



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

Inclusión de la familia en los procesos educativos de estudiantes  
con Necesidades Educativas Especiales en dos escuelas rurales  
de la Región Metropolitana

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIATURA EN  
EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL  
ESPECIALIDAD PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Y EN LA  
ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN PARA PERSONAS SORDAS

AUTORAS:

KATIA MILLARAI BRAVO FUENTES  
CARLA FRANCISCA DONOSO GARATE

PROFESORA GUÍA:

MARIA ELENA ARRIAGADA ARRIAGADA

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL 2025

## **Autorización**

2025, Bravo y Donoso

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y sus autoras.

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a mi familia, por ser mi base, mi motor y mi refugio. Gracias por su amor incondicional, por enseñarme el valor del esfuerzo y por acompañarme en cada paso, incluso en silencio.

A quienes me alentaron a seguir cuando pensé en detenerme, a quienes creyeron en mí cuando más lo necesitaba. A todos los que, con sus palabras, gestos o compañía, me ayudaron a no rendirme.

A mis profesores y compañeros, por compartir este camino de aprendizaje y crecimiento.

Y, muy especialmente, a mi abuela, que partió durante este proceso, pero cuya presencia y amor siguen vivos en cada logro y en cada paso que doy. Fue una figura fundamental en mi vida y en mi crecimiento personal. Su ejemplo, su fuerza y su ternura me acompañan siempre. Esta meta también es suya.

Y a mí, por seguir, incluso en los momentos más difíciles. Por no rendirme, por confiar, y por convertir cada caída en impulso para seguir adelante y lograr ser Profesora.

Carla Donoso.

Dedico esta tesis valiosa, a mi familia y pareja, quienes me brindaron un apoyo incondicional, agradezco sus consejos, cada muestra de afecto, por no dejarme abandonar mi sueño de ser docente, gracias por acompañarme en situaciones difíciles, ustedes son mi motivación y pilar fundamental para seguir adelante, son mi lugar seguro,

A mi madre María Inés Fuentes, quien me acompañó desde el primer día de clases, por sus palabras de aliento cada vez que me encontraba desanimada, por sus abrazos cálidos, gracias por enseñarme el valor de ser resiliente y permanecer fuerte a pesar de los obstáculos que te prepara la vida. Este logro es para ti.

También, a mi sobrino Gaspar, por alegrarme en mis momentos de tristeza, quiero que sepas que todo se puede en esta vida, no importa las adversidades, todo esfuerzo tiene su recompensa.

A los y las docentes de la carrera de Educación Diferencial, por enseñarme sus conocimientos y sobre todo lo fundamental que es la inclusión para nuestro día a día. A mis compañeros y compañeras, por brindar de sus aprendizajes durante este proceso

Por último, quiero dedicar esta tesis a mis abuelos, Pedro Fuentes y María Rodríguez, ya que están observando mi logro desde el cielo, sé que me acompañaron en cada momento, de igual manera me seguirán apoyando en cada etapa de mi vida, los extraño mucho. Este logro es para ustedes.

Katia Bravo.

## **Agradecimientos**

Para culminar esta etapa tan importante en mi vida, es relevante agradecer por lo bueno y malo, ya que todo es parte del aprendizaje. Por lo tanto, es gratificante superar los desafíos, comprender que nada es imposible, es por eso que quiero reconocer a cada persona que me acompañó en este trayecto, sin ellos no lo hubiera logrado.

Quiero agradecer el apoyo incondicional de mi familia, a mi madre, hermanos, cuñada, sobrino y padre, por acompañarme en el proceso de convertirme en docente, gracias a ustedes pude superar cada desafío. Cada consejo entregado, las palabras de aliento y las diversas maneras de entregar cariño en momentos que más lo necesitaba, quiero que sepan que este gran logro es para ustedes.

Además, agradezco a mi pareja, ya que estuvo conmigo en momentos muy difíciles de mi etapa universitaria, gracias a ti pude ser valiente y luchar por mis derechos como estudiante, sin tu apoyo, no lo hubiera logrado. Asimismo, agradezco por tu amor leal hacia mi persona, por acompañarme en las situaciones de tristeza y calmar mi ansiedad.

También, quiero dar las gracias a la docente María Elena Arriagada, por permitirnos crecer de manera profesional, cada consejo dado, además de acompañarnos durante estos años, gracias por estar presente en nuestro proceso para llegar a ser profesional y brindar su apoyo en circunstancias difíciles.

A mis compañeras de carrera, quienes me brindaron momentos gratificantes, por cada aprendizaje adquirido en los trabajos grupales, también por sus consejos en situaciones donde dudaba de mis capacidades.

Me gustaría agradecer a mi mascota China, quien me acompañó en cada momento de soledad, hubo instancias en las que su compañía me ayudaba a no sentirme triste. Además, estuvo presente en la finalización de esta tesis.

Por último, quiero dar las gracias a cada persona que estuvo a mi lado en este proceso, amistades, familiares maternos, vecinas, agradezco sus consejos y palabras de aliento cuando sentía que no lo podía lograr, fueron importantes en este trayecto que llega a su final.

Katia Millarai Bravo Fuentes.

## **Agradecimientos**

Este trabajo no solo representa el cierre de una etapa académica, sino también el resultado de un proceso lleno de aprendizajes, desafíos, crecimiento personal y, sobre todo, del apoyo constante de muchas personas que hicieron posible que hoy llegue hasta aquí.

En primer lugar, quiero agradecer profundamente a mi familia, mi padre, madre, hermano, cuñada y sobrinos, también a mi pareja por estar siempre presente con su amor incondicional, su paciencia y su confianza en mí. Gracias por ser mi fuerza en los momentos difíciles y mi alegría en los momentos de logro. Cada palabra de aliento, cada gesto de apoyo y cada abrazo oportuno fueron esenciales para no rendirme.

A mis profesoras de mi especialidad y profesora María Elena, gracias por compartir su conocimiento y por brindarme herramientas que van más allá de lo académico. Por animarme en los momentos en donde no creía en mí, por sus consejos y retroalimentaciones.

A mis compañeros y compañeras de carrera, gracias por los momentos compartidos, por los aprendizajes que me llevo de ellos, por las risas en medio del cansancio, y por el compañerismo que hizo que este camino fuera más ameno. Aprendí mucho de ustedes, y me llevo grandes recuerdos.

A mis amigos y amigas, gracias por ser mi refugio en los momentos de estrés, por recordarme quién soy y darme ánimo para seguir, aun cuando no tenía la motivación de seguir. Su apoyo y cariño fue fundamental para seguir adelante.

También quiero agradecer a mi universidad, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, por brindarme un espacio de formación, crecimiento y descubrimiento. Este lugar fue mucho más que un ámbito académico: fue donde encontré inspiración, dudas, certezas, amistades, oportunidades que marcaron mi vida y me llenaron de experiencia y crecimiento.

También agradecer al centro de práctica Colegio Dr. Jorge Otte Gabler, a toda la comunidad educativa, por ser un lugar de aprendizaje en donde me brindaron apoyo y me dieron la confianza para crear y aprender de cada miembro de la comunidad.

A todos los que, de una u otra forma, formaron parte de este recorrido, gracias. Cada palabra, cada gesto y cada compañía dejaron una huella que hoy se refleja en la culminación de este trabajo.

Carla Francisca Donoso Garate.

## Tabla de contenido

<b>Resumen</b> .....	8
<b>Abstract</b> .....	9
<b>Introducción</b> .....	10
<b>Capítulo I: Planteamiento del Problema</b> .....	11
1. Antecedentes .....	11
2. Preguntas de Investigación.....	18
<b>Capítulo II: Objetivos De La Investigación y Justificación</b> .....	19
1. Objetivo General .....	19
2. Objetivos Específicos .....	19
3. Justificación .....	19
<b>Capítulo III: Marco Conceptual y Teórico</b> .....	21
<b>1. Ruralidad</b> .....	21
1.1 Educación rural en Latinoamérica.....	22
1.2 Educación rural en Chile.....	24
1.3 Educación rural en Chile en la actualidad .....	25
1.4 Desafíos en la educación rural actual.....	26
1.5 Estrategias utilizadas por las escuelas rurales para entablar una relación activa con las familias.....	27
<b>2. Concepto de Familia</b> .....	29
2.1 Familia desde un enfoque sistémico.....	31
2.2 Familia desde un enfoque ecológico.....	32
2.3 Bienestar Humano .....	33
<b>3. Programa de Integración Escolar en Chile</b> .....	34
3.1 Profesionales que conforman un Programa de Integración Escolar.....	35
3.2 Evaluación diagnóstica.....	36
3.3 Necesidades Educativas Especiales.....	37
3.4 Normativa del Decreto 83.....	40
<b>FIGURA 1:</b> Cuadro sinóptico del marco conceptual y teórico .....	41
<b>CAPÍTULO IV MARCO METODOLÓGICO</b> .....	42
4.1 Paradigma de investigación.....	42
4.2 Enfoque de investigación.....	43
4.3 Tipo de Investigación.....	44
4.4 Muestra del estudio .....	44
4.4.1 Descripción de la muestra.....	45
4.4.2 Criterios de selección establecimiento.....	45
4.4.3.1 Criterios de selección para los/as docentes.....	47
4.4.3.2 Criterios de selección para los/as apoderados/as.....	47
4.5 Procedimiento de recolección de datos.....	47
4.6 Procedimientos de análisis.....	49
4.7 Criterios de rigor metodológico.....	50
<b>CAPÍTULO V PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b> .....	51
5.1 Tabla de análisis de entrevistas realizadas a Docentes y Apoderados de ambas escuelas.....	52
5.2 Tabla 1: <i>Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados de la escuela Mundo Ruta Sur</i> .....	52

5.3	Tabla 2: <i>Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados de la escuela Mundo ruta sur</i> .....	54
5.4	Tabla 3: <i>Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados de la escuela Mundo ruta sur</i> .....	57
5.5	Análisis del discurso Escuela San Juan de Pirque.....	59
5.6	Tabla 4: <i>Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados de la escuela San Juan de Pirque</i> ...	59
5.7	Tabla 5: <i>Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados de la escuela San Juan de Pirque</i> ...	62
5.8	Tabla 6: <i>Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados/as de la escuela San Juan de Pirque</i> .....	65
	<b>CAPÍTULO VI CONCLUSIONES</b> .....	70
2.	Proyecciones.....	72
	<b>Referencias Bibliográficas</b> .....	75

## **RESUMEN**

En el presente trabajo, se investiga sobre la inclusión a las familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en los procesos educativos de las escuelas rurales de la Región Metropolitana. El objetivo es comprender cómo se establecen los vínculos entre los establecimientos educacionales rurales y las familias, en un contexto caracterizado por realidades sociales y educativas específicas.

La investigación se lleva a cabo bajo un enfoque cualitativo, utilizando un diseño metodológico de estudio de caso. A través de entrevistas, se analiza una experiencia específica en dos escuelas rurales, donde se entrevista a docentes y apoderados de estudiantes con NEE. Se exploran las estrategias utilizadas, los mecanismos de participación familiar y los desafíos en la atención a la diversidad.

Los hallazgos indican que, aunque el equipo docente tiene claras intenciones de fortalecer la participación familiar, persisten barreras relacionadas con la comunicación, la formación profesional del personal docente y las condiciones del entorno. No obstante, se destacan estrategias de colaboración efectivas, en las cuales el compromiso y la cercanía de la comunidad educativa rural favorecen el proceso educativo de los/as estudiantes con NEE.

Este trabajo tiene el objetivo visibilizar las experiencias inclusivas en contextos rurales, reconociendo a la familia como un actor esencial en la creación de trayectorias escolares más justas, personalizadas y significativas para los/as estudiantes con NEE.

### **PALABRAS CLAVE:**

Educación rural, Familia, Necesidades Educativas Especiales, Familia-Escuela, Inclusión.

## **Abstract**

This paper investigates the inclusion of families of students with Special Educational Needs (SEN) in the educational processes of rural schools in the Metropolitan Region. The objective is to understand how connections are established between rural educational establishments and families in a context characterized by specific social and educational realities.

The research is conducted using a qualitative approach, using a case study methodological design. Through interviews, a specific experience in two rural schools is analyzed, where teachers and parents of students with SEN are interviewed. The strategies used, family engagement mechanisms, and challenges in addressing diversity are explored.

The findings indicate that, although the teaching staff has clear intentions to strengthen family engagement, barriers related to communication, the professional training of teaching staff, and environmental conditions persist. However, effective collaborative strategies are highlighted, in which the commitment and closeness of the rural educational community favor the educational process of students with SEN. This work aims to highlight inclusive experiences in rural contexts, recognizing the family as a key player in creating more equitable, personalized, and meaningful educational trajectories for students with special educational needs.

### **KEY WORDS:**

Rural Education, Family, Special Educational Needs, Family-School, Inclusion

## **Introducción**

Es una exposición general de la investigación abordada, en que se indican los antecedentes, planteamiento del problema, relevancia que denota, metodología, principales aspectos y/o etapas en las que se debió trabajar y motivaciones que surgieron para la concreción del trabajo. No se incluirán resultados ni conclusiones.

En la presente investigación, se aborda cómo la escuela rural incluye a las familias de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en sus procesos educativos. La educación rural en América Latina ha estado históricamente marcada por múltiples desafíos, entre los cuales se encuentra la falta de recursos, las dificultades de acceso, la dispersión geográfica y una fuerte vinculación con los pueblos originarios y las comunidades locales. Si bien se han logrado avances en políticas de inclusión, la educación rural continúa enfrentando importantes barreras que inciden directamente en la calidad y equidad de las trayectorias educativas de los/as alumnos/as.

En este contexto, resulta fundamental analizar el rol que ocupa la familia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes con NEE, especialmente en zonas rurales, donde los lazos comunitarios son más estrechos y la escuela suele desempeñar un papel central dentro del entramado social. Esta investigación, a través de un estudio de caso, busca describir y comprender cómo se construyen los vínculos entre la escuela rural y las familias de alumnos/as con NEE, qué estrategias se implementan para fortalecer esa relación, y cuáles son los obstáculos y posibilidades que emergen en el escenario.

## **CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## 1. Antecedentes

A lo largo de la historia, el concepto de “lo rural” se ha entendido como un territorio con baja densidad de población y con actividades económicas primarias, esto significa “donde el 50% o más de la población vive en distritos censales de densidad menor a 150 habitantes por km<sup>2</sup>, con un máximo de 50.000 habitantes” (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2017, p.2). Por otra parte, el Instituto Nacional de Estadísticas (2018) menciona que, en el Censo del año 2017, en Chile el 12,2% de la población total del país corresponde a población rural. También “lo rural” se relaciona con la extracción o producción de recursos naturales cuyos encargados son los propios pobladores, quienes cuidan las tierras para cosechar y beneficiarse de ellas (Williamson, 2003). Además, este mismo autor menciona que en la ruralidad se valoriza la cultura y las creencias religiosas de los habitantes.

Por un lado, la población rural conformada por niños, niñas y jóvenes se ha considerado vulnerable desde el punto de vista de la educación, puesto que el acceso a ella es complejo. Las autoras Hernández y Rasse (2021) mencionan que:

[...]el aislamiento resulta una desventaja a la hora de acceder a redes (comunitarias, de salud, educativas, etc.) que colaboren en la inclusión de estos estudiantes, así como en la imposibilidad de la presencia constante del apoyo del PIE en la escuela (como sí ocurre en escuelas de mayor matrícula en zonas urbanas. (p.68)

Además, existe una gran población rural que vive en situación de pobreza, y que según el Ministerio de Desarrollo Social (2018) corresponde al 12,1% y el 4,4% viviría en situación de pobreza extrema. Ahora bien, por lo anterior el Ministerio de Desarrollo Social (2018) informa que mientras más años un sujeto avance en el sistema educativo, mayores oportunidades tiene para salir de la vulnerabilidad, desigualdad y pobreza. No obstante, en la ruralidad el panorama es completamente distinto, dado que esta presenta menores índices de acceso a una educación de calidad y el promedio de escolaridad en la educación rural se mantiene con un índice bajo, lo que expresa la existencia de una gran brecha si se comparan los promedios de escolaridad con zonas urbanas (Williamson 2018). Según el Ministerio de Desarrollo Social

(2018) en el año 2020 el nivel de escolaridad de nuestra población rural llega a los 9 años aproximadamente, en cambio se estima que, en la población urbana, la escolaridad llega a los 11 años.

Una investigación realizada por el Observatorio Económico Social de la Región de la Araucanía (2016) muestra que los resultados de la evaluación diagnóstica del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) realizada el año 2015, en la prueba de Matemáticas del nivel cuarto básico, presentó distintos resultados, los cuales se diferencian por zonas geográficas. Se menciona que en la zona urbana se obtuvo un mayor puntaje en la prueba, a diferencia de la zona rural. Se suma a ello, otro estudio también llevado a cabo por el Observatorio Económico Social de la Región de la Araucanía (2016) que ejemplifica una evidente diferencia entre los puntajes obtenidos por la población urbana en contraste con la población rural en las pruebas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, a saber:

[...] el 50% de los estudiantes de escuelas rurales alcanzaron un puntaje menor a los 243,3 puntos, mientras que, en las escuelas urbanas, el 50% de los estudiantes tiene un puntaje menor a 260,6. En cambio, en la prueba de Ciencias Sociales de 2014, el 50% de los estudiantes urbanos tuvieron un puntaje menor a 258,9 puntos, mientras que en las escuelas rurales el 50% solo alcanza los 234,7 puntos. (p. 20)

Es decir, existen brechas en la educación rural en comparación a la educación que se imparte en la zona urbana. En este sentido la zona urbana presenta ventajas respecto de zonas rurales, en primer lugar, existe una diversidad de alternativas educacionales como, por ejemplo: las escuelas regulares, escuelas especiales, escuelas de lenguaje, entre otras. En segundo lugar, existe un número mayor de estudiantes matriculados en los establecimientos urbanos, aquellos cuentan con un 92% de estudiantes versus el 8% de estudiantes matriculados en la educación rural (Elige Educar, 2020). Lo anterior se traduce en una mayor subvención, ya que el Estado a mayor número de estudiantes matriculados mayor ingreso económico, es decir, existen mayores recursos materiales y humanos que van en beneficio de la educación municipal y particular subvencionada (Agencia de la Calidad de la Educación, 2019). En tercer lugar, en los establecimientos urbanos ofrecen todos los niveles educativos (Ed. Parvularia,

Ed. Básica, Ed. Media, Ed. Superior) lo que no sucede en las zonas rurales, donde excepcionalmente existen escuelas con educación básica completa. Por consiguiente, en los espacios rurales los/as estudiantes cuentan con los primeros niveles de educación y para acceder a los siguientes niveles los/as estudiantes requieren trasladarse a otras zonas.

