus alumnos. Esto se da por dos razones, una, es la cantidad reducida de estudiantes, la otra es por la falta de recursos para poder contratar a un segundo docente. En tercer lugar, las escuelas son el centro de reunión y convivencia más importante de muchas localidades rurales, pues es la instancia que aglutina a los miembros de la comunidad. Pero no todas las escuelas rurales son iguales, pues aunque comparten ciertas situaciones en común, el nivel de aislamiento y la zona geográfica en la que están ubicadas genera que la característica esencial de la educación rural sea su diversidad.

Poco se ha oído sobre la educación rural en los debates sobre educación de los últimos años. Un tibio debate se dio cuando el senador Horvath mencionó en el congreso lo negativo de quitar los séptimos y octavos básicos de las escuelas rurales y pasarlas a los liceos como lo establece la Ley General de Educación, pues mientras se abrazaban en Santiago, las familias que tienen a sus hijos e hijas en escuelas rurales se lamentaban. Dada la situación de las escuelas hoy en día, las familias tenían que decidir si sus hijos e hijas continuaban su educación formal. Eso significaba que cuando pasaban a primero medio, tenían tres opciones a) El niño o la niña se va sola a estudiar al centro urbano más cercano donde haya un liceo. b) Toda la familia se cambia a vivir al centro urbano más cercano c) Nadie se va. Las consecuencias son sencillas de prever: a) si se va un niño solo, se aumenta su vulnerabilidad; b) si se va toda la familia, habrá desarraigo, despoblamiento rural y se aumenta la vulnerabilidad de la familia; y c) si nadie se va, tenemos deserción. Hoy en día la situación era crítica, sacando los 7° y 8° básicos de las escuelas rurales, le echamos bencina y hacemos que la decisión sea antes: a penas terminen sexto básico.

Las políticas de educación

Por orden cronológico, las políticas más relevantes que afectaron la educación rural son:

Mejoramiento de la Calidad de la Educación: MECE (1992)

La única política de la dictadura en materia de educación rural fue clasificar los establecimientos rurales en uni bi y tri docentes, donde no se consideraba un tratamiento especial de las escuelas o consecuencias práctica alguna en virtud de dicha clasificación. (Moreno, 2007). A comienzos de los noventa se trabajaba en mejorar la calidad de la educación básica y media mediante el programa MECE y su éxito en zonas urbanas hizo que naciera el MECE/BASICA/RURAL que una vez finalizado fue incorporado de forma permanente como Programa de Educación Básica Rural del Ministerio de Educación.

En un comienzo los objetivos que trazó el MECE rural fueron “Desarrollo de la capacidad de iniciativa pedagógica y curricular de las escuelas a través de mecanismos descentralizadores efectivos. Incremento de la capacidad de emprender de los profesores en sus unidades educativas, posibilitando la innovación permanente en los procesos de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado de hasta tres profesores. Mejoramiento sistemático en amplitud, profundidad y relevancia de los aprendizajes de competencias culturales de base en los alumnos de escuelas multigrado rurales incompletas hasta con tres profesores, en torno a los ejes del dominio de la lengua oral y escrita y el pensamiento matemático.” (MINEDUC, 2002: 2-3)

El Programa MECE tenía en su estructura organizacional un equipo central, el que tuvo “las funciones de conducción técnica y administrativa del Programa.” (MINEDUC, 1999a: 24) Dicha configuración “implicó algunas dificultades con respecto a la coordinación institucional del Programa, las cuales se expresaron especialmente en los niveles Provincial y Regional.” (MINEDUC, 1999a: 22)

En términos concretos, los microcentros fueron la innovación angular del MECE y su desarrollo sigue ligado al Programa de Educación Rural. “los microcentros rurales son agrupaciones profesionales de docentes de escuelas próximas que se reúnen periódicamente para: (a) intercambiar sus experiencias pedagógicas; (b) formular sus proyectos de mejoramiento educativo; (c) diseñar sus prácticas curriculares relacionadas con las necesidades de aprendizaje de sus alumnos y (d) recibir apoyo técnico de parte de los supervisores del Ministerio de Educación.” (MINEDUC, 2002: 3)

En términos concretos la evolución de los microcentros ha sido auspiciosa si vemos las cifras de cobertura. El primer año, 1992, nacieron los primeros 104 centros (Avalos, 1999), y según San Miguel (2005), en el año 2004 ya eran 658 los que congregaban a cerca de 8.000 profesores (Moreno, 2007). Según la información disponible, los microcentros están “integrados en promedio por 8,5 profesores pertenecientes a 6 escuelas diferentes” (MINEDUC, 1999a: 42).

