

Educación rural y ¿libertad de enseñanza?

Jorge Valdés Soto, Escuela de Fonoaudiología
 Universidad Andrés Bello

En Chile, analizar críticamente la educación rural es pensar en distancia, carencias y, en muchos casos, abandono. Sin embargo, pocas veces esta conversación se vincula con las políticas públicas que podrían revertir estas brechas. La llamada "libertad de enseñanza," declarada constitucionalmente, ha sido por décadas una frase recurrente en el discurso de quienes defienden el derecho a elegir, no sólo en educación, sino también en salud o pensiones. Pero ¿qué ocurre con ese principio en territorios donde, simplemente, no hay opciones? ¿Dónde queda el derecho a la educación cuando es la geografía, y no el proyecto educativo, lo que define el ingreso a un establecimiento?

En Chile, el 73,2% de la población vive en zonas urbanas y el 26,8% en localidades rurales. Allí, muchas familias no escogen una escuela por su calidad académica ni por su prestigio pedagógico, sino porque cuenta con bus de acercamiento, entrega alimentación o el transporte interurbano permite llegar a tiempo. Es decir, más que una elección, se trata de la única posibilidad disponible.

En las ciudades, la libertad de enseñanza ofrece cierto margen de elección. En cambio, en el mundo rural esa libertad se convierte en ficción. La única escuela puede ser multigrado, con alta rotación docente, infraestructura deficitaria, falta de materiales y bibliotecas con escasos ejemplares, lo que impide cumplir con los planes de lectura. Tampoco suele haber talleres extracurriculares que amplíen horizontes formativos.



La cotidianeidad muestra realidades invisibilizadas en los informes oficiales, tales como pérdida de horas de docencia por ausencias sin reemplazo; profesores que deben cubrir varios niveles y tareas administrativas, con evidente sobrecarga y deterioro de su salud mental; o el uso frecuente de películas como contención más que enseñanza. En tales escenarios, más que educar, las escuelas sobreviven.

Los buses de acercamiento, esenciales en estas zonas, pueden presentar fallas mecánicas que afectan la asistencia. La gestión directiva, en ocasiones, recae en personas con modelos jerárquicos o designadas por cercanía antes que por competencias. Quienes buscan innovar o instalar una cultura colaborativa pueden ser malinterpretados o aislados. Paradójicamente, los docentes más comprometidos, los que hacen "magia dentro de la sala" en condiciones adversas, terminan invisibilizados por resistencias internas o falta de apoyo.

El Estado financia, pero muchas veces no supervisa. ¿Qué ocurre con las denuncias?, ¿quién asegura el seguimiento? El resultado puede ser una trayectoria escolar marcada por abandono temprano, menor acceso a la educación superior y

mayores barreras de desarrollo, demostrando que la cancha no es pareja y que el sistema educacional no siempre contribuye.

Aunque algunas políticas han buscado contrarrestar estas desigualdades, su diseño centralista y uniforme evidencia poca adaptación a las diversas realidades territoriales.

La libertad de enseñanza, entendida como valor democrático, debe estar al servicio del derecho a la educación y no por sobre él. Hoy, esa libertad suele proteger más al sostenedor que al aprendizaje. No habrá justicia educacional mientras la educación se conciba como un bien de consumo y no como un derecho social garantizado, especialmente en territorios postergados.

En definitiva, el verdadero ejercicio de libertad comienza cuando se asegura el derecho. El acceso a una escuela digna no debería depender del apellido del director, de los nexos con autoridades locales, del horario del transporte ni del vínculo del sostenedor. En las zonas rurales, donde el derecho a aprender se juega entre caminos de tierra y aulas desconectadas, la libertad de enseñanza deja de ser un principio para transformarse en un privilegio. Porque cuando no hay opciones, no hay libertad.