

# MÁS Y MEJOR EDUCACIÓN RURAL: AVANCES HACIA UNA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA EDUCACIÓN EN LAS RURALIDADES DE COLOMBIA

Nota técnica



La educación  
es de todos

Mineducación





La educación  
es de todos

Mineducación

# MÁS Y MEJOR EDUCACIÓN RURAL: AVANCES HACIA UNA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA EDUCACIÓN EN LAS RURALIDADES DE COLOMBIA

Nota técnica

Ministerio de Educación Nacional

Versión Final

Bogotá D.C., mayo de 2022

## **PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA**

### **Presidente de la República**

Iván Duque Márquez

## **MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL**

### **Ministra de Educación Nacional**

María Victoria Angulo González

### **Viceministra de Educación**

#### **Preescolar, Básica y Media**

Constanza Liliana Alarcón Párraga

### **Viceministro de Educación Superior**

José Maximiliano Gómez Torres

### **Directora de Calidad para la Educación**

#### **Preescolar, Básica y Media**

Claudia Milena Gómez

### **Directora de Cobertura y Equidad**

Sol Indira Quiceno Forero

### **Director de Fortalecimiento a la Gestión Territorial**

Javier Augusto Medina Parra

### **Director de Primera Infancia**

Jaime Rafael Vizcaíno Pulido

### **Directora de Calidad para la Educación Superior**

Elcy Patricia Peñaloza Leal

### **Directora de Fomento de la Educación Superior**

Carolina Guzmán Ruiz

### **Gerencia Educación en la Ruralidad**

Lilias Flórez Peñaloza

### **Diseño y Diagramación**

Oficina Asesora de Comunicaciones

### **Citación sugerida APA 7**

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). Más y mejor educación rural: avances hacia una política pública para la educación en las ruralidades de Colombia: nota técnica.

**ISBN Digital:** 978-958-785-365-0

Bogotá D.C., mayo de 2022



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

## **UNIVERSIDAD DE CALDAS**

### **Rector**

Alejandro Ceballos Márquez

### **Vicerrectora de Proyección**

Patricia Salazar Villegas

### **Vicerrectora Académica**

Gretel Espinoza Herrera

### **Vicerrectora de Investigaciones**

Luisa Fernanda Giraldo Zuluaga

### **Vicerrectora Administrativa**

Paula Andrea Chica Cortés

### **Textos**

#### **Equipo Técnico MEN**

Andrea Parra Triana

Camilo Peña Porras

Jenny Vargas

Guataquira

Lilias Flórez Peñaloza

#### **Equipo Técnico U. Caldas**

Andrés

Betancourth

Carolina Villada

Juan David Pico

María Teresa

Matijasevic

### **Revisión técnica y corrección de estilo**

Martha Sofía Serrano Corredor

Esta publicación hace parte del Contrato CO1. PCCNTR.2559557 celebrado entre el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad de Caldas, en desarrollo del Programa de Apoyo a la Mejora de las Trayectorias Educativas en Zonas Rurales Focalizadas, Préstamo BID 4902/ OC-CO.

# TABLA DE CONTENIDO

7	<b>¿QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS?</b>
9	<b>RESUMEN</b>
10	<b>LISTA DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS</b>
12	<b>INTRODUCCIÓN</b>
14	<b>I. DE LA RURALIDAD A LAS RURALIDADES: CONTEXTO Y CONCEPTOS</b>
15	Cambios en la conceptualización del campo colombiano: nuevos enfoques de las ruralidades en la perspectiva estatal
16	Comprensiones sobre el desarrollo rural y el enfoque territorial en Colombia
18	<b>II. ANÁLISIS DE CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN EN LAS RURALIDADES DE COLOMBIA</b>
18	Indicadores generales de las ruralidades y la educación
20	Educación y ruralidad en cifras
29	<b>III. ANTECEDENTES Y MARCO DE POLÍTICA ACTUAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN LAS RURALIDADES</b>
29	Antecedentes principales de la educación en las ruralidades
37	Marco de política actual para la educación en las ruralidades
44	<b>IV. APUESTAS Y AVANCES DEL GOBIERNO NACIONAL ALREDEDOR DE LA EDUCACIÓN EN LAS RURALIDADES</b>
44	Apuestas transversales alrededor de la educación en las ruralidades
47	Avances por componente de política
47	Estrategias educativas de calidad en las ruralidades
59	Acogida, bienestar y permanencia durante la trayectoria educativa
68	Educación superior incluyente y de calidad en las ruralidades
70	Fortalecimiento institucional, intersectorialidad y alianzas
72	<b>V. DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES PARA LA CONSOLIDACIÓN DE UNA POLÍTICA DE EDUCACIÓN EN LAS RURALIDADES</b>
72	Estrategias educativas de calidad
76	Acogida, bienestar y permanencia
79	Educación superior incluyente y de calidad
80	Fortalecimiento institucional, intersectorialidad y alianzas
82	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>

# LISTA DE FIGURAS

- 21** Figura 1. Matrícula por nivel educativo y zona 2021
- 21** Figura 2. Matrícula por nivel educativo y zona ampliada 2021
- 23** Figura 3. Matrícula por nivel educativo y zona 2021
- 23** Figura 4. Tasa de cobertura bruta 2021
- 24** Figura 5. Tasa de cobertura neta 2018
- 24** Figura 6. Tasa de cobertura neta 2021
- 26** Figura 7. Porcentaje de población que no sabe leer ni escribir por zonas y total nacional
- 27** Figura 8. Resultados Saber 11 por puntaje global
- 27** Figura 9. Lectura crítica – Saber 11
- 27** Figura 10. Matemática – Saber 11
- 28** Figura 11. Tasa de tránsito inmediato a la educación superior

# LISTA DE TABLAS

- 20** Tabla 1. Matrícula total por zona y sector 2018 - 2021
- 22** Tabla 2. Cobertura bruta y neta, total y zona 2018 – 2021
- 25** Tabla 3. Aprobación, deserción y reprobación según zona y sector 2018 – 2020
- 57** Tabla 4. Dotaciones pedagógicas a sedes rurales 2020 - 2021

# ¿QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS?

El Ministerio de Educación Nacional, en cumplimiento de sus competencias relacionadas con la formulación y seguimiento a las políticas y objetivos para el desarrollo del sector educativo, pone a disposición de la ciudadanía la presente serie de notas técnicas, concebidas como documentos de coyuntura educativa que abordan iniciativas de política que han sido claves para avanzar de manera decidida en la garantía del derecho fundamental a la educación en Colombia.

Estos documentos dan cuenta de las principales apuestas en torno a programas o líneas estratégicas que se han gestado en este periodo de gobierno o que se vienen implementando de periodos anteriores pero que han sido fortalecidas de manera decidida en el marco del Plan Nacional del Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y el Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación”. Las notas técnicas son un insumo para reconocer los antecedentes, avances y logros, así como los desafíos y retos que persisten en el marco de una visión de la educación como una política de Estado.

La descripción detallada y técnica de las apuestas estratégicas objeto de las notas, permiten la rendición de cuentas y los procesos de empalme con los gobiernos venideros y se constituyen igualmente en insumo para discusiones técnicas que permitan seguir nutriendo la construcción de política pública educativa con el aporte de expertos, docentes y directivos docentes, familias, estudiantes y comunidad educativa en general.

Las notas técnicas en educación han sido construidas bajo la orientación del equipo directivo del Ministerio, con el apoyo de entidades adscritas y vinculadas, grupos de investigación, universidades, secretarías de educación, instituciones educativas públicas y privadas del orden territorial y nacional, maestros, directivos y representantes de la comunidad educativa, organizaciones internacionales dedicadas a abordar la agenda educativa y entidades y organizaciones de la sociedad de la sociedad civil y del sector privado con quienes se ha hecho equipo por la educación.

Con la publicación de la serie de notas técnicas se busca entonces suscitar un diálogo ciudadano amplio para continuar trabajando de manera decidida en el fortalecimiento del sector para que niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias tengan más y mejores oportunidades educativas, que les permitan estructurar trayectorias educativas significativas que aporten así mismo al bien común y a la construcción de una sociedad más solidaria, justa y equitativa.

María Victoria Angulo González  
Ministra de Educación Nacional





# RESUMEN

Diversos estudios en el país dan cuenta de los retos que existen en las zonas rurales para la concreción de trayectorias educativas completas. Las condiciones de la ruralidad, la alta dispersión de los territorios, las dificultades de acceso, la distancia entre los lugares de residencia y las escuelas, y las condiciones socioeconómicas, entre otros aspectos, son realidades que debe comprender y atender la política pública educativa. Como respuesta a esta situación, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” estableció como uno de sus objetivos definir e implementar una política de educación rural que contribuya al avance equilibrado, equitativo y complementario entre las zonas urbanas y rurales, y por lo tanto al mejoramiento del desarrollo regional del país. Esta apuesta quedó consignada en el PND en el pacto “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos” y bajo el objetivo de lograr “Más y Mejor Educación Rural”, elevando la calidad del servicio educativo en los campos colombianos con base en el reconocimiento de las particularidades de estos territorios, así como de los intereses, la vocación y las necesidades de quienes habitan en ellos.