Actualmente, en Chile se considera que, del total de establecimientos escolares, el 29,8% corresponde a escuelas rurales (Ministerio de Educación, 2022). Estas escuelas se caracterizan por entregar atención educativa a niños, niñas y jóvenes que habitan en poblados pequeños y alejados de grandes centros urbanos. La mayoría de ellas cuenta con niveles escolares desde educación parvularia hasta 6° año básico y funcionan con aulas multigrados, lo que quiere decir que, en las aulas conviven estudiantes de diferentes edades y por la cantidad de docentes que son parte de ella se clasifican en escuelas uni, bi o polis docentes (Fundación 99, 2021).

Los/as docentes/as que forman parte de escuelas rurales, son docentes de educación básica, y dentro de los/as estudiantes que atienden estos profesores/as, existen alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales (de aquí en adelante se mencionará en el texto como NEE). El Decreto 170 define a los/as estudiantes que tienen NEE como: “Aquel que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (Ministerio de Educación, 2010, p.2).

Las NEE se clasifican en dos tipos, están las NEE Transitorias y las NEE Permanentes. Las NEE de carácter transitorias:

son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización. (Decreto 170, 2010, p.2)

Son aquellas necesidades diagnosticadas por un profesional competente, en donde los estudiantes requieren de ayudas y apoyos para progresar y acceder a los aprendizajes y permitir la participación durante toda su etapa escolar.

Por su parte, las NEE permanentes:

Son aquellas necesidades derivadas de una condición diagnosticada por un especialista competente, que requieren del sistema educacional los apoyos y recursos extraordinarios para garantizar el acceso, la participación y el progreso de los estudiantes durante toda su etapa escolar (Decreto 170, 2010).

Cabe señalar en esta materia que el Decreto 83 entrega los lineamientos del Programa de Integración Escolar (PIE) existente en los centros educativos, el que consiste en entregar apoyos y recursos a los/as alumnos/as para equiparar oportunidades y asegurar la participación de todas y todos las y los estudiantes (Ministerio de Educación, 2016). Asimismo, el Decreto 170 (2010) regula las normas para determinar el ingreso de los/as estudiantes con NEE a los Programas de Integración Escolar mediante la administración de determinados instrumentos de evaluación. De modo que, de acuerdo con el Decreto 83 (2015) dicta criterios y pautas para adaptar el currículum educativo de la educación parvularia y básica con el objetivo de que los/as estudiantes con NEE puedan acceder al currículum educativo. Por consiguiente, las adecuaciones curriculares tienen la obligación de responder a las necesidades y características de todas y todos los estudiantes, esto asegura el acceso a una educación de calidad, igualdad de oportunidades y flexibilidad en la respuesta educativa. En suma, estas adecuaciones buscan beneficiar a los y las estudiantes que presenten NEE con el objetivo de progresar en diferentes cursos.

Por otra parte, el PIE no está presente en todas las escuelas rurales chilenas. De acuerdo con el Centro de Innovación en Educación y Fundación Chile (2013) se realiza entrega de los datos de distribución a escuelas con PIE por área geográfica, mencionando que en la urbanidad el PIE está presente en un 66,4% de establecimientos escolares del país, en comparación a un

34,6% de establecimientos adscritos al PIE en la zona rural. Además, en las escuelas rurales no existen grandes recursos para solventar las NEE de los/as estudiantes. Con lo dicho anteriormente, la Fundación 99 (2021) expresa que los/as docentes de escuelas rurales tienen una serie de dificultades como faltas de tecnologías, de recursos educativos, conectividad, entre otras. Por otro lado, otros investigadores como Hernández y Rasse (2021) mencionan que:

[...] los docentes de las escuelas rurales no cuentan con formación específica para apoyar a los estudiantes con NEE de forma autónoma, lo que unido a la itinerancia de los profesionales PIE y a la escasez de recursos para el aprendizaje en las escuelas, dificulta la instalación de procesos de enseñanza aprendizaje adaptados a los estudiantes que requieren de adecuaciones. (p.69)

Por lo expuesto, el Ministerio de Educación creó un Plan de Fortalecimiento de la Educación Rural, el que tiene por objetivo presentar lineamientos y políticas que buscan superar los desafíos que se presentan en las escuelas rurales. En sus propuestas se menciona que en áreas de formación docente se espera mejorar “[...] las prácticas pedagógicas, interculturales, que reconozcan y atiendan las diversas necesidades de aprendizaje e intereses de las y los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2022, p.4).

En efecto, los/as docentes que son parte de la educación rural no tienen la formación para atender a la diversidad de estudiantes, por ende, existen dificultades en el proceso educativo de los/as alumnos/as, ya que se deben abordar las NEE de los/as pupilos y se debe trabajar colaborativamente entre los diferentes docentes y la familia. El Ministerio de Educación (2017) declara que:

[...] el Decreto N° 83, propone: A los equipos directivos y docentes, liderar procesos de trabajo colaborativo para el desarrollo de una gestión curricular basada en el Principio de Diseño Universal con sus equipos docentes, multiprofesionales y la familia, capaz de diversificar la respuesta educativa” [...]. (p. 13)

De esta manera los/as docentes de escuelas rurales deben trabajar colaborativamente con diferentes actores como lo es la familia, pues esta es un pilar fundamental en el proceso educativo de los/as estudiantes con NEE.

Según el Ministerio de Educación (2011) la familia se considera como:

[...]fundamental para alcanzar un desarrollo personal completo y armónico. La formación en valores y habilidades relativas al ejercicio de los derechos y el fomento de actitudes positivas respecto del cumplimiento de las obligaciones ciudadanas no puede entenderse al margen del ambiente y la influencia familiar. La familia es la primera institución responsable del desarrollo de las personas desde la edad infantil y esa responsabilidad debe ser recalcada. (p.8)

La familia es importante para la participación en el proceso educativo de los/as estudiantes, ya que es beneficioso para su progreso escolar y social. Las autoras Villarroel y Sánchez (2002) sostienen que:

Estudios recientes indican que cuando la familia participa en las actividades escolares y se involucra con la tarea escolar de sus hijos e hijas, éstos tendrán más oportunidades de sobresalir académicamente. Es así como la investigación educativa provee numerosas evidencias en el sentido de que una adecuada intervención de los padres puede producir cambios positivos, significativos en el desempeño escolar de los alumnos y de las alumnas. (p.127)

De esta manera, podemos comprender que el compromiso de las familias es fundamental para la educación de los/as niños/as, ya que este compromiso permite generar una mejora en los aspectos académicos y en contextos sociales. Lo observado por Villarroel y Sánchez sucede también en los/as estudiantes con NEE, porque el rol de la familia y su participación en los procesos educativos desarrollados por la escuela es crucial para el desarrollo integral de los estudiantes.

Más específicamente la participación de la familia en los procesos educativos de estudiantes con NEE es necesaria, dado que tiene que existir un trabajo colaborativo entre la familia y escuela, esta unión es fundamental para los/as alumnos/as con NEE. Según Alfonso (2010):

Debe existir un trabajo conjunto entre escuela y familia. Esta conexión entre ambos contextos de desarrollo es especialmente importante en el caso de los alumnos/as con NEE, ya que facilita por un lado la transferencia y generalización de lo trabajado en la escuela y por otro, además, la intervención compartida promueve en los padres un aumento en el sentimiento de competencia que revierte positivamente en el desarrollo del niño. (p.1)

No obstante, en los contextos de ruralidad la participación de la familia en la escuela y en los procesos educativos de los/as estudiantes presentan dificultades por diversas circunstancias. Una de estas, es que en las escuelas rurales existen dificultades para que la familia participe activamente de la educación de sus hijos/as, ya que la mayoría de las familias viven en lugares alejados al establecimiento escolar, por lo que se les dificulta el asistir a los diversos compromisos con la escuela, esto lo podemos observar en lo mencionado por (Fundación 99, 2020):

[...] los posibles desincentivos que afectan el compromiso de las familias con la educación de sus hijos son: problemas de accesibilidad de la escuela y falta de transporte; las necesidades económicas y necesidades de apoyo (como, por ejemplo, apoderados que solicitan que sus hijos o hijas los reemplacen o acompañen en labores agrarias) y faltas de recursos de las mismas; baja apreciación de la educación en general; y pocas capacidades para supervisar activamente la educación de sus hijos. (p. 18)

Por último, un estudio de Hernández y Rasse (2021) plantea que se debe:

Mejorar la especialización de los docentes de escuelas rurales multigrado en materia de inclusión y NEE, considerando que los apoyos del equipo del PIE comunal son itinerantes y que las características socioculturales y ocupacionales de las familias les dificulta ejercer un apoyo activo en el proceso educativo. Esto permitiría mejorar la pertinencia y oportunidad de las adecuaciones curriculares y de evaluación, con altas implicancias en el proceso formativo de los NNA. (p. 70)

Por lo anteriormente expuesto, consideramos fundamental saber cómo los establecimientos rurales incluyen a las familias de los/as estudiantes con NEE, en sus procesos educativos, dado que debe existir una participación en la formación educativa de los/as alumnos/as, por parte de sus familiares, puesto que, se ha investigado que es beneficioso para su progreso en el sistema educacional. Sin embargo, en el caso específico de las escuelas rurales, existe una dificultad en el que hacer pedagógico por distintas causas, una de estas es que existe una mayor dificultad para atender a la diversidad de alumnos/as por falta de profesionales, materiales.

## **1.2. Preguntas de investigación**

1. ¿Cómo dos escuelas rurales de la Región Metropolitana incluyen en los procesos educativos a las familias de estudiantes con NEE?
2. ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por los y las docentes de dos escuelas rurales de la Región Metropolitana para incluir en los procesos educativos a las familias de estudiantes con NEE?
3. ¿Qué sugerencias entregan los y las docentes de dos escuelas rurales de la Región Metropolitana a los apoderados y apoderadas de estudiantes con NEE para que sean incluidos en los procesos educativos de los/as alumnos/as?
4. ¿Qué sugerencias entregan los y las apoderados de dos escuelas rurales de la Región Metropolitana para que la escuela incluya en los procesos educativos a las familias de estudiantes con NEE?

## **CAPÍTULO II OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Objetivo general**

1- Describir la inclusión de las familias de los y las estudiantes con NEE en los procesos educativos en dos escuelas rurales de la Región Metropolitana

### **Objetivos específicos**

1- Identificar las estrategias utilizadas por los/as docentes para incluir a las familias de estudiantes con NEE en sus procesos educativos en dos escuelas rurales de la Región Metropolitana.

2- Identificar las sugerencias que los y las docentes de dos escuelas rurales entregan a los padres y apoderados para atender a sus pupilos y pupilas con NEE de dos escuelas rurales de la Región Metropolitana.

3- Identificar cómo la familia se involucra en los procesos educativos de los y las estudiantes con NEE de dos escuelas rurales de la Región Metropolitana.

4- Identificar las sugerencias que las familias de estudiantes con NEE entregan a dos escuelas rurales de la Región Metropolitana.

### **Justificación**

La investigación se sustenta a partir de tres razones, en primer lugar, el estudio será relevante puesto que nos permite visibilizar el vínculo familia–escuela en contextos rurales. Además, se busca fortalecer la inclusión de las familias de los/as estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dado que la participación de la familia en los procesos educativos es fundamental para el progreso de los/as alumnos/as. Por ende, este estudio permitirá conocer las percepciones de los principales involucrados, docentes y apoderados lo cual evidenciará las ventajas y debilidades en esta relación, con el fin de poder mejorar la inclusión. Es así como Cárcamo y Bustos (2019) mencionan que:

[...]abordar la temática de la relación familia-escuela en los contextos escolares, como un fenómeno que no solo contribuye a la mejora de los rendimientos académicos de niños y niñas, sino que también aporta en la configuración de espacios dialógicos que facilitan la problematización de la realidad, una mejor gobernanza escolar y el desarrollo de una cultura democrática efectiva. (p.18)

En segundo lugar, este estudio será un aporte para visibilizar las NEE, dado que se conocerá cómo se aborda la relación entre las familias de estudiantes con NEE y docentes en las escuelas rurales. Lo cual permitirá dar a conocer el modo en que se logra la inclusión en los contextos rurales con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza para alumnos/as pertenecientes a escuelas rurales. Asimismo, permitir que surjan nuevas problemáticas acerca de la educación rural, ya que existe una dificultad para abordar de manera favorable las diversas NEE. Ante esto el Ministerio de Educación (2017) menciona:

Por lo tanto, dar respuesta a la diversidad en el ámbito de la gestión curricular se materializa en un continuo de ajustes que deben realizar las instituciones educativas, a partir del currículo prescrito a nivel nacional, para dar a la enseñanza y al aprendizaje relevancia y pertinencia considerando las necesidades y circunstancias de los distintos niños, niñas y jóvenes que se educan en diferentes contextos territoriales, comunitarios y socio culturales del país. (p.16)

Finalmente, esta investigación se entiende como un esfuerzo desde el interés y la motivación de las propias investigadoras, en el rol de educadoras diferenciales, de sensibilizar sobre la realidad de las comunidades educativas rurales, en las que las profesoras diferenciales deben aportar mediante la diversificación de la enseñanza a los/as estudiantes con NEE. Por ende, el motivo es fomentar la inclusión en los contextos rurales y en la sociedad chilena.

### **CAPÍTULO III MARCO CONCEPTUAL Y TEÓRICO**

En este capítulo se exponen los principales conceptos y definiciones que fundamentan nuestra investigación. Se dará a conocer el término de escuela rural, abordando progresivamente desde una perspectiva general hasta lo más específico, destacando las transformaciones que ha experimentado la educación rural, tanto en el contexto latinoamericano como en el chileno actual, donde predomina el modelo multigrado. Asimismo, se incluye el concepto de familia, junto con una descripción de los diversos tipos de familias que existen. Además, se integran los enfoques ecológicos y sistemáticos, a su vez el criterio de bienestar humano y las estrategias de participación que utilizan las escuelas rurales. Finalmente, se analiza el Programa de Integración Escolar a partir de los decretos que regulan su implementación y funcionamiento.

## **1. Ruralidad**

El concepto ruralidad se define una zona en la cual su principal sustento económico son las actividades primarias, el Instituto Nacional de Estadística (2017) menciona que “Se entiende como entidad rural un asentamiento humano con población menor o igual a 1.000 habitantes, o entre 1.001 y 2.000 habitantes donde más del 50% de la población que declara haber trabajado se dedica a actividades primarias” (diapositiva 7)

Por lo dicho anteriormente, el autor Williamson (2003) menciona que la zona rural es:

[...] aquel territorio (relación de espacio-ambiente, sociedad y cultura y economía) estructurado en torno a procesos económicos de extracción natural, de producción directa de productos agropecuarios, mineros o pesqueros, de turismo especializado, que cuentan con población relativamente dispersa o agrupada en pequeñas villas de no más de 2.000 habitantes. Lo rural cuenta con procesos de socialización, producción y reproducción cultural y/o lingüísticas particulares. No se explica sólo por la contradicción, tensión o diferenciación con lo urbano ni se define sólo por una categoría censal, estadística o geográfica. (p.5)

Por consiguiente, los territorios rurales se caracterizan por ser zonas donde la comunidad se dedica a la actividad agropecuaria, la extracción de minerales y la ganadería. Sin embargo, a pesar de contar con un gran movimiento económico, la realidad en estos espacios ha quedado rezagada debido a la escasa conectividad telecomunicaciones, las limitadas redes de transporte y las dificultades en el acceso a la educación, entre otros factores. Desde una perspectiva sociocultural, lo rural se concibe como una visión de mundo y una forma de vida, el cual ha sido excluido del acelerado desarrollo que beneficia principalmente a las áreas urbanas.

Además, según la Comisión Económica para América Latina (2011) menciona que:

Se considera que un territorio es rural cuando el proceso histórico de construcción social que lo define se sustenta principalmente por los recursos naturales y mantiene esta dependencia estructural de articulación. Un territorio es rural cuando su especificidad es su dependencia de los recursos naturales y su base económica se estructura alrededor de la oferta ambiental en que se sustenta. (p. 15)

El concepto rural, tiene diferentes significados dado que existen visiones desde lo económico, geográfico, sociocultural, y otros.

### **1.1 Educación rural en Latinoamérica**

La educación rural corresponde a la enseñanza impartida en zonas alejadas de los centros urbanos, donde los establecimientos educacionales reciben a estudiantes de diversas culturas, religiones, etnias, entre otros. En América Latina, la población indígena desempeña un papel central en este contexto, ya que una gran parte del alumnado de las escuelas rurales pertenece a pueblos originarios.