Sin duda esta fue la política que afectara de manera más significativa la educación rural pues vino a terminar con años de olvido y reconocer la educación rural como distinta de la urbana e intentando suplir las carencias de aquella.

Programa de educación intercultural bilingüe: PEIB (1996)

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe, se crea e instala en 1996, a raíz de la Ley 19.253 o Ley indígena, promulgada el año 1993 y que tiene como objetivo la implementación de un sistema educativo que responda a la diversidad cultural de los pueblos indígenas presentes en el país. Por ello, la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), y el Ministerio de Educación firman en el año 1996, un convenio de cooperación para el desarrollo de una propuesta de educación intercultural bilingüe, focalizados en las áreas de alta densidad indígena. En el marco de este convenio se llevaron a cabo cinco experiencias “pilotos” en diversas regiones del país, con un alto porcentaje de población indígena, y su desarrollo se extendió durante 3 a 4 años. Sin embargo, dado los objetivos trazados así como el desarrollo de esta experiencia, su impacto en la educación rural es muy marginal y no-intencionado.

Ley de subvenciones: LS (1996)

Regula el financiamiento de toda la educación. Ésta tiene distintos puntos importantes que van más allá de la educación rural, como su artículo cuarto, donde se da respuesta a la pregunta o necesidad de homologar los establecimientos públicos y privados para que reciban fondos públicos. En este artículo, en vez de exigir a los privados un comportamiento de público dado el carácter de los fondos que recibirían y para no tener que adecuar la estructura pública a la privada, se hace lo contrario y una persona de la municipalidad hará el rol de sostenedor. Lo mismo ocurre en articulados sucesivos.

Respecto al financiamiento de la educación rural existen diferencias consignadas, por ejemplo, la USE se ajustará según la asignación de zona del establecimiento y existe un factor de ajuste de la asistencia promedio por cantidad de alumnos que para asistencia media entre 1 y 19 se multiplica la subvención por un factor de 2,1.

La última corrección realizada es la llamada piso rural, que establece que los establecimientos rurales en zonas de aislamiento extremo y matrícula igual o inferior a 17 alumnos reciben un mínimo de 59,6 USE y 73,9 en el caso que tengan implementada la JECD. En lo sucesivo, tienen tratamiento igual a los establecimientos urbanos, aunque cabe recordar, que el valor del recurso humano se ajusta también por asignación de zona.

Jornada Escolar Completa Diurna: JECD (1997)

A pesar de lo que se podría esperar, a mediados de 1997 se contabilizó que cerca de 2.978 establecimientos habían sido incorporados a la JECD. Sin embargo no se señala que gran parte de esos establecimientos corresponden a escuelas rurales que por las características propias de la ruralidad, tradicionalmente funcionan todo el día y que tienen una matrícula menor en comparación con los considerados "grandes".

Del análisis se desprende que 243 escuelas atienden entre 2 y 10 estudiantes, en tanto que el rango entre 2 y 100 estudiantes corresponde al 81.52%, es decir, a 2.426 establecimientos. En este segmento, la mayor frecuencia está en aquellos que tienen una matrícula entre 11 y 30 alumnos. Hay que considerar también que la implementación fue primero en escuelas básicas y que, dado que sabemos que éstas representan el 61,87% de los establecimientos municipales, así como las condiciones asociadas a la ruralidad donde la escuela es el centro de reunión más relevante de muchas comunidades, era de esperarse que la JECD haya sido acogida con mayor naturalidad en dichos establecimientos.

Desempeño en Condiciones difíciles: ADCD (2003)

En esta ley se establecen distintos indicadores para determinar si los docentes ejercen su labor en condiciones difíciles y merecen ser mejor pagados o no. Para determinarlo se establecen tres áreas con indicadores que entregan un puntaje.

Aislamiento Geográfico y Ruralidad

- a. Distancia a la Ciudad de Referencia (30)
- b. Tipo y Condiciones de las Vías de Acceso (30)
- c. Tipo y Frecuencia de Transporte Público (30)
- d. Condición de Residencia del Profesor (30)
- e. Número de Docentes y Cursos Combinados Multigrados (30)

Condición de la Población Atendida

- a. Índice de Vulnerabilidad (70)
- b. Tipo de Alumnos Atendidos por el Establecimiento (40)
- c. Situación domiciliaria de los alumnos (40)

Especial Menoscabo.