De la comprensión de dichas ruralidades, evidenciada a través de los diversos indicadores que dan cuenta de sus potencialidades, oportunidades y desafíos, se desplegó una estructura de trabajo soportada en el Plan Especial de Educación Rural – PEER con el fin de abordar de manera integrada los diferentes aspectos y condiciones que permiten avanzar en el aseguramiento con oportunidad y calidad de las trayectorias educativas de la población colombiana residente en estas zonas del país.

En esta nota técnica se presentan los logros alcanzados en el actual periodo de gobierno relacionados con las estrategias de calidad, acogida, bienestar y permanencia en la educación, desde el preescolar hasta la educación superior, que hacen parte de la política de educación para las ruralidades. En este mismo sentido y bajo las mismas categorías del PEER, se hacen explícitos los desafíos vigentes que tiene el Estado y el país para fortalecer una educación en las ruralidades que gane en pertinencia y aumente la capacidad de todos los actores del sistema educativo para estructurar procesos que aporten al cumplimiento de los proyectos de vida de los individuos y al desarrollo de las regiones.

**Palabras claves:** desarrollo rural, ruralidades, educación en la ruralidad, trayectorias educativas completas, desarrollo rural integral, reforma rural integral, política educativa para la ruralidad.

# LISTA DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS

<b>AETCR</b>	Antiguos Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación
<b>ARED</b>	Alianzas Rurales de Educación y Desarrollo
<b>BID</b>	Banco Interamericano de Desarrollo
<b>ARN</b>	Agencia para la Reincorporación y la Normalización
<b>CERES</b>	Centros Regionales de Educación Superior
<b>CIPI</b>	Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia
<b>CLEER</b>	Centros de liderazgo y excelencia educativa en la ruralidad.
<b>CONPES</b>	Consejo Nacional de Política Económica y Social
<b>CNSC</b>	Comisión Nacional del Servicio Civil
<b>CRA</b>	Centros de Recursos de Aprendizaje de los MEF
<b>DANE</b>	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
<b>DNP</b>	Departamento Nacional de Planeación
<b>DPS</b>	Departamento Administrativo para la Prosperidad Social
<b>ENA</b>	Modelo Escuela Nueva Activa
<b>ENS</b>	Escuelas Normales Superiores
<b>ETC</b>	Entidades Territoriales Certificadas en Educación
<b>ETDH</b>	Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano
<b>FFIE</b>	Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa
<b>FUNDAEC</b>	Fundación para la Aplicación y Enseñanza de las Ciencias
<b>ICBF</b>	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
<b>ICETEX</b>	Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior Mariano Ospina Pérez
<b>ICFES</b>	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
<b>IES</b>	Instituciones de educación superior
<b>LEER</b>	Lineamientos y Estrategias para la Educación en las Ruralidades
<b>MEN</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>MEF</b>	Modelos Educativos Flexibles
<b>MERCO</b>	Modelo de Educación Rural para Colombia

<b>MTC</b>	Misión para la Transformación del Campo
<b>ODS</b>	Objetivos de Desarrollo Sostenible
<b>OECD</b>	Organization for Economic Co-operation and Development
<b>OLE</b>	Observatorio Laboral para la Educación
<b>ODS</b>	Objetivos de Desarrollo Sostenible
<b>ONU</b>	Organización de las Naciones Unidas
<b>PDET</b>	Programa de Desarrollo con Enfoque Territorial
<b>PEFADI</b>	Programa Educación Familiar para el Desarrollo Infantil
<b>PEI</b>	Proyecto Educativo Institucional
<b>PEC</b>	Proyectos Educativos Comunitarios
<b>PER</b>	Proyecto de Educación Rural
<b>PEER</b>	Plan Especial de Educación Rural
<b>PMI</b>	Plan Marco de Implementación
<b>PND</b>	Plan Nacional de Desarrollo
<b>PNUD</b>	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
<b>PPP</b>	Proyectos pedagógicos productivos
<b>SAT</b>	Sistema de Aprendizaje Tutorial
<b>SER</b>	Servicio Educativo Rural
<b>SEIP</b>	Sistema Educativo Indígena Propio
<b>SENA</b>	Servicio Nacional de Aprendizaje
<b>SIMAT</b>	Sistema Integrado de Matrícula
<b>SIMPADE</b>	Sistema de Información para el Monitoreo, la Prevención y el Análisis de la Deserción Escolar
<b>SNIES</b>	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior
<b>TIC</b>	Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
<b>UAEOS</b>	Unidad Administrativa Especial de Organizaciones Solidarias
<b>UNESCO</b>	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<b>UNICEF</b>	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
<b>UPNAS</b>	Unidades Productivas No Agropecuarias

# INTRODUCCIÓN

Lo rural en Colombia es estratégico para su desarrollo, no es subsidiario o secundario y no lo es solamente por razones económicas sino porque las transformaciones que se configuren en este escenario son determinantes para superar los factores históricos del conflicto y proyectar a Colombia hacia la consolidación de la paz con legalidad. Tener una mirada estratégica de lo rural supone apropiarse un enfoque territorial participativo a través del cual sus comunidades y habitantes sean gestores y actores de su propio desarrollo en tanto proceso integral, que asegure bajo criterios de equidad, cooperación, sostenibilidad y competitividad su inclusión y aporte, en términos sociales y productivos (MTC, 2015a).

La educación frente a esta concepción y propósito se convierte en un factor decisivo para la consolidación de las capacidades con las que deben contar las comunidades rurales para impulsar un desarrollo local con proyección global. Al respecto, Heckman (2006) afirma que las ganancias en productividad, que derivan en mayor crecimiento económico, aumentan por cada año adicional de educación en los primeros años de vida. Adicional a los efectos en materia de desarrollo, la educación tiene impactos indirectos sobre fenómenos a los que están expuestos los niños, las niñas y adolescentes principalmente de la ruralidad, como la vinculación a grupos fuera de la ley y el embarazo adolescente, entre otros.

Según datos de la Encuesta de Calidad de Vida, en 2020 el número de años promedio de educación para la población de zonas rurales de 15 a 24 años alcanzó apenas a 8,5 años en promedio, lo que corresponde a un nivel educativo entre básica primaria y secundaria, versus las áreas urbanas que llegaron a 10,6

años, lo que equivale a un nivel de educación entre secundaria y media (DANE, 2021).

Estas cifras, al igual que las contenidas en diversos diagnósticos, señalan las enormes dificultades que existen en las zonas rurales para la concreción de trayectorias educativas completas. Las condiciones de la ruralidad, la alta dispersión de los territorios, las dificultades de acceso, la distancia entre los lugares de residencia y las escuelas, y las condiciones socioeconómicas, entre otros aspectos, son realidades que debe comprender y atender la política pública educativa.

Como respuesta a esta situación, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” estableció como uno de sus objetivos definir e implementar una política de educación rural que contribuya al avance equilibrado, equitativo y complementario entre las zonas urbanas y rurales, y por lo tanto al mejoramiento del desarrollo regional del país. Lo establecido por el Plan de Desarrollo en relación con esta política y en general frente a los temas de educación rural, responde a las propuestas contenidas en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026, a las recomendaciones de actores internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y a los compromisos incluidos en el Acuerdo de Paz (MEN, 2021).

Esta apuesta quedó consignada en el PND en el pacto una “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos” y bajo el objetivo de lograr “Más y Mejor Educación Rural”, que busca elevar la calidad del servicio educativo en los campos colom-

bianos con base en el reconocimiento de las particularidades de estos territorios, así como de los intereses, la vocación y las necesidades de quienes habitan en ellos.

En los años recientes, el sector educativo ha enfocado sus esfuerzos en generar condiciones que permitan a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos de las zonas rurales, transitar por trayectorias educativas y escolares completas, a través de las cuales puedan desarrollar capacidades y adquirir competencias que contribuyan al impulso de sus proyectos de vida personales y colectivos y por lo tanto a la consolidación de su desarrollo integral y el de sus territorios. Estos esfuerzos, en función de alcanzar una educación de calidad en las zonas rurales, pasa por lograr que dicha educación sea pertinente, articulada y permita a la población actuar y transformar su realidad bajo criterios de beneficio común y sostenibilidad.

La universalización de la educación preescolar, superar las disparidades en cobertura y calidad educativa, hacer más pertinente la educación media y plantear una apuesta decidida por la educación superior para la población rural, se constituyen en apuestas estratégicas para garantizar las trayectorias educativas completas, es decir construir desde la visión de desarrollo integral de los ciudadanos y sus realidades a lo largo de su vida y no a partir de un grupo de ofertas parciales desarticuladas.

En el marco del actual Plan de Desarrollo y de la Paz con Legalidad se avanzó en acciones concretas hacia el cumplimiento de este propósito de llegar de manera pertinente a los niños, niñas, adolescentes y adultos que habitan las áreas rurales dispersas, reconociendo la diversidad cultural y ecosistémica que las caracteriza e inspirados en la convicción de que desarrollarse integralmente en la ruralidad es posible.