Según Silva y Rodríguez (2022), la educación en América Latina busca fomentar la participación comunitaria y establecer una enseñanza contextualizada que fortalezca el vínculo entre el/la estudiante y el desarrollo local de su entorno. Asimismo, los mismos

autores resaltan el compromiso de diversos países latinoamericanos por implementar políticas educativas. Las prácticas pedagógicas varían en regiones, porque cada una posee culturas, costumbres y tradiciones propias.

En Brasil, la escuela rural se denomina “educación del campo” y ha estado históricamente marcada por la precariedad y el analfabetismo. Sin embargo, durante la década de 1990 surgió una lucha colectiva, que buscó reivindicar la enseñanza del campo, lo que permitió la creación de políticas públicas orientadas a contextualizar la educación rural (Carneiro, C, et al, 2023). Por otra parte, en Perú, la educación rural se organiza en aulas multigrados e interculturales bilingües, dirigidas a grupos pequeños de estudiantes. En este modo, el rol del docente tiene la responsabilidad de enseñar en la lengua materna de los pueblos originarios, como el aymara, quechua y otras lenguas nativas. Además, muchas escuelas rurales peruanas se insertan en contextos donde predominan actividades económicas primarias (Arispe et al, 2021).

En Argentina, la organización de la educación rural varía según las características del territorio, algunas instituciones cuentan con un único docente que atiende a grupos pequeños de hasta diez estudiantes. Por otro lado, están las escuelas completas, similares a los establecimientos educacionales urbanos, donde cada curso tiene un profesor/a asignado. Asimismo, existen modalidades diferenciadas por su infraestructura, tal como las escuelas rurales ubicadas en islas o escuelas rurales flotantes (Miano, et al, 2020).

Por ende, en América Latina existen patrones que se repiten en cuanto a la escuela rural como lo es la población indígena, las actividades que envuelve a la comunidad y les da sustento económico a la población y la gran diferencia con la educación en los territorios urbanos puesto que, en la ruralidad existen dificultades en transportes, conectividad, recursos, entre otros. En comparación con la educación que se brinda en las escuelas rurales.

## **1.2 Educación Rural en Chile**

El Museo de la Educación Gabriela Mistral (s.f) informa sobre los antecedentes de las escuelas rurales, ya que se menciona que surgen a partir de la necesidad de acceder a una educación de calidad por parte de los sectores vulnerables específicamente de la ruralidad de nuestro

país. Esta necesidad se materializaba en el analfabetismo existente en las personas de sectores rurales, por esto surge la Ley de Educación Primaria Obligatoria, la cual tiene por objetivo garantizar el acceso a la educación y el estado debe velar porque la ley se cumpla.

Sin embargo, en las áreas rurales del país los niños y niñas no tenían las mismas oportunidades y el acceso a una educación digna, ya que la mayor parte de las escuelas estaban centralizadas en la urbe del país, por esto la misma ley en el artículo 4° propone que:

La obligación en las escuelas rurales alcanza sólo hasta el cuarto año de estudios, siempre que dentro del radio escolar accesible no haya escuela completa. En los campos o lugares en que las circunstancias no permitan mantener escuelas permanentes y se creen escuelas temporales, los menores asistirán a éstas durante cuatro temporadas a lo menos. (Ministerio de Educación Pública, 1930, p.1)

Además, se proponía en la ley que los dueños de fundos debían de proveer a la comunidad una escuela elemental para los niñas y niños de la comunidad. Según el Ministerio de Educación Pública (1930) menciona que en el ámbito educativo es “La obligación que incumbe a los padres, guardadores y a los patrones de proporcionar la educación primaria a sus hijos, pupilos o menores a cargo de sus empleados, se cumplirá con arreglo a las disposiciones de la presente ley” (p.1).

A pesar de las leyes promulgadas la comunidad rural no estaba conforme con la educación que se impartía, puesto que consideraban que la educación rural debía ser contextualizada, es decir, permitir el acercamiento de los/as estudiantes con la agricultura, con el campo, con los quehaceres que permitían cultivar la vida rural, esto visto desde la mirada de los gobernantes de este periodo, puesto que estos consideraban que la educación rural quería imitar a la educación que se impartía en la zona urbana.

Uno de los gobernantes de este periodo que intento realizar cambios en la educación rural entre el año 1920 hasta 1970 fue Frei Montalva, su gobierno tenía el objetivo de que las escuelas rurales incompletas pasarán a ser completas, además este gobierno crea un plan extraordinario para la formación de maestros con el fin de construir más escuelas. Sin embargo, estas propuestas no dieron resultados (Pérez, 2018).

Por ende, la historia en la educación rural en Chile se intentó crear programas y normativas con el fin de entregar una educación contextualizada, en donde los/as estudiantes de zonas rurales tuvieran acceso a una educación de calidad y en donde las costumbres y la cultura se mantuviera en estos territorios. A pesar de los esfuerzos la educación rural en el periodo de 1920 - 1970 no tuvo grandes cambios.

### **1.3 Educación rural en Chile en la actualidad**

Hoy, la educación rural se comprende como aquellas instituciones formales o informales que ofrecen educación a niños jóvenes y adultos en territorios rurales. El Ministerio de Educación (2020) menciona que la educación rural “Está referida a la educación parvularia, básica, media humanista científica y técnico profesional, a la educación de jóvenes y adultos y a la educación intercultural” (p.11)

Ahora bien, la Ley de Subvenciones (1998) entiende como escuela rural como un:

establecimiento rural aquel que DFL N° 2, de 1996 se encuentre ubicado a más de cinco kilómetros del límite urbano más cercano, salvo que existan accidentes topográficos importantes u otras circunstancias permanentes derivadas del ejercicio de derechos de terceros que impidan el paso y obliguen a un rodeo superior a esta distancia o que esté ubicado en zonas de características geográficas especiales. (p.40)

Actualmente, existen 3.454 escuelas rurales en Chile, según el Centro de Estudios del Ministerio de Educación (2018). La matrícula de educación básica, es de 204.853 mientras que la educación media es de un 28.527, las modalidades que se imparten en las escuelas rurales principalmente son aulas multigrado y aulas completas, las cuales pueden ser unidocentes, es decir, solo un docente por escuela, bidocente, que imparten clases dos docentes o poli docente, en esta modalidad existen más de dos docentes realizando clases en la escuela. A saber:

**Aulas Multigrados:** las escuelas rurales multigrado se definen como establecimientos en donde uno o más docentes enseñan a estudiantes de diversos cursos a la vez y en una misma aula, lo que permite que estudiantes de diferentes edades, culturas y religiones, socialicen

desde sus diversos contextos personales. Además, las aulas multigrado ofrecen educación hasta 6to básico (Ministerio de Educación, 2020).

**Aulas Completas:** las aulas completas ofrecen la educación de 7° y 8°, incluso ofrecen educación parvularia a diferencia de las aulas multigrado, las escuelas completas no tienen cursos combinados, es decir, los cursos están conformados por estudiantes de la misma edad aproximadamente y el mismo nivel (Ministerio de Educación, 2020).

Los docentes rurales se caracterizan por su capacidad para abordar la diversidad de estudiantes mediante estrategias y metodologías que van adquiriendo a través de su experiencia práctica, ya que en su formación inicial no se contempla una especialización en aulas multigrado. Además, es importante destacar que existen diversas dificultades para acceder a capacitaciones específicas que les permitan mejorar sus habilidades en metodologías, aulas multigrado y atención a la diversidad, debido a problemas de conectividad y acceso. Otro aspecto en cuanto a la formación del profesor rural es la falta de especialistas en asignaturas tales como, inglés, ed. física, artes, etc. Del mismo modo, existen dificultades para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes y Transitorias. (Ministerio de Educación, 2023)

#### **1.4 Desafíos en la educación rural actual**

Los desafíos de la educación rural están presentes son la pobreza, la conectividad, infraestructura, la baja matrícula y el perfeccionamiento de los docentes para crear una educación contextualizada a las necesidades de los estudiantes de estas zonas.

Ministerio de Educación refiere que:

“En cuanto a las dificultades que afrontan las escuelas rurales, se menciona la lejanía geográfica con respecto a las oficinas regionales del Ministerio de Educación, la insuficiencia de recursos económicos y la baja disponibilidad de profesionales y especialistas, entre otros elementos. Asimismo, se destaca la carencia de transporte público en zonas geográficamente aisladas, lo que se habría agudizado luego de la pandemia, complejizando aún más las condiciones necesarias para el adecuado desarrollo de las escuelas rurales y las comunidades más alejadas”. (2024, p.61)

El mismo autor señala que la baja matrícula representa una dificultad para implementar mejoras en los establecimientos rurales, ya que la lejanía en la que están ubicadas estas escuelas genera problemas para los viajes diarios de profesores y estudiantes. Esta situación contribuye a la deserción escolar, lo que a su vez provoca la falta de asistencia y, como consecuencia, la no recepción de subvenciones por parte del Estado.

Eraso, M. Villalta, M. Morales, M. (2010) Por todo ello, resulta del todo pertinente incursionar desde el sector educacional en la gestión que, desde el rol de sostenedor, las municipalidades asociadamente gestionen la educación en pos de mejorar la calidad y rendimientos educativos en los territorios bajo su potestad, en especial en las escuelas rurales. (p.28)

### **1.5 Estrategias utilizadas por las escuelas rurales para entablar una relación activa con las familias**

Es relevante comprender que en las escuelas rurales la participación de las familias en la educación de sus hijos e hijas es fundamental, porque favorece en los aprendizajes y en el área socioemocional. No obstante, los establecimientos educacionales tienen que realizar diversas estrategias para que exista una relación activa entre ambas entidades. Los autores Quinto et.al (2024) menciona una estrategia implementada en una escuela rural, consisten en

[...] el uso de las tecnologías educacionales y su desarrollo específico en el ámbito didáctico supone retos no solo a los docentes y estudiantes, sino también a la familia con la finalidad de mantener una comunicación activa con la escuela y estar a la par del desarrollo de sus hijos. El uso de redes de colaboración, donde los participantes, ligados por un interés común, pueden mantenerse conectados para colaborar, trabajar y ayudarse entre ellos, favorece el desarrollo de la gestión, coordinación y dirección del proceso formativo (p.206)

Por lo expuesto anteriormente, se comprende que muchas familias pertenecientes a escuelas rurales, les dificulta el poder asistir regularmente, dado la lejanía o el trabajo, por lo que el estar en contacto por redes, efectúa de mejor manera una activa participación entre la familia-escuela, puesto que estarán en comunicación sobre los aprendizajes de los/as estudiantes en clases y también sobre nuevos avances.

Otra estrategia utilizada en los establecimientos educacionales rurales, son las reuniones de apoderados, ya que es un protocolo que se debe realizar en cada escuela o colegio. Las autoras Mena et. al señalan que

La reunión periódica con los apoderados está en casi todos los establecimientos institucionalizada como una instancia para informarse sobre las actividades, calendarios, control y/o seguimiento de la conducta y el rendimiento escolar de los hijos. Sin embargo, éstos podrían ser un buen momento para crear comunidad de apoderados, en el sentido de facilitar que los asistentes se conozcan, generen lazos de cooperación, puedan abordar temáticas de interés común como familias y se apoyen mutuamente en los aspectos de aprendizaje y bienestar de sus hijos e hijas. (2021, p.56)

Es relevante comprender que esta estrategia es utilizada mayormente en varios establecimientos, no obstante, en las escuelas rurales se efectúa de manera ocasionalmente con el objetivo de poder establecer una relación activa entre las familias y escuela. Además, se espera que las reuniones se realicen en los tiempos y espacios adecuados para cada familia.

Por otra parte, en las escuelas rurales también se desarrollan actividades extracurriculares, tales como: conmemoraciones de efemérides, aniversarios escolares y ceremonias de licenciatura, entre otras, en las que los y las estudiantes realizan presentaciones dirigidas a sus familias. Es relevante destacar que la participación de los apoderados en estas instancias es crucial para fortalecer el vínculo entre la escuela, la familia y la comunidad escolar. Según los autores, Barrientos, Silva y Antúnez, señalan que:

Otra modalidad de actividades en este ámbito son las conmemoraciones de efemérides, que resaltan acontecimientos del calendario nacional y de cada establecimiento. Son de carácter abierto y público y en todos los casos está presente la figura colaborativa y participativa de los padres y la comunidad, ya sea como espectadores o trabajando en la preparación de alimentos u ornamentación de espacios (2016, p.157)

Por último, es fundamental que las escuelas demuestren un interés en generar instancias que involucren a los apoderados en la educación de sus hijos e hijas. Del mismo modo, las familias deben comprometerse a asistir a las reuniones como a las actividades extracurriculares, tales como las efemérides organizadas por cada establecimiento educacional.

## **2. Concepto de familia**

La familia es la primera institución que nos organiza socialmente, es una relación o lazos que unen a personas de manera consanguínea, emocional, o de manera conyugal. El rol de las familias es la base de una sociedad, puesto que es la primera que brinda protección, valores, costumbres, también aporta en entregar afecto. Es importante mencionar que la familia aporta en el crecimiento y desarrollo personal de niños, niñas y adolescentes.

Desde un punto de vista Vygotskiano, la familia es el grupo de personas que media, ya que esta surge en la interacción con otros/as, dado que estos sujetos ya se interiorizaron en la cultura y favorecen al sujeto en su desarrollo “la mediación tiene lugar en la interacción entre un sujeto en desarrollo y “otros” que, como ya se han apropiado de esos contenidos de la cultura, tienen la capacidad de favorecer el logro, en dicho sujeto” (Rodríguez et al p. 6). Por ende, el sujeto se adapta al mundo que lo rodea y se autorregula gracias a la familia.

La familia es quien rodea el niño, es el grupo con el cual el niño interactúa con otros, es quien media el desarrollo de los niños siendo la familia la primera interacción antes de instituciones educativas, toda esta interacción desde el querer lo mejor para el sujeto. Por ende, el concepto familia en educación juega un papel fundamental puesto

que entrega afecto, estimulación y crecimiento cultural y humano. (Rodríguez et. al. 2010)

A lo largo del tiempo, en Chile, el concepto familia ha ido evolucionando y adaptándose a la sociedad, es por esto que tiene diversos significados. Así la Biblioteca del Congreso Nacional (s.f) menciona que existen diferentes tipos de familia:

**Familia extensa:** formada por progenitores, hijos/as, familiares por consanguinidad y parientes por afinidad.

**Familia nuclear:** constituida por progenitores e hijos/as que viven con ellos/as.

**Familia monoparental:** formada por un solo progenitor e hijos.

**Familia ensamblada o reconstituida:** constituida por progenitores, hijos/as en común y también hijos/as de una relación anterior.

**Familia matrimonial:** su origen está constituido dentro del matrimonio.

**Familia no matrimonial o natural:** se caracteriza por ser una unión no matrimonial y se fundamenta desde lo sentimental.

**Familia adoptiva:** se origina por una sentencia judicial que declara a los/as adultos el poder adoptar a un niño/a, pasando a formar una familia.

Por otra parte, el Ministerio de Educación (2012) en su guía para la familia de estudiantes con NEE, menciona que la familia es fundamental en el proceso de evaluación de las NEE, puesto que las familias son las encargadas de autorizar la evaluación diagnóstica integral y también, es quien debe ser informada acerca de los resultados de las evaluaciones, decisiones que se tomen. Además, debe cautelar que los acuerdos y planes de acompañamiento. La familia debe asegurarse de que se implementen los planes de apoyo, solicitando reuniones, entrevistas, participando de las actividades, entre otros.

Asimismo, el mismo documento del Ministerio de Educación (2012), menciona que la participación de la familia es fundamental en el apoyo de los/as estudiantes que aprenden en

los establecimientos educativos, esto se fundamenta en las investigaciones que se han llevado a cabo, en donde el desempeño de los estudiantes está relacionado intrínsecamente con la participación activa de la familia en la educación de sus hijos.

En conclusión, existen diversos tipos de familias, en donde sin importar el tipo, la familia es indispensable para el desarrollo de la sociedad y de sus integrantes, es quien cumple el rol de entregar un apoyo emocional, moral, económico y valórico.

### **2.1 Familia desde un enfoque sistémico**

La familia es quien en primera instancia educa al/ la niño/a, cuida y entrega el cariño, por ende, es importante en el desarrollo de este, por lo tanto, es esencial su apoyo y participación en el proceso educativo del estudiante.

En la etapa de crecimiento de los niños y niñas, los padres enfrentan desafíos que tienen relación con la crianza, de acuerdo con las características del niño o niña, en la socialización, la primera etapa del crecimiento es crucial porque es el periodo en donde estos niños interiorizan los patrones de convivencia y relacionales que se experimentan y evolucionan en la crianza que le da la familia y las instituciones educativas. Por otra parte, la siguiente etapa de crecimiento es la adolescencia en la cual existen cambios significativos en los jóvenes, ya que en esta etapa se intenta buscar la identidad el adolescente. Por ende, es responsabilidad de los padres apoyar este proceso y propiciar la autonomía, independencia, permitiendo que los jóvenes puedan expresarse responsablemente en sociedad, todo esto bajo los acuerdos que se realicen dentro de la familia (Arias, W. 2012)

Desde el enfoque sistémico, la familia se entiende como un organismo en el que todas sus partes interactúan y se influyen mutuamente. En este modelo, cada integrante de la familia tiene una incidencia en los demás miembros y también es influenciado, creando una relación

de interdependencia. La familia, como sistema, funciona en conjunto con todos los integrantes que son parte de estas en donde las acciones, decisiones y emociones de un integrante repercuten en los demás miembros. Además, es importante destacar que la familia es quien tiene una relación constante con el entorno social. Es decir, la familia conecta a los individuos con la sociedad, en donde los valores, normas de convivencia y expectativas sociales se transmiten, se realizan acuerdos o cambios dentro del sistema familiar. (Espinal, I., Gimeno, A. y González, F. s.f)

## **2.2 Familia desde un enfoque ecológico**

El enfoque ecológico concibe que la familia es el entorno más crucial para los/as estudiantes, por lo tanto, el establecimiento educacional debe conocer el contexto en el cual habita el/la estudiante, sus historias de vida. Además, este enfoque trabaja la identidad de cada individuo, es por eso que la relación familia - escuela debe ser crucial para poder abordar nuevas habilidades y aprendizajes de los/as estudiantes.