- a. Promedio de Alumnos por Curso (40)
- b. Tasa de Denuncias de Delitos del Subsector, Cuadrante o Comuna (35)
- c. Índice de Pobreza de la Comuna (40)
- d. Nivel de Dificultad del Acceso al Establecimiento Urbano (35)

Pro retención (2003)

Es una subvención anual educacional pro-retención de alumnos, que se pagará a los sostenedores de los establecimientos educacionales que acrediten haber matriculado y logrado la permanencia en las aulas o el egreso regular de ellas, según corresponda, de los alumnos que estén

cursando entre 7° año de enseñanza básica y 4° año de enseñanza media, que pertenezcan a familias calificadas como indigentes, de acuerdo a los resultados obtenidos por la aplicación de la ficha CAS.

Ley Subvención Escolar Preferencial: SEP (2008)

El aspecto más importante relacionado con la Ley de Subvención Escolar Preferencial, lo constituye la obligatoriedad de diseñar e implementar un plan de mejoramiento en cada una de las escuelas clasificadas como emergentes, considerando recursos específicos que se ponen a disposición para cumplir las metas que se fijen en los cuatros años de vigencia de este plan.

Respecto a la ruralidad, esta ley no la considera mayormente salvo de manera discrecional por la autoridad para el levantamiento de los planes de mejoramiento. Se considera la ruralidad como condición de vulnerabilidad cuando sean comunas con más de un 80% de ruralidad y al momento de halar de pobreza o indigencia, se ocupan las líneas diferenciadas, donde la línea de pobreza para la ruralidad es casi la mitad del valor de la línea urbana.

Las leyes de Plena integración: PI (2010) y Apoyo Compartido: AC (2011), aunque se encuentran fuera del período se consideraron en parte del análisis aunque si impacto fue, en todos los casos, marginal. El decreto sobre Reuniones de Microcentros Rurales (2012) no fue considerado dado que no contempla cambio alguno respecto del programa MECE rural.

Discusión

Hay dos políticas que significaron un avance para la educación rural. La primera es mece rural, que significó un cambio de paradigma al dar flexibilidad curricular a las escuelas y permitir contextualizar los contenidos. Tanto estaba involucrado MECE en este cambio, que ya no habló de supervisores, sino de facilitadores. Todo este cambio significó mayor libertad a los docentes y las escuelas, aunque no hubo recursos suficientes como para realizar mayores cambios. Tal como lo muestra el cuadro 1, el MECE fue la única política que significó un cambio en la forma de comprender la educación rural entendiéndola como un modalidad tácita, una forma particular del sistema educativo, un subsistema propio.

Tabla 1¹. Paradigma.

	Paradigma	Tipo	Ruralidad
MECE	1	Ruralidad	1
PEIB	1	Indígena	0.5
JECD	0		0
LS	0		0
ADCD	0		0
PR	0.5	Vulnerabilidad	0
SEP	0.5	Vulnerabilidad	0.5
PI	0.5	Discapacitados	0
AC	0		0

¹ Los valores de las tablas indican 1: presencia; 0 ausencia y 0.5 presencia parcial.

Dicho cambio no se produjo ni con el PEIB, que aunque sí consideró un cambio de mirada en la educación, fue dirigida hacia los pueblos originarios desde su condición cultural diferente y no por su condición de ruralidad. Cuestión similar ocurrió con la Ley SEP, que aunque consideró la ruralidad (en muy menor medida) como parte de la vulnerabilidad, demuestra que no fue su preocupación cuando casi como un apéndice menciona que los planes de mejoramiento tendrán cierta flexibilidad a cargo del seremi de educación correspondiente. Lo mismo al no haber diferencia alguna en la forma de postular o evaluar la vulnerabilidad, salvo la línea de pobreza rural que maquilla la pobreza real de las zonas rurales extremas con una canasta de menor valor, es decir, una línea de pobreza que roza la miseria.

En materia de recursos, la política que más ha beneficiado las escuelas rurales ha sido la SEP. Aunque MECE significó el proveer de equipamiento y material a las escuelas y microcentros, no significó recursos de libre disposición como sí lo fue el aumento de la subvención por vulnerabilidad. No es posible concluir que este aumento de recursos benefició a todas las escuelas rurales o a la educación rural en su conjunto, pues la diversidad de éstas hace que el impacto también varíe habiendo algunas escuelas que dado su reducido número de estudiantes, el aumento por vulnerabilidad no resultó significativo.