En este contexto, la presente nota técnica propone los elementos conceptuales y programáticos que el Gobierno nacional, en el marco del PND 2018 – 2022, del Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación” y del proceso de Paz con Legalidad, ha tenido en cuenta para su apuesta por la consolidación de una política de educación en las ruralidades colombianas desde el presente y con proyección hacia por lo menos los próximos diez años tal como lo establece el Acuerdo de Paz. A partir del reconocimiento de los avances en la implementación realizada durante este periodo de gobierno y los desafíos que aún persisten, se pretende sentar las bases para seguir avanzando en los acuerdos necesarios para que la educación se fortalezca como pilar esencial en el desarrollo integral de las personas y los territorios rurales en el país.

Este documento fue elaborado por los equipos técnicos del Ministerio de Educación Nacional con la colaboración de la Universidad de Caldas, que desde su reflexión y acción han aportado al logro de los objetivos de educación en la ruralidad y se estructura en cinco capítulos. En el primero se presenta una conceptualización sobre las ruralidades, el desarrollo rural y el enfoque territorial. El segundo da cuenta del análisis de la educación en la ruralidad en el país a partir de la presentación de indicadores generales sobre la población y las condiciones educativas en las que se recibe el servicio, comenzando a visualizar desafíos sectoriales en torno al acceso, calidad y equidad de la atención. Posteriormente, en el tercer capítulo, se presentan algunos antecedentes de iniciativas relevantes alrededor de la educación en la ruralidad y el marco de política actual para la educación en los contextos rurales. El cuarto capítulo refiere las apuestas y avances conseguidos por el Gobierno nacional alrededor de la educación para las poblaciones rurales. El quinto y último capítulo realiza un balance de los desafíos estratégicos, así como las oportunidades para la consolidación de una política de educación en las ruralidades en Colombia.

# I. DE LA RURALIDAD A LAS RURALIDADES: CONTEXTO Y CONCEPTOS

Los territorios rurales en Colombia constituyen escenarios clave en la historia político-económica nacional. Convencionalmente la ruralidad y la población rural es concebida como aquella que habita en áreas que no hacen parte del perímetro de las cabeceras municipales (Roper, 2015). Bajo este criterio el DANE en su proceso de recolección de información estadística clasifica entre “cabecera” y “resto”, donde “resto” significa lo rural. Esta forma de denominar lo rural, que ha servido para efectos censales y de recolección de información, ha generado distorsiones a la hora de comprender y actuar en función del desarrollo de los territorios rurales. De modo alternativo, la Misión para la Transformación del Campo (MTC), liderada por el Departamento Nacional de Planeación (DNP), propuso y reconoció que la mayoría del territorio nacional debe ser considerado como rural teniendo en cuenta una nueva categorización del mismo (Misión para la Transformación del Campo, 2015a); esta nueva visión ha acompañado transformaciones y dado soporte en el planteamiento de reformas como las que recientemente se han impulsado a través del Acuer-

do de Paz, que en el punto 1 establece el compromiso de transitar “Hacia un nuevo campo colombiano: reforma rural integral” (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2016).

Pero llegar a una nueva categorización de los territorios rurales ha implicado para el país recorrer un camino largo en el que la institucionalidad ha puesto a prueba procesos, comprensiones y apuestas diversas. Así, en la década de los 60 se desplegó una visión de territorio bajo una perspectiva concentrada en la tierra liderada desde el Instituto Colombiano de la Reforma Agraria (INCORA) y en la década de los años 70 en la agricultura como factor determinante para la seguridad alimentaria y la productividad del campo, bajo los lineamientos del programa de Desarrollo Integral Rural (DRI).

El DRI durante cerca de 12 años, hasta 1986, canalizó cerca de 148 mil millones de pesos -de 1988- para el mejoramiento de infraestructura social y productiva en zonas campesinas (Castro, 1995). El INCORA por su parte, durante aproximadamente 22 años,

impulsó, entre otros asuntos, procesos de adjudicación de tierras baldías, fomento de colonizaciones, saneamiento de titulaciones, construcción de vías de comunicación, caminos vecinales para la conexión con las zonas de colonización y de parcelación (Gómez, 2016).

Posterior a estas dos instancias, pero con un enfoque más territorial del desarrollo rural, se estableció en 2003 el Instituto Colombiano de Desarrollo Rural (INCODER), institución que además de acoger el tema de tierras integró a otras instituciones como el Instituto Nacional de Adecuación de Tierras, el Fondo de Cofinanciación para la Inversión Rural (DRI) y el Instituto Nacional de Pesca y Acuicultura. Con una transformación en el enfoque, principalmente después del 2010, pero sin abandonar el énfasis en las actividades de la agricultura y las pecuarias, el INCODER es liquidado y sus funciones son transferidas a la institucionalidad promovida a partir del Acuerdo de Paz y que se materializó en la Agencia de Desarrollo Rural, la Agencia Nacional de Tierras y la Agencia de Renovación del Territorio. Estas instituciones han venido cumpliendo funciones específicas según su competencia, pero de manera articulada en torno al proceso de Paz con Legalidad liderado desde la Consejería para la Estabilización y la Consolidación. Dicha articulación se ha dado fundamentalmente en torno a los propósitos de desarrollo rural del gobierno los cuales están en coherencia con los establecidos en el punto 1 de Acuerdo de paz, hacia una reforma rural integral.

Actualmente, hay un consenso desde las autoridades estatales y los actores sociales alrededor de la necesidad de empezar a concebir al campo colombiano como un territorio altamente heterogéneo (Ministerio de Educación Nacional, 2011; Misión para la Transformación del Campo, 2015a; Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2016). En otras palabras, ya no es posible hablar del campo colombiano como un entorno rural, sino que se ha empezado

a abrir una ruta para concebir este espacio desde la noción de ruralidades. Esta propuesta se relaciona con la postura analítica de la nueva ruralidad, que busca superar la dicotomía rural-urbana, a la vez que reconoce la existencia de encadenamientos urbano-rurales y la deslocalización de las actividades económicas (Gaudin, 2019).

De este modo, este capítulo busca explorar la manera en que el campo colombiano se ha empezado a reconceptualizar hacia la noción de ruralidades y hacia el reconocimiento de las particularidades de los sujetos que habitan el mundo rural. Todo con el fin de evidenciar el rol de esta transformación en la educación. Para tal propósito, primero se expondrá la forma en que el concepto de las ruralidades en Colombia expande la conceptualización tradicional. Posteriormente, se analizará el impacto de las nuevas formas de comprender el desarrollo rural mediante un nuevo enfoque territorial.

## **Cambios en la conceptualización del campo colombiano: nuevos enfoques de las ruralidades en la perspectiva estatal**

La definición dicotómica del campo, basada en los estereotipos y en los paradigmas de modernización que ubican lo urbano como desarrollado y lo rural como atrasado, es incompatible con una política de mejoramiento de las zonas rurales que considere las particularidades y potencialidades de distintos contextos. De acuerdo con la MTC una comprensión dicotómica como la planteada es incongruente con la realidad nacional, puesto que no reconoce la predominancia de los territorios rurales del país, así como la heterogeneidad de las ruralidades (Misión para la Transformación del Campo, 2015b). Ante este problema, la comunidad académica con apoyo de la institucionalidad ha recomendado un cambio de perspectiva para comprender las distribuciones y relaciones de los entornos rural y urbano, a partir de



un indicador de densidad poblacional, que reconozca la forma gradual en la que se distribuyen las ruralidades en los territorios (Andersson et al., 2009; Gaudin, 2019; PNUD, 2011).

Basada en lo anterior, se propuso expandir la conceptualización del campo a partir de dos categorías: territorio rural y rural disperso. Los territorios rurales son aquellos que “tienen cabeceras [pequeñas] (menos de 25.000 habitantes) y presentan densidades poblacionales intermedias (entre 10 hab/km<sup>2</sup> y 100 hab/km<sup>2</sup>)”. Los territorios rurales dispersos son “municipios y Áreas No Municipalizadas (ANM) que tienen cabeceras pequeñas y densidad poblacional baja (menos de 50 hab/km<sup>2</sup>)” (Misión para la Transformación del Campo, 2015b). Es necesario recordar que las nuevas categorías también conciben la existencia de municipios de tipo intermedio que, aun contando con áreas rurales, poseen una mayor densidad poblacional (más de 10 hab/km<sup>2</sup> y entre 25.000 y 100.000 habitantes en la cabecera), más vías de transporte y una provisión más variada de servicios públicos. Lo anterior evidencia el reconocimiento de una gradualidad entre la ruralidad dispersa y los centros urbanos. Adicional al criterio de densidad poblacional, es necesario considerar variables ligadas a la diversidad cultural, productiva y territorial, entendiendo que el entorno rural es un:

Sector social amplio y heterogéneo, [sus diferencias internas se definen por] aspectos tan diversos como el tipo de sistema de producción, la modalidad de acceso a las tierras rurales, las diferencias geográficas y culturales, los alcances del proceso diferenciado de construcción del Estado en la región en la que se encuentran, y los impactos del conflicto armado y la violencia socio-política. (CINEP-PPP, 2013)

Esta mirada ampliada también permite establecer relaciones entre las políticas públicas y las realidades locales, comunitarias y familiares, abriendo un espacio de análisis propio para la educación en los

territorios rurales, que supera la contraposición o el tránsito a lo urbano e integra aspectos ligados a la identidad, la cultura, los medios de vida y la sostenibilidad. Finalmente, estos cambios en la conceptualización del campo colombiano han venido recogiendo las demandas de las comunidades, relacionadas con el reconocimiento de las particularidades del campo y de los sujetos que lo habitan, generando cambios institucionales evidenciados, por ejemplo, en la inclusión del campesinado como un grupo poblacional con una identidad cultural diferenciada, objeto de política pública. Dicho reconocimiento permitió la adopción institucional de la definición del campesino como “sujeto intercultural, que se identifica como tal; involucrado vitalmente en el trabajo directo con la tierra y la naturaleza, inmerso en formas de organización basadas en el trabajo familiar y comunitario no remunerado o en la venta de su fuerza de trabajo” (ICANH, 2018).