Según las autoras Abarca y Rojas (1994) señalan que “La orientación ecológica asume que la familia es un ecosistema que evoluciona en un tiempo y en un espacio que a su vez van cambiando, Minuchin la define como un sistema sociocultural abierto, en transformación” (p.2). Con lo mencionado anteriormente, las autoras expresan que con el tiempo surgen diversas transformaciones en los tipos de familias e incluso el vínculo que se realizan con el entorno social, en este caso con la comunidad educativa en los establecimientos escolares.

De acuerdo con lo señalado, se evidencia que el rol en la familia desde el enfoque ecológico es fundamental, ya que son el primer vínculo que tienen los/as estudiantes, en el cual se validan sus contextos y las historias. Posteriormente, es la escuela el segundo lugar unidos/as otro aspecto social de sus vidas. Por lo tanto, la relación entre familia - escuela debe ser

fundamental, porque ambas entidades enseñan habilidades, valores, actitudes y aprendizajes para que los/as estudiantes puedan desarrollar una personalidad independiente con nuevas enseñanzas.

### **2.3 Bienestar Humano**

El bienestar humano se manifiesta en distintas áreas que, en conjunto, permiten que una persona se sienta equilibrada y en armonía consigo misma y con su entorno. Estas áreas incluyen aspectos físicos, emocionales, sociales y mentales, los cuales inciden directamente en la calidad de vida de las personas. A partir de este punto de vista, se comprende el bienestar humano como un estado integral en el que un individuo se encuentra sano y en condiciones favorables para desarrollarse plenamente.

De acuerdo a una reunión de la UNESCO (2024) por la educación se menciona que la educación es un derecho y un bien público, es un agente de cambio en la sociedad. Sin embargo, existen desafíos que enfrentar dado que UNESCO propone una serie de medidas para afrontar estos desafíos:

**Clima y medio ambiente:** se propone integrar la sostenibilidad y la resiliencia ante crisis en los sistemas educativos mediante la Educación para el Desarrollo Sostenible, además es relevante destinar recursos en el perfeccionamiento continuo de docentes, a su vez enfocarse en entregar una educación con un enfoque ecológico que sea contextualizada.

**Paz y derechos humanos:** Brindar protección a los niños en situaciones de emergencia. Educar desde la paz y los derechos humanos respetando diversas culturas y la diversidad lingüística.

**Igualdad de género:** Se busca promover la igualdad de género en educación, asegurando la no discriminación y brindando apoyo e incentivos.

**Salud, nutrición y bienestar:** Ofrecer servicios de salud, nutrición y bienestar en las escuelas, con enfoque de género, incluyendo educación sexual, salud física y mental.

Ciencia, tecnología e innovación (CTI) y transformación digital: Destinar recursos en ciencia, tecnología e innovación y transformación digital con enfoque humano y de derechos, para mejorar la equidad, calidad y acceso a la educación digital.

### **3. Programa de Integración Escolar en Chile**

En Chile, en el año 1990, se establece el Decreto N°490/90 el cual crea normas para implementar por primera vez el Programa de Integración Escolar (PIE), que beneficia a los establecimientos educacionales mediante una subvención especial por cada alumno/a integrado al programa, en ese año se realiza el perfeccionamiento de los/as docentes para brindar una educación pertinente para los/as alumnos/as que necesitan más apoyos educativos. (Centro de Estudios Ministerio de Educación, 2013)

Luego de 8 años surgen nuevos decretos supremos, Decreto Supremo N° 374 /99: Complementa Decreto Supremo de Educación N° 01/1998, autorizando la atención de los escolares hospitalizados. A partir de estas normas se logran acreditar en el sistema educativo los PIE, siendo así una estrategia para obtener recursos humanos y materiales, el objetivo es poder entregar respuestas educativas adaptadas a niños/as y jóvenes con NEE. Posteriormente, se promulga el Decreto 291/99, que establece en los establecimientos escolares un trabajo en la modalidad de grupos diferenciales. De modo que se dispone de aulas regulares y aulas de recursos, en aula regular los/as docentes diferenciales realizan un trabajo colaborativo con los profesores/as de asignaturas, brindando apoyo a todos/as los/as estudiantes del curso, y, en aula regular se realiza un acompañamiento más personalizado a los/as alumnos/as con NEE. (Centro de Estudios Ministerio de Educación, 2013)

Con el paso de los años, se han ido actualizando los decretos en el ámbito educativo, esto se puede observar en el año 2009, cuando se promulga el decreto N° 170, el cual consiste en establecer procesos de evaluaciones diagnósticas a estudiantes que presentan una NEE, también se orienta a las planificaciones de recursos, además de emplear prácticas más inclusivas en el aula para los/as estudiantes que requieren más apoyos. (Centro de Estudios Ministerio de Educación, 2013)

### **3.1 Profesionales que conforman un Programa de Integración Escolar**

El PIE, se conforma de un equipo de diversos profesionales, que trabajan para atender las diversas NEE que tienen los/as alumnos/as del establecimiento escolar, cada uno/a de ellos/as tiene un rol fundamental dentro del programa. Entre los profesionales que participan se encuentran los/as docentes diferenciales, el/la psicólogo/a, los/as fonoaudiólogos/as, estos/as profesionales trabajan en aula regular y en la sala PIE, en donde atienden a estudiantes con NEE de carácter transitorias y permanentes. También en el equipo PIE se incorporan los/as terapeutas ocupacionales y psicopedagogos/as. (Centro de Estudios Ministerio de Educación, 2013)

Por otra parte, se debe realizar una diferencia entre los equipos PIE de una escuela municipal, particular subvencionada y rural.

En las escuelas municipales cuentan con profesionales del PIE que trabajan de manera fija en los establecimientos escolares, pero existen trabajadores/as de la educación que se deben trasladar a diversos recintos educacionales de la comuna, esto sucede por la organización de los recursos de cada entidad municipal. Sin embargo, existe una contraparte en las escuelas con dependencia particular subvencionado, la cual, es que los/as profesionales que trabajan en el equipo PIE son reducidos, poco diversos y, asimismo, sus funciones son fijas anteriormente, podemos evidenciar que los recursos de cuyos establecimientos escolares podrían incorporar a más profesionales que apoyen las diversas NEE de los/as estudiantes. Por último, el Centro de Estudios mencionan que:

Se puede observar que las escuelas de zonas rurales en general cuentan con menos profesionales para los equipos de apoyo PIE que las escuelas urbanas. Esta situación puede deberse, en parte, al escaso acceso en zonas rurales a profesionales especializados, ya sea por distancias extremas y/o por recursos insuficientes en las escuelas. (2013, p.25)

### **3.2 Evaluación diagnóstica**

Ahora bien, al conocer a los/as profesionales que componen los equipos PIE y las diferencias entre establecimientos educacionales de carácter municipal, particular subvencionado y rural, podemos dar paso a un aspecto importante que es la evaluación diagnóstica, la que implica los ingresos de estudiantes al PIE. La implementación de estas evaluaciones se caracteriza por ser de carácter integral, debido a que se considera la información del o la estudiante, como también del contexto educativo y familiar. Es fundamental mencionar, que estas evaluaciones diagnósticas son de carácter interdisciplinario, ya que participan profesionales competentes del área psicoeducativa y de salud, en donde trabajan colaborativamente para tener una visión de las distintas perspectivas disciplinarias. Con lo dicho anteriormente, los/as profesionales que integran al PIE, al tener los resultados de las evaluaciones, pueden determinar qué tipo de discapacidad, dificultad, trastorno y Necesidad Educativa Especial tienen los/as estudiantes evaluados, y así precisar los apoyos requeridos, con la finalidad de que el/la alumno/a progrese en su proceso educativo.

El equipo PIE, debe utilizar instrumentos, pruebas, test con normas nacionales. Es por esto, que en la actualidad las/os educadoras/es diferenciales aplican la evaluación psicopedagógica llamada “Evalúa versión chilena”, la cual es una herramienta que mide aspectos cognitivos en el ámbito Lenguaje, Matemática, el bienestar emocional de los/as estudiantes y la convivencia con sus pares. Posteriormente, esta evaluación permite analizar qué Necesidades Educativas Especiales pueden tener los/as estudiantes evaluados, pueden ser de carácter transitorios o permanentes.

### **3.3 Necesidades Educativas Especiales**

A partir de lo expuesto sobre la evaluación diagnóstica para los estudiantes que ingresan al PIE y las NEE detectadas, es posible realizar la distinción entre las Necesidades Educativas Especiales de carácter Transitorio (NEET) y las Necesidades Educativas de carácter Permanente (NEEP). Según el Ministerio de Educación las Necesidades Educativas Permanentes, se define como:

“Aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad

diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar” (2010, p.2)

Por su parte, las Necesidades Educativas Transitorias, se define como:

Son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización (Ministerio de Educación, 2010, p.2).

Respecto al Decreto 170/2010, se encarga también de especificar a los/as estudiantes que requieren más apoyo, en este ámbito son los/as alumnos/as con NEE, que presentan diagnósticos de discapacidad visual, auditiva, disfasia severa, deficiencia mental, de carácter severo o multidéficit, trastorno del espectro autista. En el mismo decreto, se señala que se entenderá por cada una de estas NEE.

**a. Discapacidad Visual**

Alteración de la senso-percepción visual, que se puede presentar en diversos grados y ser consecuencia de distintos tipos de etiologías. Este déficit se presenta en personas que poseen un remanente visual de 0.33 o menos en su medición central y se manifiesta a través de limitaciones cuantitativas y cualitativas en la recepción, integración y manejo de la información visual que es fundamental para el logro de un desarrollo integral armónico y la adaptación al medio ambiente.

**b. Discapacidad Auditiva**

Desde la perspectiva audiológica, se considerará discapacidad auditiva a una alteración de la sensopercepción auditiva en diversos grados y que se caracteriza por limitaciones cuantitativas y cualitativas de la recepción, integración y manejo de la

información auditiva, que incide de manera significativa en el desarrollo y el aprendizaje.

**c. Disfasia Severa**

Es una alteración grave y permanente de todos los componentes del lenguaje - fonológico, morfológico, semántico, sintáctico y/o pragmático- y de los mecanismos de adquisición del sistema lingüístico. Se caracteriza por un desarrollo atípico de la comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito y por problemas de procesamiento del lenguaje y/o de abstracción de la información significativa, para el almacenamiento de corto y largo plazo, que afecta de manera significativa la vida social y escolar de las personas que lo presentan.

**d. Deficiencia Mental Severa**

La deficiencia mental, en adelante discapacidad intelectual, se definirá por la presencia de limitaciones sustantivas en el funcionamiento actual del niño, niña, joven o adulto, caracterizado por un desempeño intelectual significativamente por debajo de la media, que se da en forma concurrente con limitaciones en su conducta adaptativa, manifestada en habilidades prácticas, sociales y conceptuales y que comienza antes de los 18 años.

**e. Trastorno del Espectro Autista**

Alteración cualitativa de un conjunto de capacidades referidas a la interacción social, la comunicación y la flexibilidad mental, que pueden variar en función de la etapa del desarrollo, la edad y el nivel intelectual de la persona que lo presenta.

Ahora bien, se describirán las Necesidades Educativas Transitorias según lo dicta el decreto ya mencionado anteriormente.

**a) Trastorno Específicos del Aprendizaje**

Una dificultad severa o significativamente mayor a la que presenta la generalidad de estudiantes de la misma edad, para aprender a leer; a leer y a escribir; y/o aprender matemáticas.

Las dificultades específicas del aprendizaje se caracterizan por un desnivel entre capacidad y rendimiento; por estar delimitadas a áreas específicas como lectura, escritura y matemáticas y por ser reiterativos y crónicos, pudiendo presentarse tanto en el nivel de educación básica como media.

#### **b) Trastorno Específico del Lenguaje**

Limitación significativa en el nivel de desarrollo del lenguaje oral, que se manifiesta por un inicio tardío y un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje. Esta dificultad, no se explica por un déficit sensorial, auditivo o motor, por discapacidad intelectual, por trastornos psicopatológicos como trastornos masivos del desarrollo, por privación socio-afectiva, ni por lesiones o disfunciones cerebrales evidentes, como tampoco, por características lingüísticas propias de un determinado entorno social, cultural, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco deben considerarse como indicador de Trastorno Específico del Lenguaje, las dislalias ni el Trastorno Fonológico.

#### **c) Trastorno de Déficit Atencional o Trastorno Hiperactivo**

Trastorno de inicio temprano, que surge en los primeros 7 años de vida del o la estudiante y que se caracteriza por un comportamiento generalizado, con presencia clara de déficit de la atención, impulsividad y/o hiperactividad. Este comportamiento se evidencia en más de un contexto o una situación, tales como el hogar, escuela y/o actividades sociales, entre otras, y produce un malestar clínicamente significativo o una alteración en el rendimiento social o académico del o la estudiante.

### **3.4 Normativa del Decreto 83**

Con lo expuesto anteriormente, sobre la definición de los tipos NEE de carácter transitorias y permanente, en este apartado se abordará sobre las adecuaciones curriculares que se implementan a los/as estudiantes del PIE.

En el año 2015, el Ministerio de Educación dicta el Decreto N°83, el cual establece que:

Las adecuaciones curriculares se entienden como los cambios a los diferentes elementos del currículum, que se traducen en ajustes en la programación del trabajo en el aula. Consideran las diferencias individuales de los estudiantes con necesidades educativas especiales, con el fin de asegurar su participación, permanencia y progreso en el sistema escolar. (Ministerio de Educación de Chile, 2015, p.24)

Por consiguiente, los establecimientos escolares que imparten la educación parvularia y educación básica tienen la responsabilidad de realizar acciones en la implementación del Decreto 83. En la primera instancia, se debe mencionar en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) del establecimiento, los monitoreos y seguimiento de la normativa, en segunda instancia, es fundamental la retroalimentación que realizan los equipos directivos, en conjunto con los/as docentes por el cumplimiento progresivo del decreto. Por último, los establecimientos serán fiscalizados por la Superintendencia de Educación, con la finalidad de evaluar si están cumpliendo con lo estipulado por el Decreto 83. (Ministerio de Educación, 2019).

Por otra parte, los/as docentes diferenciales realizan un Plan de Adecuaciones Curriculares Individualizadas (PACI), según la normativa del Ministerio de Educación de Chile menciona que el PACI

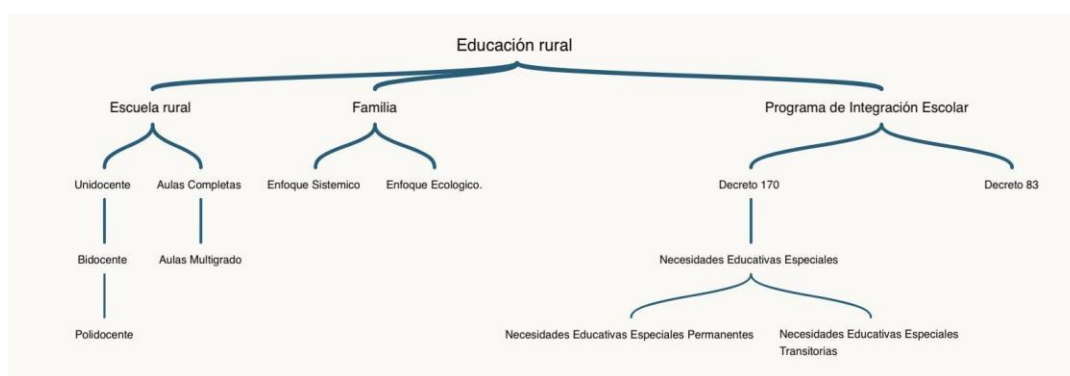
[...] Tiene como finalidad orientar la acción pedagógica que los docentes implementarán para apoyar el aprendizaje del estudiante, así como también llevar un seguimiento de la eficacia de las medidas curriculares adoptadas. El proceso implicado en este plan se define a partir de la planificación que el docente elabora para el grupo curso y su información debe registrarse en un documento que permita el seguimiento y evaluación del proceso de implementación de éstas, así como de los resultados de

aprendizaje logrados por el estudiante durante el tiempo definido para su aplicación.  
(2015, p.25)

Finalmente, el Plan de Adecuación Curricular Individualizado tiene como propósito promover la inclusión educativa, mediante la diversificación del currículo para aquellos estudiantes que requieren mayor apoyo. No obstante, el contenido impartido se mantiene conforme a las bases curriculares, adaptándose únicamente las actividades y las evaluaciones.

### FIGURA 1:

*Cuadro sinóptico del marco conceptual y teórico*



## CAPÍTULO IV

### MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se expone el paradigma de investigación del presente proyecto, justificando su elección en función de los objetivos planteados. Asimismo, se describen el enfoque metodológico y el tipo de investigación seleccionados, junto con una caracterización de la muestra y los criterios utilizados para su selección. Se detalla, además, el procedimiento empleado para la recolección de datos y el método aplicado para su análisis. Finalmente, se presentan los criterios de rigor metodológico que respaldaron la calidad y validez del estudio.