Tabla 2. Recursos.

	Recursos	Tipo	Ruralidad
MECE	1	Equipamiento y Material	1
PEIB	0		
JECD	1	Subvención	0
LS	1	Subvención	0.5
ADCD	0.5	Asignación Docentes	1
PR	1	Subvención	0
SEP	1	Subvención	1
PI	0		0
AC	1	Subvención y Capacitación	0

Por otra parte, aunque la asignación por desempeño en condiciones difíciles aporta recursos a la educación rural más aislada y vulnerable, éstos están ‘amarrados’ y van exclusivamente a los docentes, lo que impactaría de manera positiva en la educación si el aporte fuera considerable.

La libertad fue tratada en términos negativos con un valor de 0.5 y en términos positivos con un valor de uno. La única política que tendría un valor de 1 sería la Ley SEP dado que la confección del plan de mejoramiento corre por cuenta de la escuela y los recursos para implementar dicho plan vendrían por la subvención. Con valor de 0.5 se encuentra el MECE, que aunque transfiere competencias y flexibiliza el marco de acción de los docentes rurales, no entrega los recursos para asegurar el efectivo desarrollo de las capacidades docentes. En el periodo comprendido, no hay otra política que tenga impacto en este ámbito, sin embargo la ley de Apoyo Compartido de la actual administración si bien significa una restricción de la autonomía en cuando las innovaciones posibles son en áreas muy específicas, al menos asegura los recursos para dichas innovaciones.

En lo que respecta a la evaluación, es sin duda el punto más crítico. La ruralidad no ha sido incorporada como variable relevante a la hora de medir los resultados de la educación rural. A la fecha las pruebas para medir la calidad de la educación son estandarizadas y objetivas, diseñadas en lugares urbanos para ser aplicadas en lugares urbanos. Tanto es así que muchas escuelas rurales no rinden

SIMCE porque no alcanzan a tener veinte alumnos por nivel. En este sentido, aunque algunas políticas plantean vincular, por ejemplo, recursos a una mejora en la calidad, el concepto de calidad que subyace no está de acuerdo a las necesidades del desarrollo de las localidades rurales.

Tabla 3. Evaluación

	Evaluación	Tipo	Ruralidad
MECE	1	Objetiva	0
PEIB	0		0
JECD	1	Objetiva	0
LS	0		0
ADCD	0		0
PR	0		0
SEP	1	Objetiva	0
PI	0		0
AC	1	Objetiva	0

Finalmente, quisiera consignar que el día 20 de Julio solicité a Mineduc me diera la información de los beneficiarios de las políticas que menciono en este trabajo para ver el impacto real desde un punto de vista cuantitativo de las políticas sobre la educación rural y así enriquecer el análisis presentado dada la falta de investigaciones empíricas sobre el tema, sin embargo el 03 de Septiembre se me informó que se negaba el acceso a la información por no contar con ella. Por ello actualmente hay un reclamo en curso en el consejo para la transparencia que fue ingresado con fecha 20 de Septiembre a la unidad de admisibilidad por infringir la ley de transparencia y acceso a la información pública.

Bibliografía

ARREDONDO, M.; CATALÁN, R.; MONTECINOS J. y MONSALVE, S. (2001) *Aproximación etnográfica en la introducción de nuevas tecnologías de información y comunicación en dos escuelas rurales del centro sur de Chile*. Chile: www.udp.cl/cem

ÁVALOS, B. (1999) *Desarrollo docente en el contexto de la institución escolar. Los microcentros rurales y los grupos profesionales de trabajo en Chile*. Material de apoyo para la Conferencia “Los Maestros en América Latina: Nuevas Perspectivas sobre su Desarrollo y Desempeño” San José, Costa Rica, 28-30 junio de 1999. Obtenido de <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=774126> el día 03 de octubre de 2010.

BARRAZA, M. (2006) *La Agrupación Nacional de Profesores Rurales de Chile* En: eRural, N° 7, junio 2006. Obtenido de <http://www.revistaerural.cl/AgrupacionMBarraza.pdf> el día 03 de octubre de 2010.

BERLIN, I. (2002). *Freedom and its Betrayal: Six Enemies of Human Liberty*. (Henry Hardy Ed.) London: Random House.

CARLSON, B. (2000) *¿Qué nos enseñan las escuelas sobre al educación de los niños pobres de Chile?* En: Revista de la Cepal, N° 72, Diciembre de 2000, pp. 165 - 184.

CILLIERS, P. (1999) *Complexity and Postmodernism: Understanding Complex Systems*. London: Routledge.