## Comprensiones sobre el desarrollo rural y el enfoque territorial en Colombia

Como visión se ha buscado establecer un modelo de desarrollo integralmente sostenible, que tenga en cuenta un carácter diferencial a nivel territorial (Misión para la Transformación del Campo, 2015a). Tal compromiso se ve refrendado dentro de los Planes Nacionales de Desarrollo 2014-2018 y 2018-2022, en sintonía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Organización de las Naciones Unidas).

Adicionalmente, dentro del nuevo concepto de desarrollo, la conservación del medioambiente es un factor central para el bienestar en las ruralidades. La MTC resalta que “el desarrollo económico debe garantizar, a su vez, la protección del medio ambiente, en particular del agua, los suelos y la biodiversidad como elementos constitutivos y fundamentales para el desarrollo de actividades rurales” (Misión para la Transformación del Campo, 2015a, p. 4). De este



modo, la heterogeneidad de las ruralidades incluye a su vez la relación de los habitantes con el entorno ambiental.

Para transitar hacia esta transformación de la idea de desarrollo, se proponen tres principios elementales para el desarrollo de las ruralidades. Primero, es necesario fomentar un enfoque territorial participativo, que reconozca las diferencias internas de las ruralidades, promueva la asociatividad y conciba a los habitantes rurales como “gestores y actores de su propio desarrollo” (Misión para la Transformación del Campo, 2015a, p. 5). Segundo, el desarrollo debe entenderse como un proceso integral e inclusivo, lo que requiere dejar de lado la visión asistencialista de las políticas rurales, empoderando a los actores rurales como agentes de desarrollo. Finalmente, todo proyecto de desarrollo rural debe propender por una relación ambientalmente sostenible, tanto con la naturaleza como con el entorno no agropecuario.

El último principio pone de manifiesto que no es posible separar el mundo urbano, el rural y el ambiental, por lo que es imperante una cooperación urbano-rural para pasar de una visión del campo como proveedor de bienes y servicios para las ciudades a una de integración, planeación e intercambios de beneficio mutuo. Para esto, la MTC resalta la nece-

sidad de mejorar la conectividad entre el territorio urbano y las ruralidades mejorando la infraestructura física y de tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) (Misión para la Transformación del Campo, 2015a).

En este contexto, la gradualidad de lo rural se constituye en un importante reto para la educación. El aporte de la educación al desarrollo humano y territorial en las ruralidades se vincula así con una adecuada conceptualización de la diversidad y con el desarrollo de propuestas que atiendan con flexibilidad las necesidades de los pobladores rurales. Esto involucra no solo modelos pedagógicos pertinentes, sino también apuestas teóricas y metodológicas integradoras que entiendan lo rural más allá de sus componentes agropecuarios.



# II. ANÁLISIS DE CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN EN LAS RURALIDADES DE COLOMBIA

En el escenario del desarrollo rural la educación ocupa un reglón determinante que junto con los factores productivos y culturales definen la dinámica social en los territorios. En este sentido resulta importante conocer aspectos relevantes de la situación de la educación en la ruralidad y su evolución durante los últimos años. A continuación, se presentan algunos indicadores generales sobre la estructura poblacional en la ruralidad y posteriormente algunos indicadores propiamente del sector que dan cuenta de los desafíos para la atención a esta población en términos de acceso, calidad y equidad, así como los avances alcanzados en los últimos años.

## Indicadores generales de las ruralidades y la educación

En esta sección se realizará un recorrido por los principales indicadores del contexto de las ruralidades desde los criterios económicos, políticos y sociales, así como de la educación en estos entornos. En el año 2018 la población de las ruralidades representaba un 24,52% del total nacional, siendo constituida por 11,8 millones de personas (Ministerio de Educación Nacional, 2020c). De manera más específica, dentro de las categorías territoriales de ruralidad y ruralidad dispersa se encuentra el 22,21% de los ho-

gares y a su vez el 23,08% de la población nacional. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que este dato no representa a la totalidad de la distribución de las ruralidades, teniendo en cuenta el carácter gradual de la categorización territorial. La MTC estableció que alrededor del 60% de los municipios del país deben considerarse rurales, y que además hay una población rural dispersa en el resto de municipios, lo que implica que más del 30% de la población nacional es rural (MEN, 2018). De igual manera, varios habitantes de municipios intermedios y ciudades de tendencia urbana poseen una relación funcional muy estrecha con las ruralidades, tanto en sus actividades económicas como en su estilo de vida.

En cuanto al carácter identitario de las ruralidades, se destaca que a nivel nacional el 31,8% de las personas de 18 años o más se identificaron como campesinas (DANE, 2019). En contraste, en las cabeceras municipales este porcentaje es menor, reportando un 17,8%, mientras que en los centros poblados y rurales dispersos se incrementa a 84,8%. Por otra parte, la mayor proporción de personas que se identificaron subjetivamente como campesinas pertenecen al rango etario entre los 65 años y más, representado un 36,7% del conjunto. Ahora, en el nivel regional, el mayor porcentaje de identificación campesina se



encuentra en Cauca (48,7%) y en la región Oriental (44,3%). En contraste, en Bogotá D.C. el porcentaje de identificación fue únicamente del 10,0%.

Por otro lado, en cuanto a la relación entre las actividades productivas y las ruralidades, el tercer censo nacional agropecuario (DANE, 2014) reporta que en el país hay 2,7 millones de productores en el campo, de los cuales 724 mil son productores residentes, lo que equivale a un 26,9% del total. De ellos, 459 mil son hombres y 265 mil son mujeres. La configuración de las labores económicas es diversa y no se reduce únicamente a labores agropecuarias. Es así como la participación de las Unidades Productivas No Agropecuarias (UPNAS) dentro de las actividades productivas de las áreas rurales dispersas es de aproximadamente un 20%. Dentro de dicho porcentaje, el 82,8% corresponde a un uso habitacional de las unidades, un 9,8% corresponde a

actividades que no tienen relación con algún punto de la cadena de producción agropecuaria y un 7,4% no tiene una actividad claramente definida.

La pobreza en las ruralidades es un problema vigente. En 2018 el 19,6% de los colombianos enfrentaba condiciones de pobreza multidimensional, de los cuales el 39,9% pertenecían al sector rural (sin tener en cuenta a los habitantes que se encuentran en zonas clasificadas como urbanas, pero que hacen parte de las ruralidades). En cuanto a la pobreza monetaria, en el 2020 se reportó que en el sector rural era de un 42,9% lo que significó una reducción del 4,6% con respecto al 2019 (Ministerio de Agricultura, 2021). Sin embargo, el coeficiente Gini de desigualdad fue en el 2018 en las zonas rurales y rurales dispersas de 0,446, lo que demuestra un nivel de desigualdad muy cercano al 50% (DANE, 2018).

Sobre el nivel educativo, el DANE en 2019, mostró que la educación media fue el nivel educativo más alto alcanzado por la población autoidentificada como campesina, en el rango etario entre los 18 a 25 años, siendo este de un 46,2%. Este valor disminuye en el rango etario que va desde los 26 a los 40 años, reportando un 32,4%. Ahora, en el grupo del rango de los 41 a 64 años, el nivel educativo más alto fue la básica primaria con un 49,7%, situación que se repite con los individuos del grupo de 65 años o más, con un 58,3%. En cuanto a las diferencias de género, dentro de la educación en las ruralidades, el 90,9% de los hombres y el 92,3% de las mujeres que se identificaron como campesinas en el país saben leer y escribir. A continuación, se presentan cifras que dan cuenta la educación en las ruralidades en Colombia.

## Educación y ruralidad en cifras

En esta sección se presenta información de los principales indicadores educativos de las ruralidades,

con cifras 2018 – 2021 (o 2020 según la disponibilidad de los datos en los sistemas oficiales). El objetivo es observar los cambios ocurridos en el periodo y contextualizar las intervenciones tanto del orden nacional como local en los territorios que han influido en la situación de la educación en las zonas rurales del país.