#### 4.1 Paradigma de investigación

Para iniciar, la presente investigación se enmarca en un paradigma Naturalista Interpretativo, dado que la investigación busca comprender las experiencias de las personas del presente estudio, respecto de la relación familia-escuela en el contexto rural. En este caso las personas en cuestión son las familias de estudiantes con NEE y el profesorado de escuelas rurales. Por ende, el paradigma Interpretativo nos permite rescatar los discursos de profesores rurales y de las familias del alumnado con NEE, mediante interacciones sociales en determinado contexto. De acuerdo con Arnal et al. (1992):

El paradigma interpretativo se constituye como una alternativa a la visión de la perspectiva positivista. Enfatiza la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características [...]. (p. 41)

Además, la investigación se enmarca en un paradigma naturalista, ya que busca comprender cómo las personas viven y experimentan ciertas situaciones desde su propio punto de vista.

Esto es relevante porque los participantes forman parte activa de estos contextos y viven en primera persona dichas experiencias. En este sentido, la investigación pretende entender las vivencias y opiniones de los actores principales de las escuelas rurales, quienes conforman la comunidad educativa.” La naturaleza de la realidad frente al concepto positivista de la realidad como algo simple y fragmentable, el concepto de que las realidades son múltiples, holísticas construidas esto implica la renuncia al ideal positivista de la predicción y el control. El objetivo de la investigación pasaría a ser la comprensión del fenómeno” (González, s.f. p,2)

Este paradigma, observado en primer lugar, observado desde una perspectiva ontológica, consideró que la realidad es subjetiva, ya que se pretendió conocer los significados de las personas presentes en la investigación, cuyas realidades son múltiples y diversas. En segundo lugar, desde la perspectiva epistemológica, existió una relación de dependencia entre las investigadoras y los sujetos de investigación, dado que, de esta forma, se construyó el

conocimiento. La necesidad de investigar cierto fenómeno surgió desde el propio interés de las investigadoras, permitiendo así conocer las experiencias y los significados que construyeron los sujetos involucrados en el fenómeno estudiado.

Finalmente, es perspectiva axiológica como investigadoras nos interesa conocer, y comprender las experiencias de las familias y la del profesorado que son parte de estas comunidades rurales, respecto a cómo incluyen las familias del estudiantado con NEE en los procesos educativos. Asimismo, poder entender si existen diferencias o similitudes en el discurso de cada sujeto de estudio.

#### **4.2 Enfoque de investigación**

El enfoque de la investigación es cualitativo, ya que este enfoque permite analizar datos no numéricos, facilita comprender conceptos, opiniones, experiencias, entre otros, a través de los significados que los sujetos le dan. De este modo este enfoque nos brinda la posibilidad de darle sentido a nuestra investigación, ya que se adecua a nuestro objetivo de estudio, lo que nos permitió entender vivencias, observaciones, opiniones, prejuicios, entre otros, sobre la relación familia-escuela en el contexto rural.

La investigación cualitativa se centra en entender los fenómenos tal como los viven y perciben las personas, dentro de su entorno cotidiano. Este enfoque se selecciona cuando se busca profundizar en las experiencias, opiniones e interpretaciones de los individuos y explora el sentido que le dan a lo que les ocurre en su contexto real (Hernández, et al. 2003).

#### **4.3 Tipo de Investigación**

Por consiguiente, se optó por el Estudio de Caso como diseño de investigación debido a su capacidad para comprender y explorar las experiencias de los principales actores involucrados en la relación familia-escuela. Este diseño es particularmente adecuado para estudiar fenómenos complejos dentro de su contexto real, permitiendo una aproximación detallada y profunda de las interacciones y dinámicas que se producen en entornos educativos específicos.

El estudio adoptó un diseño múltiple, ya que se seleccionaron dos establecimientos escolares rurales de la Región Metropolitana. Estos dos casos proporcionan una visión comparativa que permite entender las características de cada contexto educativo, así también identificar patrones y diferencias relevantes entre ellos. Esta comparación es crucial para una mejor comprensión de cómo las dinámicas familia-escuela pueden variar en función del contexto rural, lo que enriquece el análisis general de la investigación. Según López González (2013) Se emplea este diseño, cuando se quieren analizar dos o más casos. Asimismo, permite explorar, explicar y describir, esto último es lo que se busca en nuestro estudio. Por otra parte, la elección dará a conocer datos importantes a la investigación.

#### **4.4 Muestra del estudio**

En el presente apartado, se presentará la descripción de la muestra considerada para nuestra investigación, así como también, los criterios de selección para los establecimientos, las dos escuelas que participaron, junto con los criterios para seleccionar a los docentes y apoderados. Además, se expone el procedimiento de recolección de datos, el protocolo de ética científica, procedimiento de análisis presentando las categorías apriorísticas. Por último, los criterios del rigor metodológico.

##### **4.4.1 Descripción de la muestra**

La muestra fue de carácter intencional, según los autores Otzen y Manterola (2017) una muestra intencional “permite seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos. Se utiliza en escenarios en los que la población es muy variable y consiguientemente la muestra es muy pequeña” (p.230). Con lo expuesto anteriormente creemos que, al ser una muestra más reducida, podemos tener diversas descripciones y vivencias sobre la participación de las familias en los procesos educativos de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. La muestra estuvo compuesta por un total de cuatro docentes rurales y cuatro apoderados de familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Estas familias son pertenecientes a las dos escuelas rurales entrevistadas

#### **4.4.2 Criterios de selección establecimiento**

El primer criterio, consiste en que las dos escuelas rurales estuvieran ubicadas en la Región Metropolitana, porque nos interesaba conocer el contexto rural de la comuna de San José de Maipo y Paine, ya que presentan características particulares de las zonas rurales, en donde existe una importante actividad agrícola.

El segundo criterio, establece que los establecimientos educacionales deben estar categorizados como escuelas rurales. Esto se debe a que nuestro estudio se enfoca en comprender las dinámicas propias de este tipo de establecimientos, los cuales presentan características y particularidades distintas a las de los contextos urbanos. Para ello, es necesario que el Ministerio de Educación acredite oficialmente que la Escuela San Juan de Pirque y Mundo ruta Sur se traten establecimientos educacionales rurales,

El tercer criterio, consiste en que los establecimientos educacionales rurales, deben ser particulares subvencionados o municipales, dado que podrían tener mayores o menores recursos educativos, dependiendo del aporte monetario entregado por el Estado chileno o por una entidad privada.

Por último, las escuelas rurales, deben tener matrículas de estudiantes con NEE de carácter transitorias o permanentes, porque nuestra investigación se enfoca en cómo abordan e incluyen a las familias de estudiantes con NEE.

A continuación, se presentarán las escuelas que fueron parte de la investigación:

##### **Escuela Rural Mundo Ruta Sur**

La Escuela Rural Mundo Ruta Sur está ubicada en la comuna de Paine, específicamente en el sector de Chada. Es una escuela poli docente y de aula completa, lo que significa que ofrece únicamente educación básica. Esta institución es de dependencia particular subvencionada y correspondiente a la corporación educacional de Paine. Su principal objetivo es la rehabilitación de los trastornos específicos del lenguaje. Uno de los sellos de la escuela es que busca que los estudiantes exploren su lado artístico dando talleres extracurriculares de baile

y teatro. Uno de sus objetivos generales es fomentar la participación activa de las familias en los procesos educativos de los estudiantes.

### **Escuela San Juan de Pirque**

La escuela San Juan de Pirque está ubicada en la comuna de Pirque, en la localidad de San Juan, en la avenida Ramón Subercaseaux, en la provincia Cordillera. Es una escuela poli docente, ya que imparte educación desde pre- kínder hasta enseñanza básica. El establecimiento educacional es de dependencia municipal y tiene un sostenedor. Por otra parte, la historia de la escuela empieza desde el año 1960, con el propósito de brindar una educación gratuita a niños y niñas del sector socioeconómico más vulnerable de dicha comuna. Actualmente, uno de los sellos del establecimiento educativo es que los/as estudiantes se desarrollen de manera integral, de forma inclusiva y que tengan un vínculo con las costumbres de su comunidad. La visión de la escuela se enmarca en la educación ambiental, ya que fomentan el cuidado del medio ambiente, la equidad e igualdad de oportunidades de los participantes de la comunidad educativa. Por último, la misión de la escuela es educar y formar a niños, niñas y jóvenes con un aprendizaje significativo, integrando la diversidad cultural, además de formar a ciudadanos/as con conciencia de cuidado del medio ambiente.

Ahora bien, se describe la muestra, especificando los criterios para docentes y apoderados aplicadas en nuestro proyecto investigativo.

#### **4.4.3 Criterios de selección para los/as docentes**

El primer criterio, considera la pertenencia. Este criterio consiste en la selección de los y las docentes, los cuales deben participar y ser parte de los establecimientos educacionales rurales bi, uni o polis docentes.

El segundo criterio, considera la experiencia y consiste en la selección de docentes que deben tener al menos dos años trabajando en los establecimientos rurales, San Juan de Pirque y Mundo Ruta Sur.

##### **4.4.3.2 Criterios de selección para los/as apoderados/as**

El primer criterio, considera que los apoderados deben ser representantes de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, ya sean de carácter permanente o transitorio. Esto se fundamenta en que nuestro estudio busca describir cómo las escuelas rurales incluyen a las familias de estudiantes con NEE en sus procesos educativos.

El segundo criterio, se enfoca en la selección de los/as apoderados/as sean pertenecientes a establecimientos rurales de Mundo Ruta Sur y San Juan de Pirque. Las familias deben estar inscritas con el/la estudiante en escuelas rurales, dado que la investigación se contextualiza en describir la realidad en cuanto a la inclusión de familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en escuelas rurales de la Región Metropolitana.

Por último, los/as apoderados/as deben contar con un mínimo de dos años de asistencia al establecimiento rural. Se considera esta cantidad de años de experiencia, ya que esto permite que los informantes conozcan con mayor profundidad la relación familia - escuela, lo que facilita como investigadoras, poder conocer y describir la relación entre los establecimientos educacionales rurales de Mundo Ruta Sur, San Juan de Pirque y las familias.

#### **4.5 Procedimiento de recolección de datos**

En primer lugar, se utilizó una Carta de Autorización para la participación de ambas escuelas, este formato se obtuvo en la plataforma de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, específicamente en el Comité de Ética. Cabe señalar, que las dos escuelas rurales firmaron el documento para manifestar su consentimiento para participar del estudio. En segundo lugar, para la adecuada participación de los establecimientos educacionales y los informantes claves se utilizó el Consentimiento Informado para profesores y Consentimiento informado tipo para padres, madres y tutores, que se obtuvo en el Comité de Ética de la Universidad expuesta anteriormente. Este se utilizó con el propósito de asegurar la participación de los/as apoderados/as y docentes de ambas escuelas, ambos firmaron el documento para confirmar su participación en el estudio.

El procedimiento que se utilizó para recolectar datos en la presente investigación fue la Entrevista Semiestructurada, ya que este tipo de entrevista permitió la reflexión constante del informante clave. Según los autores Hernández. R, et.al (2014) mencionan que “Las entrevistas semi estructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p.403).

La entrevista se construyó a partir de los objetivos de nuestra investigación. Ahora bien, para antes de su aplicación fue validada por una docente del Centro de Acompañamiento de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, la cual nos permitió poder efectuar las entrevistas a los/as docentes y apoderados/as.

Por otra parte, se entrevistó a dos docentes por establecimiento, es decir, dos docentes de la escuela Mundo Ruta Sur, y dos de la escuela San Juan de Pirque, quienes participaron en el estudio y brindan sus perspectivas sobre la inclusión de las familias en los procesos educativos. Asimismo, se entrevistó a dos apoderados de la escuela Mundo ruta Sur y dos apoderados de la escuela San Juan de Pirque.

Las entrevistas se aplicaron en modalidad presencial y online, la investigadora encargada de entrevistar a los/as docentes y apoderados/as de la escuela rural San Juan de Pirque, tuvo que realizar de manera online, porque los/as profesores/as y familias no tuvieron tiempos disponibles en la jornada diurna, es por eso que se realizó las entrevistas en la plataforma ZOOM, se grabaron audios y videos, su duración fue entre 8 a 15 minutos.

Por otra parte, la investigadora que entrevistó a los/as docentes y apoderados de la escuela Mundo Ruta Sur, fue de manera presencial, puesto que los/as profesionales y familias tenían disponibilidad para participar en la jornada diurna del establecimiento. Además, se realizó grabación de audio en cuyas entrevistas, su duración fue entre 8 a 15 minutos.

#### **4.7 Procedimientos de análisis**

Para llevar a cabo el análisis de la información recolectada, primero se realizó las transcripciones correspondientes a cada entrevista realizada a docentes y apoderados. Posteriormente, se diseñaron tablas de doble entrada para cada escuela participante. En estas tablas se incluyó, por un lado, las categorías definidas previamente y, por otro, ejemplos verbales proporcionados tanto por docentes como por apoderados. Con el fin de mantener el orden y la trazabilidad de los datos, dichos ejemplos fueron codificados para ello se utilizó una combinación de letras y números que permitieron identificar a los participantes sin revelar su identidad.

Ahora bien, las codificaciones consisten en D1, D2, D3 y D4, los cuales serán los ejemplos verbales de los y las docentes, “D1 y D2” corresponden a profesores/as de la escuela rural San Juan de Pirque, “D3 y D4” son del establecimiento rural Mundo Ruta Sur. Asimismo, los/ apoderados/as serán clasificados/as de tal manera A1, A2, A3 y A4, los ejemplos de “A1 y A2” pertenecen a la escuela rural San Juan de Pirque, por consiguiente, los ejemplos verbales de “A3 y A4”, son de la escuela Mundo Ruta Sur.

Las Categorías apriorísticas: el método que se utilizó para analizar la información recolectada en este estudio fue el análisis de categorías apriorísticas, lo que implicó el uso de categorías predefinidas para organizar y entender los datos. Estas categorías iniciales están diseñadas con base en los objetivos de la investigación y en los temas emergentes que se consideran clave para el estudio. Las categorías definidas fueron las siguientes:

**Relación Familia - Escuela:** esta categoría exploró la interacción entre la familia y la escuela, analizando las estrategias empleadas por los/as docentes para integrar a las familias de estudiantes con NEE en los procesos educativos. Se destacó la importancia de crear una comunicación efectiva y la participación activa de las familias en el apoyo educativo.

**Vivencias o experiencias de vida con relación a las Necesidades Educativas Especiales de estudiantes:** en esta categoría se recopilaron las narrativas de las familias y los/as docentes, basadas en sus vivencias y experiencias dentro de las escuelas rurales. Se analizó la realidad

de estos contextos en relación al vínculo familia-escuela, y se enfocó en identificar las sugerencias que los/as docentes brindan a las familias, así como las que las familias ofrecen a la escuela. Esta categoría permite entender la interacción y las dinámicas presentes en el proceso educativo.

**Participación de las familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales:** esta categoría describió el nivel de involucramiento de las familias en la educación de sus hijos e hijas, detallando la frecuencia y naturaleza de su participación. Asimismo, se identificó las barreras que dificultan dicha participación, así como los factores que facilitan la relación familia-escuela, con el objetivo de apoyar el proceso educativo de los/as estudiantes con NEE.

#### **4.8 Criterios de rigor metodológico**

En la presente investigación se utilizan cuatro criterios de rigor metodológico, bajo un enfoque cualitativo. El primero de estos criterios fue la Credibilidad (Valor de verdad), que se aplicó mediante el procedimiento de adecuación referencial. Esto implicó la realización de entrevistas semiestructuradas, las cuales se grabaron para asegurar la fidelidad en la captura de las voces de los/as entrevistados/as.

El segundo criterio fue el Juicio Crítico de Pares, ya que, durante el transcurso del estudio y al analizar los resultados de las entrevistas, pudo ocurrir que alguna o algunas de las informantes tuvo una opinión parcial. Por lo tanto, las investigadoras deben evaluar las opiniones vertidas para evitar elaborar un informe erróneo o sesgado.

El tercer criterio fue la Transferibilidad (Aplicabilidad), que se llevó a cabo mediante el procedimiento de descripción detallada del contexto y los/as participantes. Gracias a las

entrevistas realizadas, se logró levantar generalizaciones que pueden aplicarse a otros contextos similares.

El cuarto criterio fue la Dependencia (Consistencia), que se implementó mediante el procedimiento de descripción minuciosa de los discursos entregados por docentes rurales y familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. El propósito fue obtener una recolección de datos precisa y coherente a partir de las entrevistas realizadas.

Por último, se utilizó el criterio de Confirmación (Neutralidad). En este caso, se aplicó descripciones de baja inferencia, debido a que se utilizó la entrevista semiestructurada para recolectar la información relevante para el estudio. De esta manera, se garantizó que los datos entregados por los/as informantes clave fueron rigurosamente resguardados, con el fin de evitar sesgos y mantener la objetividad en el análisis.

## **CAPÍTULO V**

### **PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Para comenzar, se presentan los datos recopilados con sus respectivos análisis de acuerdo a las categorías apriorísticas consideradas para el análisis del discurso. Los resultados se presentarán en un cuadro resumen en donde se encontrará la categoría apriorística, para luego ver los ejemplos literales de los informantes claves. Para al final presentar el análisis a nivel semántico de los informantes claves.

#### **5.1. Análisis del discurso Escuela Mundo Ruta Sur**

En el siguiente apartado se presentan las tablas de análisis de la escuela Mudo Ruta Sur, en donde se organiza la información con los ejemplos de los docentes y ejemplos de los apoderados. Estas tablas de análisis se analizan a partir de cada categoría a apriorística.