- CHILE (1995) *Decreto 333 Exento, sobre normas excepcionales para escuelas adscritas a programa enseñanza básica rural.*
- CHILE (1997) *Ley 19.532 crea el régimen de jornada escolar completa diurna y dicta normas para su aplicación.*
- CHILE (1998) *Decreto con Fuerza de Ley N° 2, Sobre subvención del Estado a Establecimientos Educativos*
- CHILE (2003) *Ley 19837 Crea subvención educacional pro-retención de alumnos y establece otras normas relativas a las remuneraciones de los profesionales de la educación.*
- CHILE (2003) *Decreto 292 Aprueba reglamento sobre asignación por desempeño en condiciones difíciles.*
- CHILE (2008) *Ley 20.248 de Subvención escolar preferencial.*
- CHILE (2010) *Ley 20422 Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad.*
- CHILE (2012) *Decreto 968 Exento, Autoriza reuniones en microcentro para profesores de escuelas rurales en forma que indica.*
- CIDE (2002). *Estudio dotación de recursos pedagógicos para estudiantes y docentes de las escuelas rurales adscritas al Programa de Educación Básica Rural.* Santiago de Chile: CIDE.
- DE ANDRACA, A. y GAJARDO, M. (1987) *Estructura y Funcionamiento de Escuela en las Zonas Rurales* Documento de trabajo 337, Flacso, Santiago de Chile.
- FAO (2004) *Educación para la población rural en Brasil, Chile, Colombia. Honduras, México, Paraguay y Perú.* Proyecto CIDE-FAO-UNESCO. Obtenido de <http://www.fao.org/sd/erp/estudio7países.pdf> el día 03 de octubre de 2010
- FERMANDOIS, J. (2000) *Isaiah Berlin, la Libertad Compleja.* En: Revista Estudios Públicos N° 80, pp. 311 - 432.
- HERNÁNDEZ, C. y WINTER, C. (2005) *El rol del profesor en la educación rural chilena.* En: eRural, N° 5, junio 2005. Obtenido de <http://educacion.upla.cl/revistaerural/thyhe.htm> el día 03 de octubre de 2010
- HERNÁNDEZ, R.; FERNANDEZ, C.; BAPTISTA, P. (2006). *Metodología de la Investigación.* México: McGraw-Hill
- INE (2004) *Estimaciones y proyecciones de población por sexo y edad. País urbanorural 1990 2020.* Departamento de Demografía.
- MANDUJANO, F. (2006) *La Gestión de las Escuelas Rurales Multigrado.* En: eRural, N°7, Junio de 2006. Obtenido de <http://www.revistaerural.cl/GestionIFMandujano.pdf> el día 03 de octubre de 2010
- MINEDUC. (1999a) *Evaluación del Programa de Educación Básica Rural 1992-1998.* (Documento facilitado vía correo electrónico por Javier San Miguel)
- MINEDUC (1999b) *Resumen Ejecutivo de la Evaluación del Programa de Educación Básica Rural 1992-1998* (Documento facilitado vía correo electrónico por Javier San Miguel)
- MINEDUC. (1999c) *Programa De Mejoramiento De La Calidad De La Educación Para Las Escuelas Multigrado Rurales.* (Documento facilitado vía correo electrónico por Javier San Miguel)
- MINEDUC. (2000a) *Escuela Rural: Historias de los Microcentros.* Programa de Educación Básica Rural.
- MINEDUC (2000b) *Programa de Educación Básica Rural.* División de Educación General
- MINEDUC (2002) *Microcentros rurales.* División de Educación General.
- MINEDUC (2008a) *Estadísticas de la educación 2008.* Departamento de Estudios y Desarrollo.
- MINEDUC (2008b) *Orientaciones para la elaboración del plan de mejoramiento educativo.* División de Educación General.
- MINEDUC (n.d.) *Educación Básica. estrategias y programas del nivel básica.* División de Educación General.

MORENO, C. (2007) *Las escuelas rurales en Chile: la municipalización y sus fortalezas y debilidades*. En eRural, N° 8, Enero 2008. Obtenido de <http://www.revistaerural.cl/municipalizacionerurales.pdf> el día 03 de octubre de 2010.

SAN MIGUEL, J. (2005) *Nuevas demandas de la educación básica rural*. En: eRural, N° 5 junio 2005. Obtenido de <http://www.revistaerural.cl/municipalizacionerurales.html> el día 03 de octubre de 2010.