### Matrícula y tasas de cobertura

La matrícula atendida en las zonas rurales del país representa el 24,42% de la matrícula total, la cual según cifras del Sistema Integrado de Matrícula (Simat) con corte a noviembre de 2021 asciende a 2.437.760 estudiantes, los cuales son atendidos en su gran mayoría en el sector oficial (2.329.292, correspondientes al 95,55% de la matrícula rural) en 5.967 de establecimientos educativos y 35.351 sedes educativas. La participación de la matrícula rural dentro del total ha permanecido constante en los últimos 4 años como se muestra en la tabla 1.

**Tabla 1.** Matrícula total por zona y sector 2018 - 2021

Matrícula por zona / sector	2018			2019			2020			2021		
	Oficial	No Oficial	Total	Oficial	No Oficial	Total	Oficial	No Oficial	Total	Oficial	No Oficial	Total
Urbana	5.600.015	2.092.171	7.692.186	5.630.610	2.114.735	7.745.345	5.598.568	2.075.954	7.674.522	5.636.920	1.906.908	7.543.828
Rural	2.304.559	107.952	2.412.511	2.300.874	112.995	2.413.869	2.237.340	110.794	2.348.134	2.329.292	108.468	2.437.760
<b>Total matrícula</b>	<b>7.904.574</b>	<b>2.200.123</b>	<b>10.104.697</b>	<b>7.931.484</b>	<b>2.227.730</b>	<b>10.159.214</b>	<b>7.835.908</b>	<b>2.186.748</b>	<b>10.022.656</b>	<b>7.966.212</b>	<b>2.015.376</b>	<b>9.981.588</b>

Fuente: MEN – Simat. 2021 con corte a noviembre – preliminar a cierre de vigencia.

La distribución de la matrícula contrasta con las sedes donde se presta el servicio ya que el total de la matrícula rural (24,42% de los niños, niñas adolescentes del país), son atendidos en el 66,96% del total de las sedes, mientras que el 74,72% de estudiantes que hacen parte de la matrícula en la zona urbana ocupan el 33,04% de la infraestructura de las instituciones educativas. Lo anterior evidencia que, si bien el número mayor de estudiantes se concentran en ciudades o aglomeraciones, hay una exigente de-

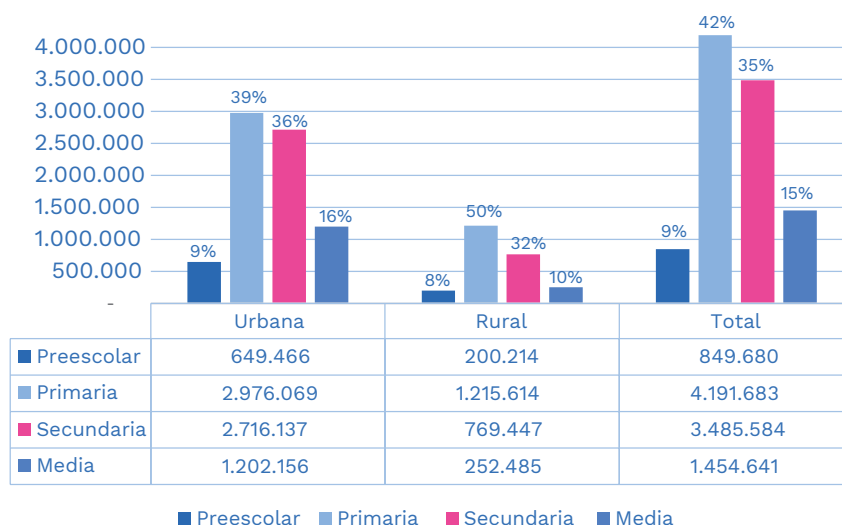
manda en términos de operación del sistema educativo en las zonas rurales asociado al número de sedes y dispersión en los territorios.

La siguiente figura muestra la distribución de la matrícula por nivel educativo según zona para 2021. El nivel educativo que más estudiantes reporta a nivel agregado en el país es la básica primaria con un 42% de participación dentro de la matrícula total, proporción que es superada en las zonas rurales en las



cuales el 50% de la matrícula corresponde a este nivel educativo. En contraste, los niveles de preescolar y media presentan una menor proporción dentro de la matrícula para la zona rural respecto al total de la matrícula; en el caso de la educación preescolar

la matrícula representa un 8% de la matrícula en la zona rural, frente al 9% en el total país y en la media la proporción de la matrícula en la zona rural es de 10% respecto al 15% de participación que se observa para a nivel nacional o el 16% en la zona urbana.

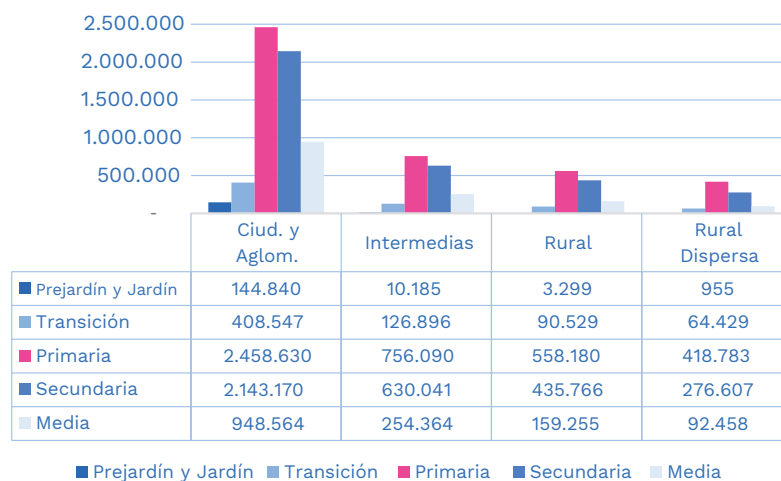


**Figura 1.** Matrícula por nivel educativo y zona 2021

Fuente: MEN – Simat. 2021 con corte a noviembre – preliminar a cierre de vigencia.

Teniendo en cuenta una mayor desagregación de la zona de atención de los estudiantes, a partir de la clasificación de los municipios según ruralidad realizada por el DNP en la Misión Rural, se observa que en 2021 el 61% de la matrícula es atendida en ciu-

dades grandes y aglomeraciones urbanas, el 18% en ciudades intermedias, el 12% en zona rural y el 9% en zonas rurales dispersas, según el detalle por nivel educativo que se presenta a continuación.



**Figura 2.** Matrícula por nivel educativo y zona ampliada 2021

Fuente: MEN – Simat. 2021 con corte a noviembre – preliminar a cierre de vigencia.

Respecto a las tasas de cobertura la siguiente tabla muestra la evolución de la tasa de cobertura bruta<sup>1</sup> y la tasa de cobertura neta<sup>2</sup> para el periodo 2018 – 2021 según nivel educativo y zona<sup>3</sup>.

**Tabla 2.** Cobertura bruta y neta, total y zona 2018 – 2021

Año	Nivel	Tasa de cobertura bruta			Tasa de cobertura neta		
		Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
2018	Transición	96,1%	94,1%	95,5%	67,30%	56,30%	64,06%
	Primaria	108,7%	119,1%	111,7%	91,70%	87,95%	90,63%
	Secundaria	108,8%	110,2%	109,2%	79,98%	71,44%	77,62%
	Media	85,4%	80,0%	84,0%	47,04%	37,37%	44,48%
2019	Transición	95,2%	90,8%	93,9%	67,30%	55,06%	63,70%
	Primaria	107,1%	114,8%	109,4%	91,29%	86,93%	90,03%
	Secundaria	110,3%	111,4%	110,6%	81,17%	71,75%	78,56%
	Media	86,9%	83,0%	85,8%	47,76%	38,48%	45,29%
2020	Transición	93,8%	88,4%	92,2%	68,28%	54,92%	64,36%
	Primaria	104,7%	111,0%	106,5%	89,94%	86,06%	88,82%
	Secundaria	109,3%	108,2%	109,0%	82,09%	72,43%	79,41%
	Media	88,1%	80,8%	86,1%	49,66%	39,43%	46,91%
2021	Transición	87,3%	86,3%	87,0%	64,91%	56,22%	62,38%
	Primaria	103,4%	112,3%	106,0%	88,86%	86,46%	88,17%
	Secundaria	109,5%	109,6%	109,5%	82,71%	72,95%	79,99%
	Media	92,0%	84,4%	90,0%	51,74%	40,58%	48,73%

Fuente: Oficina Asesora de Planeación y Finanzas del MEN, a partir de DANE y Simat.

(\*) 2021 con corte a noviembre – preliminar a cierre de vigencia.

La tasa de cobertura bruta indica la capacidad que tiene el sistema educativo para atender la demanda social en educación sin importar la edad en un nivel

educativo específico. Una elevada tasa de cobertura bruta es signo de un alto grado de participación de la población en el sistema educativo, sin tener en

1 La tasa de cobertura bruta mide la relación porcentual entre los alumnos matriculados en el nivel correspondiente (independiente de la edad que tengan) y la población escolar en la edad esperada para ese nivel educativo. Es factible que en el cálculo de este indicador se obtengan resultados de cobertura superiores al 100%, debido a que la demanda social es mayor a la población en edad escolar, y por lo tanto los alumnos ingresan en extra - edad.