#### **5.2 Tabla 1**

Categoría Apriorística 1	Ejemplos verbales de los/las docentes	Ejemplos verbales de los/as apoderados.
<p><b>Relación Familia - Escuela:</b> Esta categoría exploró la interacción entre la familia y la escuela, analizando las estrategias empleadas por los/as docentes para integrar a las familias de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en los procesos educativos. Se destacó la importancia de crear una comunicación efectiva y la participación activa de las familias en el apoyo educativo.</p>	<p>D3: “Se hacen entrevistas personales cuando es necesario, y con las educadoras diferenciales de acá del establecimiento que es la coordinadora del PIE, ahí vamos viendo los casos más críticos, pero no vienen, tenemos locomoción restringida de repente los papás de repente no pueden llegar a las actividades a las reuniones o se hace muy difícil porque la locomoción es muy mala (...)”</p> <p>D4: (...) trabajo para la casa donde que debe trabajar la familia se hacen reuniones (...) talleres con los padres pero no funcionan</p> <p>Yo trabajo, llego tarde, no tengo tiempo para verlo. No hay un interés. No hay comunicación. Ahora, con otros apoderados del PIE me ha pasado (...) Pero resulta que tampoco refuerzan con sus hijos en casa.</p>	<p>A3: “Cuando por ejemplo en el caso en particular de Gaspar el colegio hace reuniones de PIE entonces ahí lo que hacen las profesionales, es hablar de los síndromes que tienen los niños cuales son los que son específicos acá del colegio y nos dan tips de trabajo”</p> <p>A4: “los talleres que hacen de padres las reuniones, los profesores nos mandan a buscar y nos conversan las dificultades o no dificultades que tiene mi hija”</p>

*Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados de la escuela Mundo Ruta Sur*

De acuerdo con el Ministerio de Educación aquellas estrategias que mencionan los apoderados son estrategias y actividades que se deben realizar en establecimientos que cuentan con Programa de Integración Escolar. El PIE debe entregar los apoyos correspondientes a los estudiantes para progresar en su proceso de enseñanza aprendizaje. Además, existe una contradicción entre el discurso de los docentes y el de los apoderados, dado que, por parte de los docentes mencionan que las apoderadas no participan activamente en las instancias que ellos propician, por otro lado, los apoderados mencionan las estrategias haciendo alusión a su participación activa, sin embargo, esto se contrapone con el discurso de los docentes. En el discurso de los docentes se mencionan algunas barreras que pueden dificultar la participación activa de los apoderados, las cuales son la lejanía y la falta de locomoción que existe en las zonas rurales. El Ministerio de Educación (2024) menciona que:

“En cuanto a las dificultades que afrontan las escuelas rurales, se menciona la lejanía geográfica con respecto a las oficinas regionales del Ministerio de Educación, la insuficiencia de recursos económicos y la baja disponibilidad de profesionales y especialistas, entre otros elementos. Asimismo, se destaca la carencia de transporte público en zonas geográficamente aisladas, lo que se habría agudizado luego de la pandemia, complejizando aún más las condiciones necesarias para el adecuado desarrollo de las escuelas rurales y las comunidades más alejadas”. (p,61)

Lo cual se relaciona con lo señalado por los/las docentes del establecimiento mencionan que existe una disposición del establecimiento por hacer partícipes a los apoderados, realizando entrevistas, reuniones, enviando trabajos para la casa para que ellos puedan ayudar y ser parte del proceso de enseñanza de los estudiantes, sin embargo esto no funciona, la docente expresa que, se debe a la falta de tiempo y a los problemas de locomoción que existen, puesto que como escuela rural se encuentra alejada del centro de la comuna de Paine por ende, significa un problema a la hora de que los apoderados puedan participar.

Por otra parte, los apoderados mencionan que las estrategias que utilizan para incluirlos son

las reuniones con el equipo PIE, Talleres para padres, comunicación directa y personalizada con los docentes y entrega de tips o estrategias de trabajo para apoyar a los estudiantes. destacan la importancia del trabajo colaborativo entre la escuela y las familias, especialmente en contextos de inclusión educativa. También reflejan cómo las familias perciben y valoran estas instancias de diálogo y apoyo.

### **5.3 Tabla 2**

*Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados de la escuela Mundo ruta sur en relación a la categoría apriorística 2.*

<b>Categoría</b> <b>Apriorística 2</b>	<b>Ejemplos verbales de los/as docentes.</b>	<b>Ejemplos verbales de los/as apoderados.</b>
<p><b>Vivencias o experiencias de vida con relación a las NEE de estudiantes:</b></p> <p>En esta categoría se recopilaron las narrativas de las familias y los/as docentes, basadas en sus vivencias y experiencias dentro de las escuelas rurales. Se analizó la realidad de estos contextos en relación al vínculo familia-escuela, centrándose en identificar las sugerencias que los/as docentes brindaban a las familias, así como las que las familias ofrecían a la</p>	<p>D3 “que tienen que estar pendientes de la educación de sus hijos, para cuando salgan de la u pero si no cortarles las alas dejarlos ser dejarlos crear no estigmatizar los no llenarlos de barreras</p> <p>D4: “hay un tema emocional fuerte detrás cuando los niños se sientan apoyados por los papás porque se sienten validados, sienten que sus habilidades sí se pueden ver potenciadas y sí se pueden ver trabajadas y a su vez ellos también se sienten capaces de lograr las cosas, que es lo que me ha pasado con muchos niños entre primero y segundo básico en la parte afectiva el abrazo, el decirse ahí que sí lo estás logrando vas bien por ese camino</p>	<p>A3: “podríamos mejorarlo instruyendo más a los papás y a las mamás de como es el proceso educativo en temas pedagógicos ya sin los niños que tuvieran NEE y que los profesionales por ejemplo de este equipo multidisciplinario que debiera estar permanentemente presente en el colegio debiera tener entrevistas personal con los papás en donde este equipo ayuda al papa darle tips de trabajo decirle mire papá usted tiene que trabajar con este material que es aparte del material del colegio...”</p> <p>A4: “sí y usted me dice que las ideas que tienen como para que se mejore esto, es con más actividades de reuniones, encuentro quizás exactamente entre quizás solo apoderados o docentes, directivos) yo pienso que si no se si hubo un, porque en todos los colegios y en todas partes pasan , no se. Pero si ud conversa con la verdad y están todos los involucrados yo creo que eso es lo mejor, no que dejen unos de lados y</p>

<p>escuela. Esta categoría permitió entender la interacción y las dinámicas presentes en el proceso educativo.</p>		<p>que a esa persona esté afectado, y no la llamen a la reunión por, todos sino uno nomas y no todas las personas que son partes)si yo creo que es la transparencia de todas las partes deben comunicarse los trabajos , la comunicación es lo primordial”</p>
--	--	--

De acuerdo con lo señalado por los docentes, las sugerencias que brindan a los apoderados no solo son una forma de apoyo, sino una herramienta clave en el proceso educativo. Estas recomendaciones buscan, en primer lugar, potenciar las capacidades de los estudiantes, reforzando sus logros y áreas de mejora. Al transmitirles que están alcanzando sus objetivos, se les fomenta un sentido de satisfacción y confianza en su propio progreso. Este tipo de feedback positivo no solo refuerza el compromiso y la motivación de los estudiantes, sino que también fortalece la relación entre familia y escuela, creando un entorno colaborativo y enriquecedor. Por ende, es responsabilidad de los padres apoyar este proceso y propiciar la autonomía, independencia, permitiendo que los jóvenes puedan expresarse responsablemente en sociedad, todo esto bajo los acuerdos que se realicen dentro de la familia (Arias, 2012).

Por otra parte, los apoderados mencionan que, para mejorar el proceso educativo, se sugiere instruir a los padres sobre cómo funciona el proceso pedagógico, especialmente en lo que respecta a los estudiantes NEE. El equipo multidisciplinario, que debería estar presente de manera permanente en la escuela, jugaría un papel clave en este acompañamiento. No obstante, Fundación 99 (2021) expresa la falta de recursos tanto materiales como humanos en escuelas rurales. Esta situación se refleja en las sugerencias de los apoderados a las escuelas. Igualmente, los apoderados sugieren que si existiese un equipo multidisciplinario permanente deberían realizar entrevistas personales con los padres, en las que ofrezcan

orientación práctica y sugerencias específicas para apoyar el aprendizaje de sus hijos en casa.

Además, sugieren también organizar más reuniones y encuentros entre apoderados, docentes y directivos para fomentar una mayor comunicación y colaboración. Se destaca la importancia de incluir a todos los involucrados, sin dejar a nadie de lado, ya que la exclusión de algunas partes puede generar malestar y desinformación. La clave para mejorar el proceso radica en la transparencia, asegurando que todas las partes estén informadas y puedan compartir sus puntos de vista.

#### **5.4 Tabla 3**

*Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes de la escuela Mundo ruta sur*

*Entrevista a Docente y apoderados.*

Categoría Apriorística 3	Ejemplos verbales de los/as docentes.	Ejemplos verbales las/os apoderadas/os
<p><b>Participación de las familias de estudiantes con NEE</b></p> <p>Esta categoría describió el nivel de involucramiento de las familias en la educación de sus hijos e hijas, detallando la frecuencia y naturaleza de su participación. Asimismo, se identificaron las barreras que dificultan dicha participación, así como los factores que facilitaban la relación familia-escuela, con el objetivo de apoyar el proceso educativo de los/as estudiantes con NEE y la importancia que consideran que tiene la inclusión de la familia en los procesos educativos</p>	<p>D3: “Porque ellos son el otro 50% de la educación. Si la familia no puede progresar. No, tenemos familias acá que su educación es muy baja, entonces cuando se ven sobrepasados y empiezan a decir que yo no entendí nada, yo no era profesora. Usted lo tiene que entender, sí, usted es un apoyo”</p> <p>D4: ...”Entonces, te quedas con la sensación que tampoco hay ese apoyo detrás. O sea, como que en algunos casos sí se intenta, pero existen otras realidades que son de cada familia”.</p>	<p>A3: “Porque los papás tienen que saber lo que la escuela hace y uno como apoderada tienen que apoyar el trabajo que hace la escuela no solamente osea siempre el trabajo que hace la escuela sobre todo para los niños que tienen necesidades educativas especiales, es poco, siempre es poco horario, poco tiempo la verdad”.</p> <p>A4: “Eso po, la comunicación po pa mi eso es lo primordial. Porque si a mi hija le pasa algo aquí, si no me lo comunican, y después llega ella. Yo pienso que en eso, que avisa altiro que no se po, mamá su hijo está enfermo, mamá le paso esto, yo pienso que en esto están bien po”</p>

Según lo señalado por las docentes, la participación de las familias resulta fundamental en el proceso educativo de los estudiantes. No obstante, se observa que muchas familias tienden

a delegar la totalidad de esta responsabilidad en la escuela, lo que limita una colaboración efectiva. Este planteamiento coincide con lo establecido en el marco teórico, el cual destaca la relevancia de la participación familiar en el desarrollo académico de los estudiantes, especialmente en aquellos que presentan NEE. La implicación activa de la familia tiene un impacto significativo en el rendimiento y bienestar del estudiante.

En línea con esto, la MINEDUC (2012) enfatiza el rol clave de la familia en la implementación y seguimiento de los planes de apoyo elaborados por el PIE. La colaboración familiar no solo favorece el cumplimiento de estos planes, sino que también contribuye al progreso educativo del estudiante al fortalecer la continuidad entre el apoyo escolar y el entorno familiar.

Por otra parte, la apoderada de la escuela destaca la buena comunicación que existe entre docentes y ella como apoderada, tiene una percepción positiva al respecto de la comunicación entre la escuela y la familia, destacándose como un elemento central en la relación con el establecimiento.

A pesar de lo mencionado por la apoderada, existe una contradicción en los discursos entre docentes y apoderados, puesto que algunas familias reconocen y destacan la buena comunicación que existe entre la escuela y la familia, se puede observar que por el discurso de los docentes la participación de la familias, en muchas ocasiones no colabora con el proceso de enseñanza de los estudiantes puesto que, los apoderados delegan esta responsabilidad al establecimiento, lo que dificulta una colaboración entre ambas entidades. Lo que lleva a comprender que existen contradicciones entre ambas partes de la comunidad educativa, considerando cosas positivas por parte de los apoderados. No obstante, por parte de los docentes existe una inconformidad por la falta de participación activa de los apoderados en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Estas contradicciones entre ambas partes de la comunidad educativa pueden verse afectadas en relación al proceso educativo de los estudiantes dado que como se ha expuesto la colaboración entre la familia y escuela es fundamental el MINEDUC (2012) destaca:

La familia es parte fundamental en el apoyo de lo que los estudiantes están aprendiendo en la escuela o liceo. Las investigaciones muestran que, mientras más

involucrados están los padres en el aprendizaje y en los procesos educativos que viven sus hijos(as), mayores logros pueden alcanzar los estudiantes. (p.17)

Por ende, la realidad de esta escuela mediante el discurso de docentes y apoderados manifiesta que la colaboración se ve afectada por las contradicciones descritas.

### 5.5 Análisis del discurso Escuela San Juan de Pirque.

En el siguiente apartado se presenta las tablas de análisis de la escuela San Juan de Pirque, en donde se organiza la información con los ejemplos de los docentes y ejemplos de los apoderados. Estas tablas de análisis se analizan a partir de cada categoría a apriorística.

### 5.6 Tabla 4

*Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados de la escuela San Juan de Pirque*

Categoría Apriorística 1	Ejemplos verbales de los/as docentes	Ejemplos verbales de los/as apoderados/as
<p><b>Relación Familia - Escuela:</b> Esta categoría exploró la interacción entre la familia y la escuela, analizando las estrategias empleadas por los/as docentes para integrar a las familias de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en los procesos educativos. Se destacó la importancia de crear una</p>	<p>D1: “Tener como una comunicación directa con los papás, yo creo que esa es una estrategia, también, tomar en consideración también sus sugerencias, sus opiniones”.</p> <p>D2: “primero que todo la entrevista, ya, conocer a la familia, conocer como el origen es hacer anamnesis de este niño que llegó a mi curso cierto saber cómo son sus rutinas si hablamos de por ejemplo de</p>	<p>A1: “Es que no se tanto lo que pasa adentro en el fondo, yo entiendo que lo que hacen es cómo adaptar el currículum para que ella pueda participar en las clases, igual que los otros niños, por ejemplo en lenguaje y matemáticas está adaptado para ella, porque no está al nivel de los otros niños y entiendo que en realidad en los otros ramos ella comprende el contenido así que solamente adaptan en el fondo las pruebas para que sea algo que ella pueda contestar</p>

comunicación efectiva y la participación activa de las familias en el apoyo educativo.	estudiantes que están dentro del espectro saber cómo son sus rutinas”	A2: “Percibo que de repente hay como una desconfianza frente a lo que hace la familia, que puede como haber como una brecha de llegar a entendimientos reales entonces, como que siempre todavía estamos en esa etapa donde se piden informes, más que el diálogo más que llegar a como proponer cosas en conjunto, como que todavía estamos en esa etapa como burocrática en la educación “.
--	---	---

Según lo señalado por los/as informantes clave, se evidencian diversas estrategias utilizadas por los y las docentes de la escuela, las cuales consisten en mantener una comunicación activa con los apoderados. Asimismo, se consideran las opiniones y sugerencias de las familias, para favorecer el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes con NEE. Otra estrategia señalada por una informante clave es la realización de entrevistas y anamnesis, con el fin de conocer de manera formal a las familias y las rutinas de los/as alumnos/as con NEE.

En función de lo expuesto, los/as docentes entrevistados/as aplican estrategias acordes para fortalecer la relación familia-escuela, estableciendo un acercamiento con los y las apoderados para favorecer el aprendizaje de los/as estudiantes. Los y las docentes de escuelas rurales cuentan con diversas herramientas para acompañar a las familias en este proceso. No obstante, el Ministerio de Educación (2023), refiere que los/as docentes de escuelas rurales les dificulta trabajar con estudiantes con NEE y con las experiencias señaladas por los/as informantes, no ocurre en la actualidad, ya que es un trabajo constante el que realizan los/as docentes y las familias para potenciar las habilidades y enseñanzas de los/as estudiantes que presentan alguna NEE.

A partir de los testimonios de los apoderados, se puede evidenciar que existen diversas estrategias de la escuela para incorporar a las familias en el proceso educativo de estudiantes

con NEE. Una de ellas, consiste en que los/as docentes les comunican a las familias sobre la adaptación de diversas asignaturas de sus hijos/as, para que puedan aprender de igual manera que los otros/as alumnos/as y los apoderados están pendientes de los avances y desafíos dentro del aula, la manera en que se hace participar a las familias es una participación pasiva dado que solo se limita a informar acerca de las adecuaciones que se realiza a la estudiante. Otra estrategia, es que la escuela realiza y pide informes sobre los/as estudiantes con NEE, para conocer sus antecedentes y no realizan una comunicación directa con cuyos apoderados de estudiantes con NEE, con la finalidad de saber los hábitos o interés de cuyos estudiantes. Según el Ministerio de Educación (2012), señala que es la familia la encargada de autorizar la realización de evaluaciones para estudiantes con NEE. Asimismo, asistir a reuniones con los/as profesionales del equipo PIE, es por eso que, la participación de las familias con la comunidad educativa es fundamental, porque los/as estudiantes avanzan considerablemente en sus aprendizajes.

Se puede contrastar que, si existen sugerencias por parte de la escuela rural para los/as apoderados/as con estudiantes con NEE, sin embargo, son estrategias que en toda área escolar deben cumplir, no es algo innovador o contextualizado a cada familia. En este sentido, una posible solución a nuevas estrategias la plantean los autores Quinto et al. (2024) menciona una estrategia implementada en una escuela rural, se basa en

[...] el uso de las tecnologías educativas y su desarrollo específico en el ámbito didáctico supone retos no solo a los docentes y estudiantes, sino también a la familia con la finalidad de mantener una comunicación activa con la escuela y estar a la par del desarrollo de sus hijos. El uso de redes de colaboración, donde los participantes, ligados por un interés común, pueden mantenerse conectados para colaborar, trabajar y ayudarse entre ellos, favorece el desarrollo de la gestión, coordinación y dirección del proceso formativo (p.206)

Finalmente, se debe analizar que hay más formas para fortalecer y desarrollar la relación familia- escuela, aunque existan barreras, se tiene que buscar una solución para brindar un acompañamiento cercano a cuyos estudiantes con NEE.