2 La tasa de cobertura neta mide la relación porcentual entre los estudiantes matriculados en el nivel correspondiente que tienen la edad esperada para ese nivel y la población con la edad teórica para cursar el nivel.

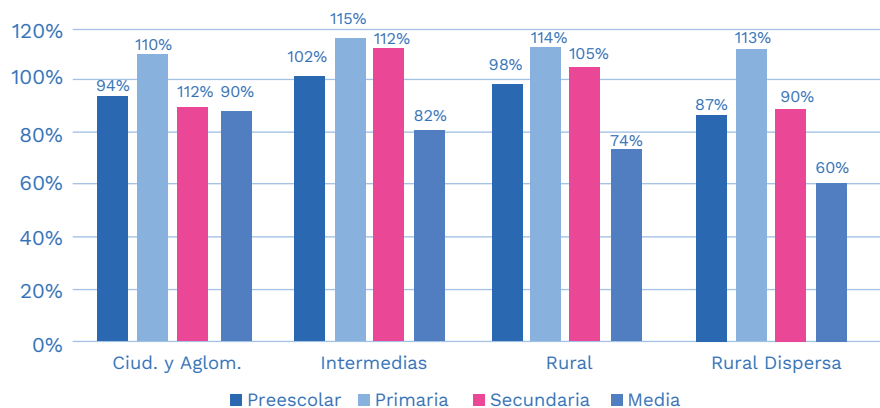
3 La tasa de cobertura por zona se calcula teniendo en cuenta el lugar de residencia del estudiante.

cuenta la edad en la que se incorporan al mismo. Esta tasa considera toda la población matriculada incluyendo aquellos en extraedad, en tanto que la tasa de cobertura neta es una medida sobre la atención educativa de la población que tiene la edad teórica para ingresar al sistema (MEN, 2014).

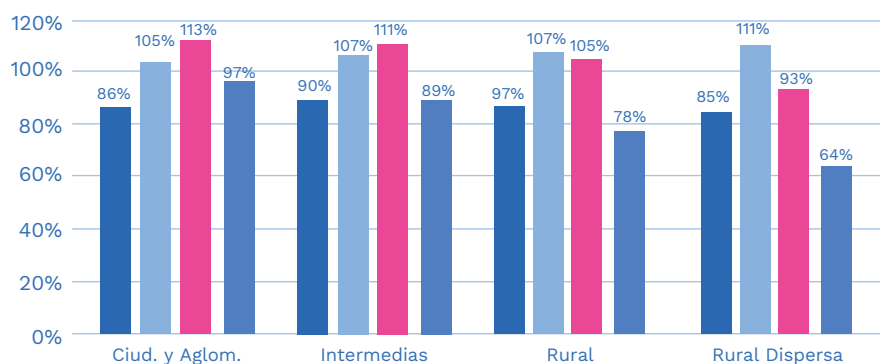
En tal sentido, se observa que el país cuenta con una capacidad importante en términos de atención de la población especialmente en los niveles de básica primaria y secundaria, pero tiene retos aun importantes en los niveles de educación preescolar y media, tanto en la zona urbana como en la rural, y especialmente en esta última en donde se observan los principales desafíos, al igual que en términos de la extraedad presente en todos los niveles según la información aportada por la tasa de cobertura neta.

Respecto a la educación media, el PND 2018 – 2022 se propuso aumentar la tasa de cobertura bruta (TCB) para la educación media rural del 78,2% (línea de base al inicio del periodo de gobierno) al 84%, en torno a esta meta y de acuerdo con la información contenida en la tabla 2 se observa que con corte al 31 de diciembre de 2020 se había alcanzado el 96% de la meta prevista con una tasa de cobertura bruta de 80,8%. Para 2021, la información preliminar muestra una TCB de 84,4% con lo cual se está cumpliendo al 100% con la meta prevista para el cuatrienio.

A continuación, se presenta la evolución de las tasas de cobertura bruta y netas por nivel educativo teniendo en cuenta la desagregación de ciudades propuesta por la Misión Rural para las vigencias 2018 y 2021 (preliminar a cierre de vigencia).



**Figura 3.** Tasa de cobertura bruta 2018



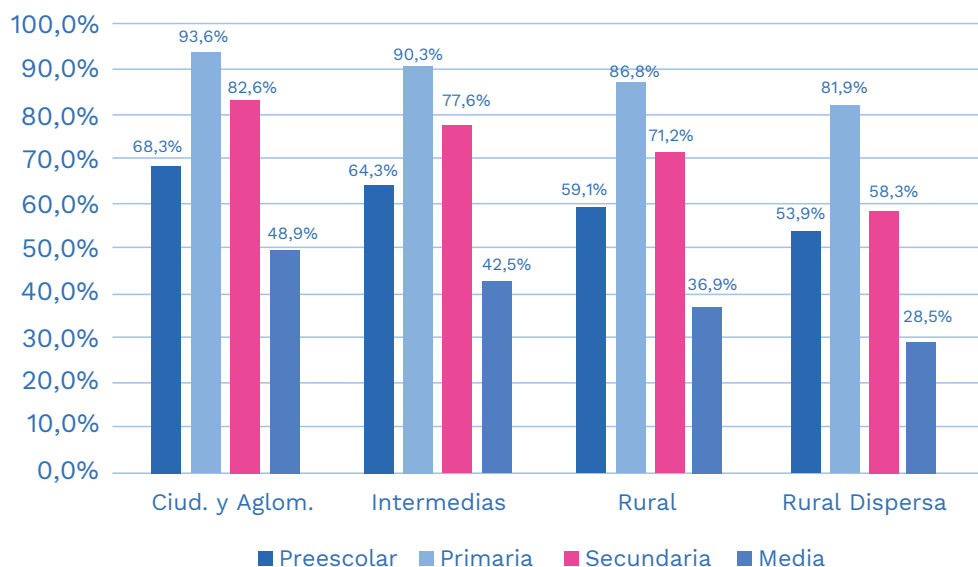
**Figura 4.** Tasa de cobertura bruta 2021

Fuente: Oficina Asesora de Planeación y Finanzas del MEN, a partir de DANE y Simat.

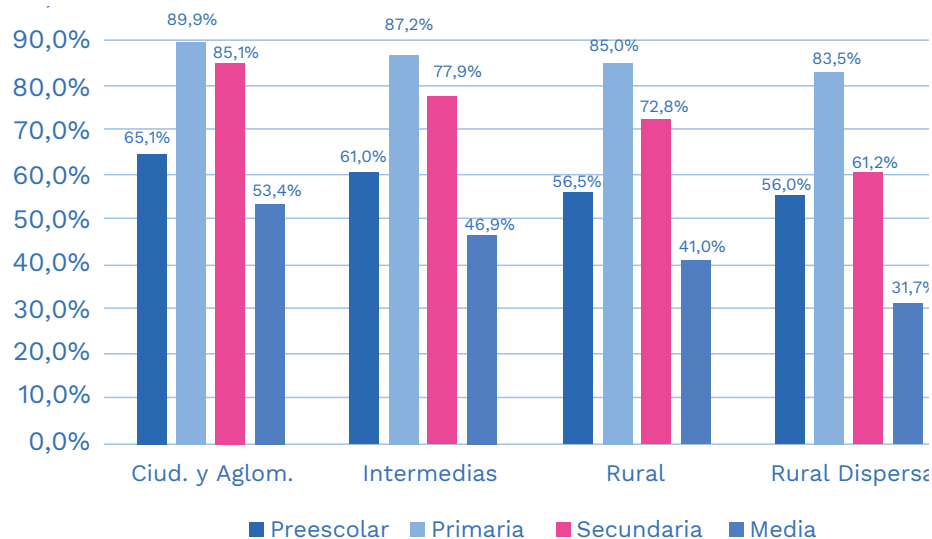
(\*) 2021 con corte a noviembre – preliminar a cierre de vigencia.

En 2018 y 2021 los niveles de transición y media presentan las tasas de cobertura bruta más bajas con respecto a los demás niveles en todas las zonas y en particular en la rural y rural dispersa. En 2021 se observa una disminución de la tasa en transición en

ruralidad dispersa con relación a 2018 que contrasta con el aumento de esta en el nivel de media tanto en rural como en rural dispersa.



**Figura 5.** Tasa de cobertura neta 2018



**Figura 6.** Tasa de cobertura neta 2021

Fuente: Oficina Asesora de Planeación y Finanzas del MEN, a partir de DANE y Simat.

(\*) 2021 con corte a noviembre – preliminar a cierre de vigencia.



La tasa de cobertura neta reflejaba en 2018, para todos los niveles y zonas, la brecha existente respecto a las zonas urbana y rural. Dicha brecha se redujo en términos generales en todos los niveles y zonas. Sin embargo, siguen siendo evidentes los retos en los niveles de transición y media principalmente.