## 5.7 Tabla 5

*Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados de la escuela San Juan de Pirque*

Categoría Apriorística 2	Ejemplos verbales de los/as docentes	Ejemplos verbales de los/as apoderados/as
<p><b>Vivencias o experiencias de vida con relación a las NEE de estudiantes:</b> En esta categoría se recopilaron las narrativas de las familias y los/as docentes, basadas en sus vivencias y experiencias dentro de las escuelas rurales. Se analizó la realidad de estos contextos en relación al vínculo familia-escuela, centrándose en identificar las sugerencias que los/as docentes brindaban a las familias, así como las que las familias ofrecían a la escuela. Esta categoría permitió entender la interacción y las dinámicas presentes en el proceso educativo.</p>	<p>D1: “si hay una mamá que no sabe abordar situaciones uno los aconseja, los guías, les dice a donde tienen que dirigirse, los apoya el equipo PIE”</p> <p>D2: “que también los papás tengan alta expectativas de su hijo, porque finalmente pasa muchas veces también sobre todo en el caso de los papás de niños PIE con tanto diagnóstico, con tanto así como juicio también de tantos profesionales y que su hijo es así, no va alcanzar esto, un poco de repente, no hay que dejar de creer en que finalmente esos niños pueden tener un potencial a lo mejor más alto y no solamente limitarlo”</p>	<p>A1: “Quizás reuniones más seguidas, donde informan un poco más que se está haciendo, nose quizás un ratito toda la semana como para recapa como se dice que me cuenten lo que pasó en la semana”</p> <p>A2: “Yo creo que el apoyo de los docentes es primordial, osea primero entender, una situación diagnóstica, que además es variable que además puede tener matices que no es estática. El docente yo creo que se tiene que tratar de interiorizar de cada ser humano que posee está necesidad que va hacer distinta y yo creo que juegan un rol fundamental, porque en el fondo son los guías y para los niños y niñas los profesores son como referentes”</p>

De acuerdo con los relatos de los/as docentes, se puede evidenciar que las experiencias consisten en acompañar a los y las apoderados de estudiantes con NEE, ya que constantemente se les apoya en el ámbito educacional y afectivo, porque como alude un informante clave que es relevante que los apoderados tengan altas expectativas en sus hijos/as, ya que son capaces de lograr avances en su proceso educativo. Por lo expuesto en MINEDUC (2012) señalan que:

Una escuela de calidad tiene en cuenta que la familia es uno de los principales recursos de apoyo para lograr progresos en los aprendizajes de los estudiantes, y por tanto la invita a participar e involucrarse en la toma de decisiones educativas respecto de sus hijos e hijas, construyendo con ella una relación positiva y de colaboración. (p.1)

Asimismo, se menciona sobre el apoyo del equipo del Programa de Integración Escolar (PIE). Por lo tanto, el equipo PIE es fundamental para acompañar a las familias, estudiantes y docentes de aula.

Cabe señalar que el Centro de Estudios del Ministerio de Educación (2013) Es el PIE, tiene como estrategia obtener recursos humanos y materiales, el objetivo es poder entregar respuestas educativas adaptadas a niños/as y jóvenes con NEE.

Con lo descrito por los y las apoderados, se realizan diversas experiencias sobre la relación familia- escuela. Se destaca el rol docente para abordar la diversidad de estudiantes con NEE y lo relevante que es en la vida estudiantil. Otra vivencia de una apoderada consiste en sugerir tener reuniones más constantes, para saber los avances o desafíos que deben tener los/as alumnos/as con NEE. Se espera que, con estos relatos, se fortalezca la relación entre familia y escuela en el establecimiento educativo.

Finalmente, se realiza un contraste con lo dicho por los/as docentes y apoderados, los docentes por un lado expresan la disponibilidad para atender a los apoderados. Por otro lado, los apoderados sugieren más reuniones y atención para conocer el proceso educativo de los estudiantes. Se destaca las sugerencias de la apoderada, ya que las reuniones son instancias

para conocer la actualidad de los avances o barreras en el estudiante, esto se evidencia a través de las autoras Mena et al., señalan que

La reunión periódica con los apoderados está en casi todos los establecimientos institucionalizada como una instancia para informarse sobre las actividades, calendarios, control y/o seguimiento de la conducta y el rendimiento escolar de los hijos. Sin embargo, éstos podrían ser un buen momento para crear comunidad de apoderados, en el sentido de facilitar que los asistentes se conozcan, generen lazos de cooperación, puedan abordar temáticas de interés común como familias y se apoyen mutuamente en los aspectos de aprendizaje y bienestar de sus hijos e hijas. (2021, p.56)

Ahora bien, al realizar reuniones progresivas, podría ayudar a brindar un vínculo más activo entre las familias y docentes, porque existirá un interés constante sobre las mejoras educativas e interpersonales de los/as alumnos/as,

## **5.8 Tabla 6**

*Síntesis de las entrevistas realizadas a docentes y apoderados/as de la escuela San Juan de Pirque*

Categoría Apriorística 3	Ejemplos verbales de los/as docentes	Ejemplos verbales de los/as apoderados/as
<p><b>Participación de las familias de estudiantes con NEE:</b> Esta categoría describió el nivel de involucramiento de las familias en la educación de sus hijos e hijas, detallando la frecuencia y naturaleza de su participación. Asimismo, se identificaron las barreras que dificultan dicha participación, así como los factores que facilitaban la relación familia-escuela, con el objetivo de apoyar el proceso educativo de los/as estudiantes con NEE y la importancia que consideran que tiene la inclusión de la familia en los procesos educativos</p>	<p>D1: " lo hacemos partícipe de las actividades y siempre está que ellos estén presentes estén informados que se sientan acogidos por nosotros nosotros tenemos algo muy particular en la escuela la mayor cantidad el curso con mayor cantidad de estudiantes tiene 22, 22 y 24, entonces somos casi una familia muy pequeña y la atención es muy personalizada"</p> <p>D2: "porque la tarea es 70/30 uno dice 50/50 pero en realidad la tarea es 70/30, 70 familia 30 docencia, ahora la escuela se les traspasó el rol de educar en valores, de educar uno los refuerza y eso debería ser siempre reforzar no educar en valores esa responsabilidad es de los padres"</p>	<p>A1: "Porque yo creo que la familia juega un rol principal que finalmente si la escuela actúa a favor de las familias, osea si están unificadas siempre se va a poder lograr buenos resultados, no así cuando cuando se ataca a las familias, porque hay familia que pueden estar erráticas haciendo cosas que no corresponden o que no están aceptivas en el proceso de inclusión, pero yo creo que cuando hay esa cercanía y se trata de acercar como la familia a la escuela de manera positiva se crea un vínculo, un vínculo de confianza"</p> <p>A2: "uno no puede apoyar en la casa si no sabe lo que están pasando en el colegio especialmente con hijos que no funcionan así como normal, tu tienes que poder decir hay ¿Te acuerdas que la tía Karina te dijo no se que? y ¿Te acuerdas que hoy aprendiste no se cuanto? uno tiene que poder repetirle un poco , uno</p>

		tiene que saber con quienes estuvieron para hacerle recuerdo”
--	--	---

Según lo expresado por los/as docentes, la participación de las familias se manifiesta a través de una atención personalizada hacia los apoderados, en la que se comparte la responsabilidad del proceso educativo. Esta colaboración implica una relación constante entre el hogar y la escuela. No obstante, algunos apoderados/as manifiestan expectativas respecto a que la institución educativa se encargue también de enseñar valores, aun cuando estos debieran transmitirse principalmente desde el entorno familiar. Aun así, los establecimientos educacionales asumen ese rol formativo, brindando no sólo conocimientos académicos, sino enseñanzas orientadas al desarrollo de valórico.

En relación con esta dinámica, Rodríguez et. al (2010) señalan que La familia es quien rodea el niño, es el grupo con el cual el niño interactúa con otros, es quien media el desarrollo de los niños siendo la familia la primera interacción antes de instituciones educativas, toda esta interacción desde el querer lo mejor para el sujeto. En este contexto, su papel en el ámbito educativo es crucial, ya que proporciona afecto, estimulación y contribuye al crecimiento tanto cultural como humano. En consecuencia, el hogar representa un pilar esencial en la trasmisión de valores, mientras que los/as docentes complementan esta labor al potenciar los aprendizajes y habilidades.

De acuerdo con lo expresado por los apoderados/as, se señala que una relación cercana entre las familias y la comunidad educativa favorece la construcción de un vínculo. Sin embargo, también se identifica una barrera relacionada con la falta de retroalimentación constante desde el ámbito escolar hacia los hogares. Una informante manifiesta que no puede brindar el apoyo necesario en casa, debido a la escasa comunicación por parte de los/as docentes respecto a las actividades desarrolladas durante la jornada escolar.

En este sentido, se destaca la importancia de que los establecimientos educacionales, antes de abordar contenidos académicos, conozcan las realidades individuales de los/as estudiantes con NEE. Solo a partir de ese conocimiento contextual es posible generar aprendizajes

significativos, ajustados a sus necesidades, que favorezcan su autonomía y adaptación a la vida en sociedad. Esta visión resalta el valor del trabajo colaborativo entre la escuela y la familia como base para una educación inclusiva.

Según lo descrito por el Ministerio de Educación (2012) mencionan que se debe

Requerir información del currículo o estrategias pedagógicas que se están implementando para su hijo(a) o para el curso en general. Si se realizan adecuaciones curriculares significativas, la familia o apoderado deben conocer y autorizar la aplicación de estas a su hijo(a). (p.14)

Por otra parte, se puede observar una coincidencia en las percepciones tanto de los apoderados/as como de los/as docentes, quienes reconocen que la participación activa de las familias resulta fundamental en el proceso educativo del alumnado con NEE. No obstante, se plantea también que corresponde al profesorado proporcionar orientaciones y estrategias que faciliten a las familias el acompañamiento de los aprendizajes adquiridos en clases.

Otra forma de participación por parte de las escuelas hacia las familias, son mediante reuniones, actividades extracurriculares, de Según los autores Barrientos, Silva y Antúnez, señalan que:

Otra modalidad de actividades en este ámbito son las conmemoraciones de efemérides, que resaltan acontecimientos del calendario nacional y de cada establecimiento. Son de carácter abierto y público y en todos los casos está presente la figura colaborativa y participativa de los padres y la comunidad, ya sea como espectadores o trabajando en la preparación de alimentos u ornamentación de espacios (2016, p.157)

Se espera que las escuelas rurales entreguen diversas modalidades para que las familias puedan participar, a través de reuniones, comunicaciones virtuales o en actividades extracurriculares, con el motivo de buscar fortalecer la cercanía entre los/as estudiantes, la comunidad escolar y las familias.

### **5.3. Categoría Emergentes**

Las categorías que se presentan a continuación son de carácter emergente directamente, dado que representan conceptos recurrentes identificados a lo largo de los diferentes análisis realizados. Estas categorías fueron construidas partiendo de un conjunto de categorías apriorísticas previamente definidas, las cuales sirvieron como base para organizar y dar sentido a la información recolectada. De este modo, se garantiza que las categorías reflejan tanto las expectativas iniciales como las particularidades señaladas por los participantes.

### **1. Comunicación Familia–Escuela**

Tanto los y las docentes como las familias coinciden en que una comunicación efectiva es clave para fortalecer el vínculo y favorecer el aprendizaje de los/as estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Las entrevistas revelan que los mecanismos de interacción, como talleres, reuniones personales, cumplen un rol fundamental en la transmisión de información, el seguimiento de avances y la resolución de dificultades. Estas instancias permiten generar un espacio de diálogo constante que facilita la participación informada de los apoderados/as.

### **2. Apoyo y orientación a las familias**

Esta categoría surge de forma paralela en ambos grupos entrevistados. Los y las docentes destacan las estrategias implementadas para orientar a las familias, mientras que los/as apoderados/as valoran positivamente el apoyo recibido. Se reconoce el trabajo del equipo de Programa de Integración Escolar (PIE), quienes proporcionan acompañamiento pedagógico y orientación específica sobre cómo enfrentar los desafíos educativos. Las reuniones y asesorías se perciben como espacios esenciales de colaboración y construcción conjunta de soluciones.

### **3. Implicación de las familias en el proceso educativo**

Existe una visión compartida respecto a que la participación familiar no debe limitarse a actos escolares o reuniones ocasionales. El desafío, identificado tanto por docentes como por apoderados/as, es generar condiciones que motiven una implicación más activa y constante, especialmente considerando el contexto rural. Se proponen diversas estrategias, como

entrevistas, actividades complementarias para el hogar y encuentros en horarios flexibles, adaptados a las realidades y limitaciones de las familias.

#### **4. Barreras para la Participación Familiar**

Los discursos recogidos evidencian una serie de obstáculos que dificultan la vinculación efectiva de las familias con la escuela. Entre las principales barreras identificadas se encuentran la lejanía de los hogares, la falta de recursos económicos y tecnológicos, el escaso tiempo disponible, así también el nivel educativo de algunos/as apoderados/as. A pesar de estas limitaciones, las familias manifiestan un interés genuino por involucrarse y sugieren medidas que podrían facilitar su participación, como reuniones más frecuentes y adecuadas al contexto local.

#### **5. Enfoque integral del bienestar del estudiante**

Otra categoría relevante corresponde al enfoque integral del bienestar estudiantil. Se observa una preocupación por parte del equipo docente por abordar no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo emocional, social y personal del alumnado. Las educadoras se esfuerzan por comprender el contexto de vida de los y las estudiantes y brindar apoyo desde una perspectiva holística. Esta visión es compartida por los/as apoderados/as, quienes valoran que la escuela sea un espacio donde sus hijos/as se sientan escuchados/as, seguros/as y emocionalmente contenidos/as.

#### **6. Escuela como una comunidad o "familia extendida"**

Finalmente, tanto docentes como apoderados/as coinciden en percibir la escuela en una comunidad cohesionada que cumple funciones más allá del ámbito académico. Esta categoría destaca la visión de la escuela "familia extendida", en la que se promueve el cuidado, la contención emocional y la seguridad afectiva de los/as estudiantes. Este enfoque comunitario fortalece el sentido de pertenencia y la colaboración entre todos/as los/as actores del proceso educativo.

## CAPÍTULO VI CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN

### 1. Conclusiones

A partir del análisis de los resultados, es posible concluir que el objetivo general y los objetivos específicos de esta investigación fueron abordados de manera integral.

Cabe destacar que se logró cumplir con el objetivo general, el cual es: Describir la inclusión de las familias de los y las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en los procesos educativos en dos escuelas rurales de la Región Metropolitana, porque se consiguió conocer las descripciones de la escuela de San Juan de Pirque y Mundo Ruta Sur, sobre la participación e inclusión a las familias. Los discursos de docentes y familias permitieron conocer la realidad de la relación familia- escuela en contextos rurales, puesto que se logró extraer información acerca de los niveles de participación y el modo en el que lo efectúan los/as apoderados, las estrategias que se utilizan en las escuelas, lo que permitió dar a conocer facilitadores y barreras para la participación de las familias.

En cuanto al primer objetivo específico, identificar las sugerencias que los y las docentes de dos escuelas rurales entregan a los padres y apoderados para atender a sus pupilos y pupilas con Necesidades Educativas Especiales de dos escuelas rurales de la Región Metropolitana, se tuvo evidencia de que los y las docentes implementan diversas acciones orientadas a fortalecer dicha inclusión. Entre las estrategias más destacadas se encuentran las reuniones periódicas con apoderados/as, destinadas a abordar tanto los desafíos como los avances en el aprendizaje de sus hijos/as. Asimismo, se valora el trabajo colaborativo con el equipo del Programa de Integración Escolar, quienes, además de realizar adecuaciones curriculares, trabajan de manera articulada con las familias para conocer y considerar las rutinas de los y las alumnos/as.

Respecto al segundo objetivo específico, identificar las sugerencias que los/as docentes entregan a los padres y apoderados para atender a sus hijos/as con Necesidades Educativas

Especiales, los resultados muestran que los y las profesionales de la educación proponen diversas orientaciones que buscan fortalecer el acompañamiento familiar en el hogar. Estas recomendaciones consisten en hábitos de estudio, estrategias de contención emocional y formas de reforzar contenidos abordados en el aula, reconociendo siempre las particularidades de cada estudiante y su entorno familiar.

En relación con el tercer objetivo específico, identificar cómo la familia se involucra en los procesos educativos de los/as estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, se constató que los apoderados participan activamente en ciertas instancias escolares, tales como reuniones informativas, talleres y entrevistas individuales. No obstante, también se reconocen limitaciones vinculadas a factores como la distancia geográfica, la falta de tiempo y recursos, en algunos casos, un bajo nivel de escolaridad, lo que dificulta una participación más constante y profunda.

Finalmente, en lo que respecta al cuarto objetivo específico, identificar las sugerencias que las familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales entregan a las escuelas, se destaca el interés de los/as apoderados por establecer canales de comunicación más regulares y accesibles. Entre sus propuestas, señalan la importancia de realizar reuniones en horarios flexibles, recibir información clara sobre el progreso de sus hijos o hijas, y contar con espacios donde puedan expresar sus inquietudes, recibir orientaciones concretas. Estas recomendaciones, reflejan el deseo de una mayor articulación entre el hogar y la familia, con el fin de favorecer el desarrollo integral de los/as estudiantes.