### **Tasas de eficiencia interna**

Las cifras que se presentan a continuación evidencian la eficiencia interna, la cual hace referencia a la capacidad demostrada por el sistema educativo para retener la población matriculada hasta que termine con todos sus grados establecidos para el nivel respectivo, y para promover esa población de un grado a otro con la debida fluidez, evitando así la pérdida de tiempo. Las tasas de eficiencia interna se miden usualmente a través de los siguientes indicadores:

- Tasa de deserción (intra-anual): es el porcentaje de alumnos que abandonan el sistema dentro del año calendario.
- Tasa de aprobación: es el porcentaje de alumnos que cumplen con los requisitos académicos y pueden ser promovidos al grado inmediatamente superior.
- Tasa de reprobación: es el porcentaje de los alumnos que no cumplen con los requisitos académicos y no se promueven al grado inmediatamente superior.

En este orden de ideas, la suma de estos indicadores es el 100% de los matriculados en el año lectivo.

**Tabla 3.** Aprobación, deserción y reprobación según zona y sector 2018 – 2020<sup>4</sup>

		2.018			2.019			2.020		
		A	D	R	A	D	R	A	D	R
<b>Oficial</b>	<b>urbano</b>	91,42%	2,85%	5,73%	91,01%	2,95%	6,04%	91,00%	2,15%	6,85%
	<b>rural</b>	91,33%	3,45%	5,22%	91,31%	3,56%	5,13%	90,50%	2,95%	6,55%
	<b>total</b>	91,39%	3,03%	5,58%	91,10%	3,13%	5,78%	90,86%	2,37%	6,77%
<b>No oficial</b>	<b>urbano</b>	96,90%	1,91%	1,19%	96,42%	2,34%	1,24%	95,80%	3,47%	0,73%
	<b>rural</b>	96,96%	2,19%	0,85%	97,04%	2,17%	0,79%	97,32%	2,23%	0,45%
	<b>total</b>	96,91%	1,92%	1,17%	96,46%	2,33%	1,21%	95,89%	3,39%	0,72%
<b>Total</b>		92,33%	2,84%	4,83%	91,60%	3,05%	5,35%	91,33%	2,47%	6,20%

Fuente: Oficina Asesora de Planeación – MEN, a partir de Simat. (A: Aprobación, D: Deserción, R: Reprobación).

Las tasas de eficiencia interna para el periodo analizado muestran que la deserción en el sector oficial en la zona rural es superior en todos los años respecto a los resultados del sector oficial a nivel agregado y en comparación con las cifras globales. No obstante,

en el sector oficial se observan tasas de reprobación más altas en las zonas urbanas respecto a las zonas rurales. Las cifras de deserción en las zonas rurales muestran la necesidad de seguir profundizando en los factores que afectan la permanencia de los estu-

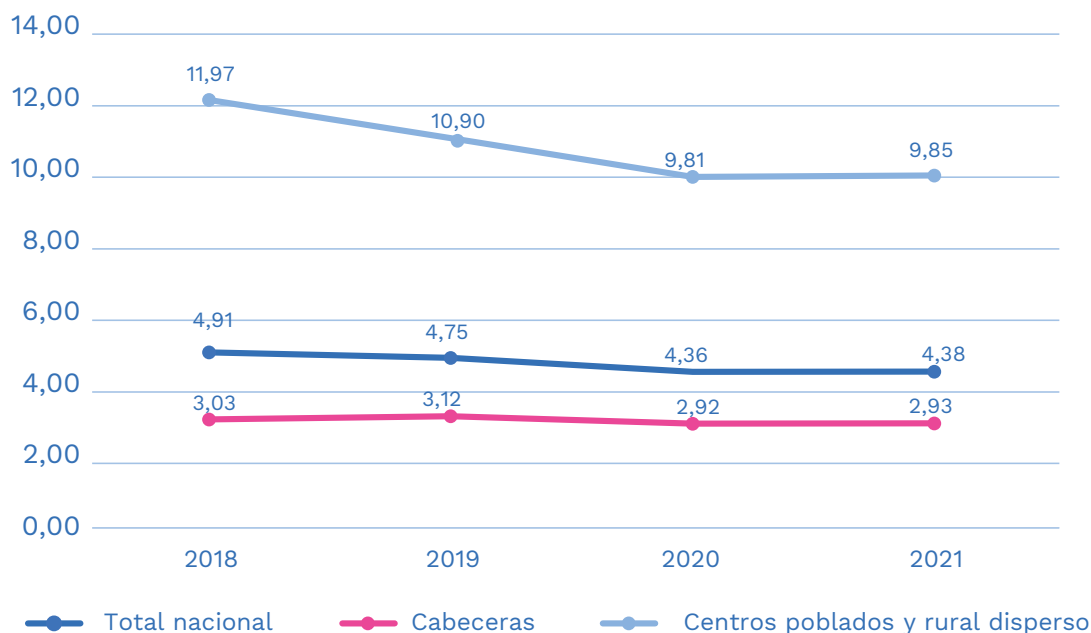
<sup>4</sup> El año 2020 presentó atipicidad en cuanto al reporte de las tasas de eficiencia interna, y especialmente respecto a la tasa de deserción debido a la emergencia sanitaria generada por la pandemia del covid -19. Para más información se puede consultar la nota técnica “Deserción escolar en Colombia: análisis y determinantes”.

diantes en el sector educativo y por tanto la culminación de su trayectoria educativa.

## **Analfabetismo**

En la apuesta por un país libre de analfabetismo, el actual PND ha priorizado acciones en las zonas ru-

rales. La siguiente figura muestra la evolución de la tasa de analfabetismo, medida como el porcentaje de la población de 15 y más años que no sabe leer ni escribir en el país cuya fuente es la Gran encuesta integrada de hogares del DANE.



**Figura 7.** Porcentaje de población que no sabe leer ni escribir por zonas y total nacional

Fuente: DANE, Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH)

La reducción de la tasa de analfabetismo como base para la participación social y económica de los individuos, ha representado un reto importante que le significó al MEN repensar las estrategias que se venían implementando. El PND se propuso así, trabajar para que Colombia sea un país libre de analfabetismo a través de la priorización de las zonas rurales. Con corte a 2021 la tasa de analfabetismo a nivel agregado, medida como el porcentaje de la población de 15 y más años que no sabe leer ni escribir en el país, se ubica en 4,375%, que representa un 75,35% del cumplimiento de la meta prevista para el cuatrienio (4,2%).

La figura 7 muestra adicionalmente una tendencia positiva de reducción de la tasa de analfabetismo

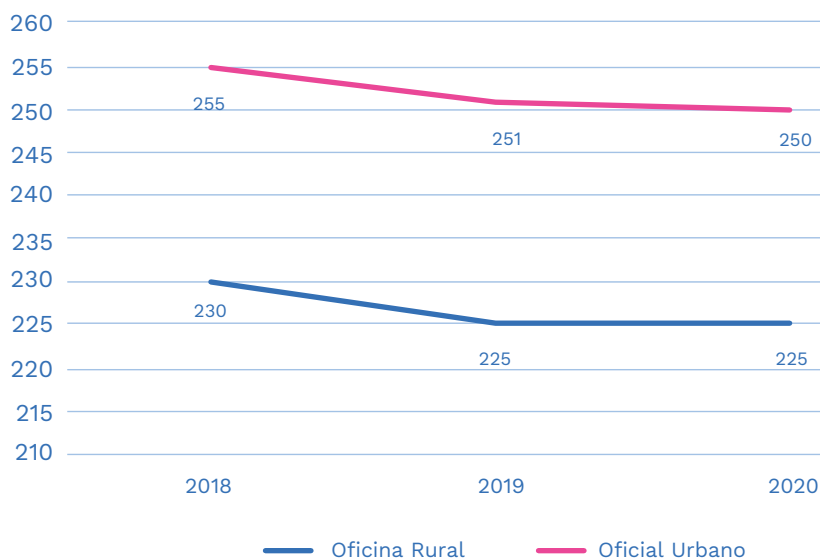
en las zonas rurales y una disminución de la brecha entre zonas. Se observa cómo la diferencia entre los centros poblados / zonas rurales dispersas y las cabeceras se acortó en dos puntos porcentuales entre 2018 y 2021. La proporción de analfabetismo año tras año tiende a la baja, pero el desafío es aún importante, haciéndose necesario continuar la priorización de los territorios rurales del país en los programas de alfabetización y educación de adultos.

## **Calidad de la educación básica y media**

En materia de calidad, los resultados de la prueba Saber 3°, 5° y 9° aplicada en el 2017 evidencian que los estudiantes en los grados 3° y 9° en establecimientos

educativos rurales obtienen entre 8 y 24 puntos menos que los estudiantes de las zonas urbanas (ICFES, 2018); estos resultados se repiten y confirman con los datos del examen Saber 11. En esta prueba, los estudiantes de establecimientos educativos oficiales en

zonas rurales obtienen 5 puntos menos en matemáticas y 4.4 puntos menos en lectura en comparación con los puntajes que obtienen sus pares en zonas urbanas (ICFES, 2018).