## **2. Proyecciones**

Las estrategias implementadas en los establecimientos rurales, en muchos casos, no responden de manera adecuada al contexto. Diversos factores, como la diversidad cultural, las limitaciones económicas, la falta de recursos y la poca participación presencial frecuente por parte de las familias, afectan en los procesos de aprendizaje de los/as estudiantes. Es por

eso que, es relevante desarrollar estrategias pedagógicas contextualizadas que consideren las características de cada comunidad. Esto podría incluir el uso de recursos naturales y culturales del entorno como base para el aprendizaje, así como el diseño de estrategias que se adapten a las realidades de las familias, para así promover la participación activa de los apoderados/as, aun cuando no puedan estar físicamente presentes.

Las estrategias que se destacan y tiene buenos resultados, es el realizar entrevistas, mantener una comunicación abierta hacia las familias, estas estrategias hacen partícipes a los apoderados y también a los/as docentes, porque logran conocer los contextos familiares, los avances, las áreas a trabajar y las fortalezas de los/as estudiantes. Además, comprender cómo apoyar desde el hogar el proceso de enseñanza de los/as alumnos/as. Estas estrategias son obligatorias por parte de los establecimientos educacionales, por ende, las escuelas deben innovar en otras instancias de participación, dado que estas instancias como entrevistas, ya son entregadas por el MINEDUC.

Resulta relevante señalar, que las escuelas rurales enfrentan diversas barreras para atender de manera adecuada la diversidad de estudiantes, debido a la falta de un equipo multidisciplinario que incluya profesionales como: Psicólogos, Terapeutas Ocupacionales, Trabajadores Sociales, entre otros. Esta dificultad limita una atención integral a los/ alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales, lo que constituye un desafío relevante para proporcionar un apoyo adecuado, limitando las oportunidades de aprendizaje para todos/as los/as estudiantes.

Por otra parte, en el contexto rural en muchos casos, se limita la participación activa de las familias en la vida escolar, debido a la ubicación de los establecimientos educativos, que suelen encontrarse alejados de la urbanidad. Esta situación se complica por la escasez de medios de transporte, lo que dificulta aún más el involucramiento familiar en los procesos de aprendizajes y en las actividades extracurriculares de sus hijos/as. Por ende, la participación de la familia es acotado, esto muestra un nudo crítico en esta relación familia - escuela, dado que, hay una exigencia y trabajo en conjunto por la escuela para que ellos/as participen. Sin embargo, por parte de los apoderados no muchas veces pueden responder a estas demandas

de la escuela, por múltiples factores que se han mencionado, como lo es la lejanía, locomoción, el poco tiempo que existe, porque muchos apoderados/as trabajan.

Esta investigación describe la realidad de la relación familia - escuela, en donde la escuela rural San Juan de Pirque y Mundo Ruta Sur, se vela por trabajar colaborativamente con las familias de estudiantes con NEE, sin embargo, por las múltiples barreras que existen en estos contextos se limita esta participación, a pesar de esta las escuelas demuestran compromiso y motivación para generar vínculos efectivos con las familias en función de favorecer el proceso educativo de los estudiantes.

Es por eso que, los discursos dejan entrever el trabajo colaborativo que realiza la familia y la escuela para velar por la educación de los/as estudiantes con NEE. No obstante, a veces se presentan barreras que dificultan esta relación y participación.

En conclusión, los análisis y resultados obtenidos en esta investigación pueden constituir un aporte relevante para futuras indagaciones sobre el involucramiento activo de las familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en contextos rurales. Desde una perspectiva política, se evidencia la necesidad de que el Ministerio de Educación continúe fortaleciendo aquellos aspectos que aún representan desafíos para las escuelas rurales, especialmente en temas de equidad en el acceso de recursos. Estas instituciones no cuentan con los mismos recursos materiales, humanos y económicos que los establecimientos urbanos, lo cual dificulta el trabajo de la comunidad educativa y limita las oportunidades de participación y apoyo a las familias. Esta realidad plantea la necesidad de avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva y de calidad, que responda a las particularidades de cada territorio.

Una pregunta que surge a partir de esta investigación es ¿Qué estrategias deberían implementarse para propiciar una participación activa de las familias en escuelas rurales?, dado que existen estrategias mencionadas en esta investigación, desde los/as docentes se señala que no hay una efectividad al momento de efectuar las estrategias, por falta de implicación de las familias en los procesos educativos. Por ende, falta adecuarse al contexto

rural y al ritmo de vida de los/as apoderados, así como también, adaptarse al estilo de vida de los entornos rurales dado que tiene particularidades.

#### **Referencias bibliográficas.**

Agencia de La Calidad de la Educación. (2019). Estudio de la calidad en escuelas pequeñas

[http://archivos.agenciaeducacion.cl/CDC\\_ESCUELAS\\_PEQUENAS\\_FINALWEB.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/CDC_ESCUELAS_PEQUENAS_FINALWEB.pdf)

Alfonso, B. (2010). Alumnos/as con NEE, familia y escuela, juntos por la integración.

*Temas para Profesionales de la Enseñanza*, 9, 1-11. <https://docplayer.es/13269018->

[Alumnos-as-con-nee-familia-y-escuela-juntos-por-la-integracion-autora-belen-](https://docplayer.es/13269018-Alumnos-as-con-nee-familia-y-escuela-juntos-por-la-integracion-autora-belen-alfonso-naranjo.html)

[alfonso-naranjo.html](https://docplayer.es/13269018-Alumnos-as-con-nee-familia-y-escuela-juntos-por-la-integracion-autora-belen-alfonso-naranjo.html)

Arnal, J., del Rincón, D., y Latorre, A. (1992). Investigación educativa fundamentos y metodología. *Editorial Labor*. [https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-](https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf)

[content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf](https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf)

Arias, W. (2012). Algunas consideraciones sobre la familia y la crianza desde un enfoque sistémico. Universidad Católica de San Pablo. [consideraciones-sobre-la-familia-y-la-crianza.pdf](#)

Arispe, C. A., Calderón, J., y Montalvo, T. Figueroa. (2021). Escuelas rurales en Perú: Factores en tiempos de pandemia (COVID-19) y recomendaciones para reducirlos. *Educación*, 30 (58), 11-33.

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1019-94032021000100011](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032021000100011)

Abarca, M., y Rojas, D. (1994). El enfoque ecológico de la familia y el trabajo social. *Revista Costarricense de Trabajo Social*, (1), 1-13.

<https://revista.trabajosocial.or.cr/index.php/revista/article/view/155/168>

Barrientos, C., Silva, P., y Antúñez, S. (2016). El papel directivo y la promoción de la participación de las familias y la comunidad en las escuelas básica. El caso de la comuna de Panguipulli-Chile. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(3), 145-165.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (s.f). La familia, tipos de familia: Guía de formación cívica.

[https://www.bcn.cl/formacioncivica/detalle\\_guia?h=10221.3/45665](https://www.bcn.cl/formacioncivica/detalle_guia?h=10221.3/45665)

Cárcamo Vásquez.H., y Méndez Bustos, P. (2019). La influencia de la experiencia en el modelamiento de las representaciones sociales sobre la relación familia-escuela en establecimientos educacionales rurales de la región de Ñuble, Chile. *Revista Electrónica Educare*, 23(3),69-88.

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582019000300069](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582019000300069)

Centro de Innovación en Educación y Fundación Chile y Centro de Estudios Mineduc. (2013). Análisis de la implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en establecimientos que han incorporado estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET). [https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Resumen\\_Estudio\\_ImplementacionPIE\\_2013.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Resumen_Estudio_ImplementacionPIE_2013.pdf)

Centro de Estudios Mineduc. (2019). *Estadísticas de la educación 2018*.

<https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2019/11/ANUARIO-2018-PDF-WEB-FINALr.pdf>

Comisión Económica para América Latina. (2011). Hacia una nueva definición de rural con fines estadísticos en América Latina. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/3858-nueva-definicion-rural-fines-estadisticos-america-latina>

Elige Educar. (2020). *Análisis y proyección de la dotación docente en contextos rurales*. [Diapositiva de PowerPoint]. Área de investigación, Elige Educar. <https://eligeeducar.cl/content/uploads/2020/10/ppt-rural-sitioweb.pdf>

Espinal, I., Gimeno, A., y González, F. (s.f). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia <https://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf>

Eraso, M., Villalta, M., y Morales, M. (2010). Educación básica rural chilena: Realidad y desafíos para la gestión asociativa municipal. *Revista de investigaciones en Educación*, 10 (2), 13-33. [https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17228/Revista%20UFRO\\_EdRural.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17228/Revista%20UFRO_EdRural.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Fundación 99. (2021). Caracterización de la educación rural en Chile en contexto pandemia por COVID 19. Fundación 99 <https://www.fundacion99.org/descargas/encuesta.pdf>

Hernández Cortéz, G., y Rasse Figueroa, A. (2021). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en contexto rural. *Revista de Trabajo Social*, 94, 65-73.  
<https://revistatrabajosocial.uc.cl/index.php/RTS/article/view/39551/33307>

Hoffman-Martins, S. E., Carneiro do Carmo, N. C., Rojas Andrade, R. M., y Ribeiro, L. P. (2023). Educación en contextos rurales en tiempos de pandemia. Relatos Brasil-Argentina. *Revista Iberoamericana De Educación*, 91(1), 39–54.  
<https://rieoei.org/RIE/article/view/5562/4627>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*.  
[https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)

Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252021000300002](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002)

Instituto Nacional Estadísticas. (2018). Síntesis de los resultados Censo 2017. Instituto Nacional de Estadísticas.  
<http://www.censo2017.cl/descargas/home/sintesis-de-resultados-censo2017.pdf>

Instituto Nacional de Estadísticas. (2018). Urbano/Rural: Contexto de los resultados diseminación Censo 2017. Instituto Nacional de Estadísticas.  
[http://www.censo2017.cl/servicio-de-mapas/descargas/mapas/Urbano-Rural-Contexto\\_de\\_Resultados.pdf](http://www.censo2017.cl/servicio-de-mapas/descargas/mapas/Urbano-Rural-Contexto_de_Resultados.pdf)

López González, W. O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139–144. Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación.

[Redalyc.El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa](#)

Ministerio de Educación. (2024). Informe final análisis del proceso de participación para el diseño de la política nacional de educación rural.

<https://rural.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/22/2024/09/Informe-resultados-completo.pdf>

Ministerio de Educación. (2022). Directorio de establecimientos educacionales. Centro de Estudios MINEDUC.

<https://datosabiertos.mineduc.cl/directorio-de-establecimientos-educacionales/>

Ministerio de Educación. (2022). Plan de fortalecimiento de la educación rural Gabriela Mistral. Gobierno de Chile. 1-5. <https://rural.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/22/2023/02/251022-Fortalecimiento-de-la-educacion-rural-Gabriela-Mistral.pdf>

Mena, I., Olivares, S., Vallejos, P., Torres, M., Montanares, R., y Ulloa, D. (2021). Guía para el fortalecimiento del vínculo escuela-familias. Ministerio de Educación de Chile. <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/11/escuelas-familias-COMPLETO.pdf>

Miano, M., Romero, M., y Zattera, O. (2020). Educación y ruralidad en la Argentina: Aproximaciones conceptuales, descripción organizacional y normativas.

[https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/141069/CONICET\\_Digital\\_Nro.a9ce0749-fb4-4f02-ad0f-37c64043385d\\_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/141069/CONICET_Digital_Nro.a9ce0749-fb4-4f02-ad0f-37c64043385d_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

Ministerio de Educación. (2020). Mesa técnica de educación rural: Por un desarrollo integral y más oportunidades para los habitantes rurales. Ministerio de Educación.

<https://rural.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/22/2020/12/Mesa-Educacion-Rural-2020-FINAL.pdf>

Ministerio de Educación. (2019). Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370 con las normas no derogadas del Decreto con fuerza de Ley N° 1, de 2005. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1014974>

Ministerio de Educación. (2019). Educación Especial. Ministerio de Educación. <https://especial.mineduc.cl/implementacion-decreto-83/preguntas-frecuentes/monitoreo-y-supervision/>

Ministerio de Desarrollo Social. (2018). Desarrollo sostenible: Reducir la pobreza en todas sus formas. Consejo Nacional de Implementación. [https://www.chileagenda2030.gob.cl/storage/docs/ODS\\_Pobreza.pdf](https://www.chileagenda2030.gob.cl/storage/docs/ODS_Pobreza.pdf)

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2017). *Territorios rurales: Síntesis de resultados* (Casen 2017). Observatorio Social. [https://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/casen/2017/Casen\\_2017\\_Territorios\\_rurales.pdf](https://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/casen/2017/Casen_2017_Territorios_rurales.pdf)

Ministerio de Educación. (2017). Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para educación básica, en el marco del Decreto 83/2015. División de Educación General. [https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/ORIENTACIONES\\_D83\\_Web\\_05-2017.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/ORIENTACIONES_D83_Web_05-2017.pdf).

Ministerio de Educación. (2016). Programa de Integración Escolar (PIE) Ley de Inclusión 20.845: Manual de apoyo a la inclusión escolar en el marco de la reforma educacional. Ministerio de Educación.

<https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Manual-PIE-Julio2017.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2015, 5 de febrero). *Decreto 83: Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica.*

<https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

Ministerio de Educación. (2012). Familia Escuela y Necesidades Educativas Especiales. Ministerio de Educación.

[https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/03/201305151334230.guia4 .pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/03/201305151334230.guia4.pdf)

Ministerio de Educación. (2011). Familia y Escuela: Construyendo juntos una educación integral para nuestros hijos e hijas: Cartilla para madres, padres y apoderados/as. *Unidad de Transversalidad Educativa.*

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2250/mo-544.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación de Chile. (2009, 14 de mayo). *Decreto 170: Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial.*

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1012570>

Ministerio de Educación. (1998). Decreto con Fuerza de Ley 2. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado del Decreto con Fuerza de Ley No 2, de 1996, sobre subvención del Estado a establecimientos educacionales. <https://bcn.cl/2k2xd>

Ministerio de Educación Pública. (1930). Ley de educación primaria obligatoria. <https://bcn.cl/2hss6>

Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Observatorio Económico Social de la Región de la Araucanía. (2016). Resultados SIMCE ciencias sociales y ciencias naturales 8° básico en escuelas rurales de La Araucanía. 1-38. <https://oes.ufro.cl/index.php/oes-ufro/estadisticas/sociales/datos-historicos/send/10-datos-historicos/372-resultados-simce-ciencias-sociales-y-ciencias-naturales-8-basico-en-escuelas-rurales-de-la-araucania>

Observatorio Económico Social de la Región de la Araucanía. (2016). Educación Rural: Rendimiento académico SIMCE matemática – 4° Básico. 1-40. <https://oes.ufro.cl/index.php/oes-ufro/estadisticas/sociales/datos-historicos/send/10-datos-historicos/368-resultados-simce-matematica-4-basico-en-escuelas-rurales-de-la-araucania>

Pérez, C. (2018). «*La emancipación de la escuela rural aún no ha llegado*»: Historia de la educación primaria rural en Chile (1920- 1970). Colecciones Digitales, Subdirección de Investigación, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural. [https://www.museodelaeducacion.gob.cl/sites/www.museodelaeducacion.gob.cl/files/images/articles-87328\\_archivo\\_PDF.pdf](https://www.museodelaeducacion.gob.cl/sites/www.museodelaeducacion.gob.cl/files/images/articles-87328_archivo_PDF.pdf)

Quinto, K. S. E., Bohórquez, B. R. M., Gómez, R. M., y Aguilar, W. O. (2024). Estrategia para fortalecer el vínculo escuela-familia en zonas rurales a través de redes

sociales digitales. Sinergia Académica, 7.

<https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/188/376>

Rodríguez, M., y Silva, B. (2022). La educación rural en Latinoamérica: Una mirada desde la perspectiva psicoeducativa de la cognición situada. Cali, Colombia.

<https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/bc1fa551-51c3-4669-92ce-ca5304f5a08e/content>

Rodríguez, B., Illan N., Martínez, J. (2010). Familia - escuela - comunidad: Pilares para la inclusión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.

Soto Ramírez, E. R., y Escribano Hervis, E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En D. M. Arzola Franco (Coord.), *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 203–221). Red de Investigadores Educativos Chihuahua.

[El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa - Dialnet](#)

UNESCO. (2024). *Declaración de Fortaleza: Aprovechar el poder transformador de la educación para forjar futuros pacíficos, equitativos y sostenibles*. Reunión Mundial sobre la Educación, 31 de octubre - 1 de noviembre de 2024, Fortaleza, Brasil.

[https://www.unesco.org/sdg4education2030/sites/default/files/medias/fichiers/2024/11/ES%20-%20Draft%20Fortaleza%20Declaration\\_0.pdf](https://www.unesco.org/sdg4education2030/sites/default/files/medias/fichiers/2024/11/ES%20-%20Draft%20Fortaleza%20Declaration_0.pdf)

Villarroel, G. X., y Sánchez. (2002). Relación familia y escuela: Un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios Pedagógicos*. 28, 123-141.

[http://revistas.uach.cl/pdf/estped/n28/art07 .pdf](http://revistas.uach.cl/pdf/estped/n28/art07.pdf)

Williamson, G. (2018). *Una experiencia de educación rural en el territorio de Tranapuente, Carahue, Región de la Araucanía*. Universidad de la Frontera.

<https://bibliotecadigital.ufro.cl/?a=view&item=1568>

Williamson, G. (2003). *Educación de la Población Rural: Estudio de caso Chile*. UNESCO, FAO.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18705/9385.pdf?sequence=1>