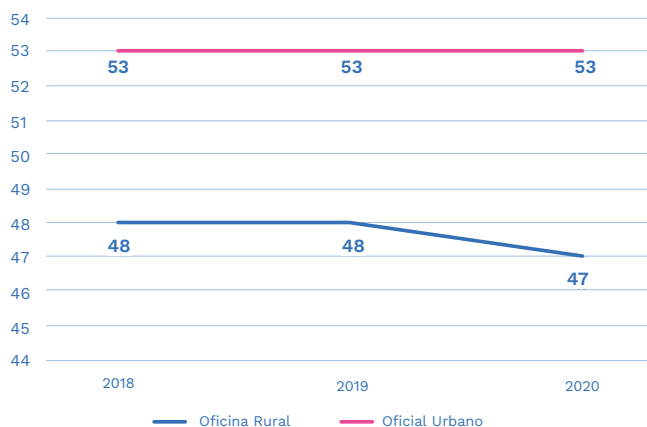


**Figura 8.** Resultados Saber 11 por puntaje global

Fuente: Elaboración MEN con base en información ICFES (2021)

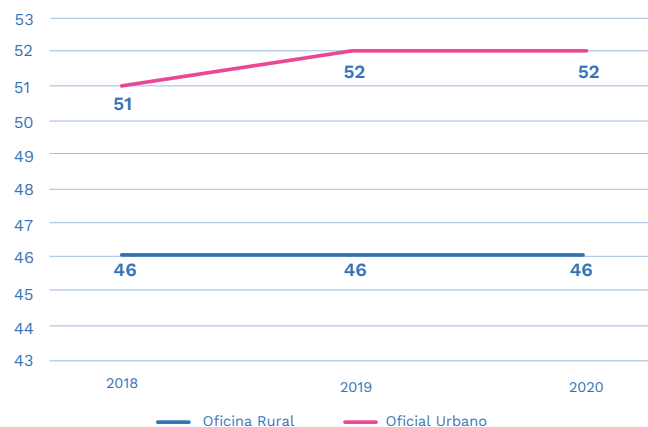
En SABER 11, los resultados del sector oficial, en términos del puntaje global, muestran que la diferen-

cia de los puntajes entre las dos zonas urbana y rural se mantiene en alrededor de 25 puntos (ICFES, 2021).



**Figura 9.** Lectura crítica – Saber 11

Fuente: Elaboración MEN con base en información ICFES (2021)



**Figura 10.** Matemática – Saber 11

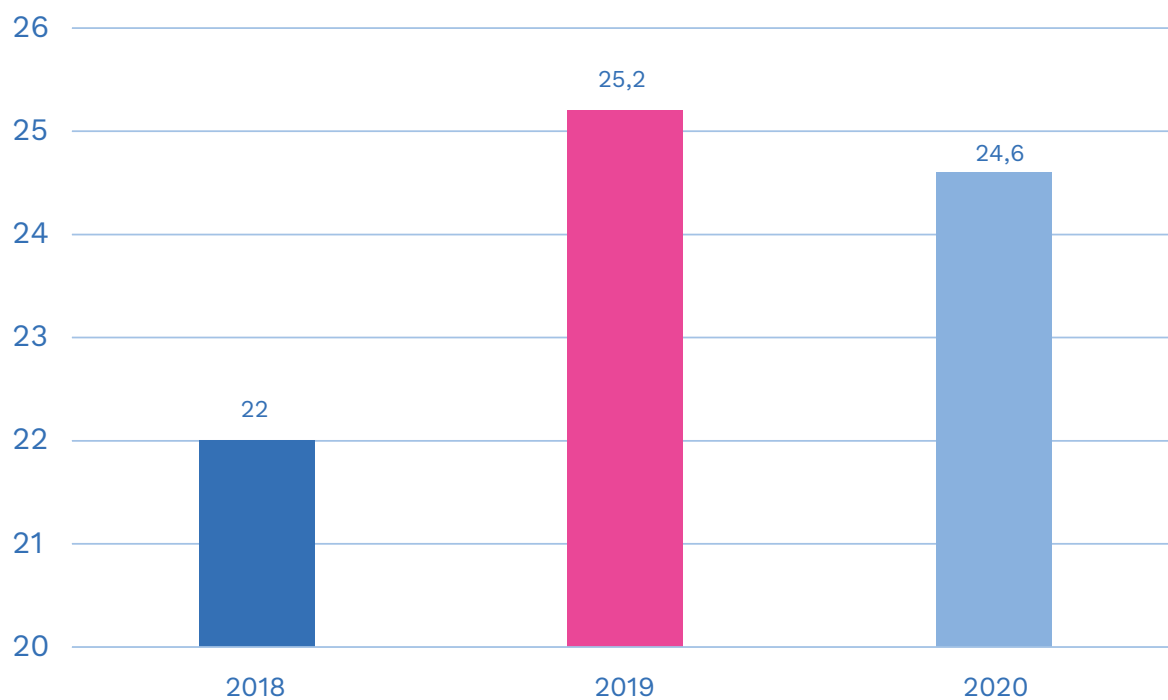
Fuente: Elaboración MEN con base en información ICFES (2021)

En las pruebas de lectura crítica y matemática existe una diferencia constante entre las zonas rurales y urbanas a favor de estas últimas en el periodo de 2018 a 2020. De igual forma, en las dos áreas la población urbana logra un nivel de desempeño 3 mientras la rural está en un nivel 2 (ICFES, 2021).

### **Acceso a la educación superior**

En términos de acceso a la educación superior el PND se propuso aumentar la tasa de tránsito a la

educación superior en zonas rurales; este indicador mide el número de estudiantes que ingresan a la educación superior como proporción de los estudiantes matriculados en grado 11 en el año anterior<sup>5</sup>, pasando de 22 a 26 puntos en el cuatrienio. Según datos del Viceministerio de Educación Superior la tasa ha aumentado 2.6 puntos porcentuales al pasar de 22 al 24.6 en 2020, lo que representa un logro de 94,62% de la meta prevista para el cuatrienio.



**Figura 11.** Tasa de tránsito inmediato a la educación superior

Fuente: Viceministerio de Educación Superior (2021) – Reporte Sinergia DNP

<sup>5</sup> La fórmula de cálculo del indicador es  $TTI = (\text{estudiantes de primer curso que provienen de zonas rurales matriculados en programas académicos de pregrado en el período } t / \text{estudiantes matriculados en grado 11 en período } t-1 \text{ que residen en zonas rurales}) * 100$

# III. ANTECEDENTES Y MARCO DE POLÍTICA ACTUAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN LAS RURALIDADES

La educación para las ruralidades está enmarcada en los principios constitucionales contenidos en el artículo 67 y 68 de la Carta Política y los desarrollos normativos que se han dado desde la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Sobre esta base el Gobierno nacional ha adelantado en las últimas décadas iniciativas y programas educativos para las ruralidades, los cuales se presentan como antecedentes al marco de política actual contenida en los planes y metas vigentes. Este recorrido por los antecedentes y el marco actual de política constituye el contenido del presente capítulo.

## Antecedentes principales de la educación en las ruralidades

En esta sección se mencionan algunas de las iniciativas educativas más relevantes que se han desarrollado en las ruralidades de Colombia durante las últimas décadas. En primer lugar, se hace una corta descripción del Proyecto de Educación Rural y posteriormente se refieren algunas de las experiencias desarrolladas en los diferentes niveles educativos, desde educación inicial hasta educación superior, así como en la educación para grupos étnicos. La referencia temporal corresponde a las últimas dos décadas, aunque en casos puntuales se incluyen otros antecedentes.

## El Proyecto de Educación Rural

El Proyecto de Educación Rural (PER) ha sido una de las intervenciones más sólidas y duraderas efectuadas en las últimas décadas a favor de la educación para las poblaciones rurales. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) lideró este proyecto durante dos fases: I (1999-2008) y II (2009-2015), financiado mediante un acuerdo de préstamo con el Banco Mundial. Su construcción, enmarcada en las reflexiones del “Contrato Social Rural” que se da como respuesta a las marchas campesinas de 1996, se basó en una consulta nacional con amplia participación de organizaciones sociales y expertos nacionales e internacionales (Secretaría de Educación Distrital, 2019).

Los propósitos del PER fueron mejorar el acceso y la calidad de la educación preescolar y básica; fortalecer la capacidad institucional, tanto al interior de las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas (ETC), como del Ministerio de Educación Nacional (MEN); promover la prevención y resolución pacífica de conflictos y apoyar la implementación de una reforma de la educación técnica para las áreas rurales. El Proyecto promovió de manera especial dejando como legado importante el fortalecimiento y expansión de los Modelos

Educativos Flexibles (MEF) como estrategia para mejorar la calidad de los aprendizajes, disminuir la deserción y estrechar el vínculo de las escuelas rurales con las comunidades. El portafolio de MEF estuvo conformado por las principales propuestas existentes en el país para la época: Escuela Nueva, Posprimaria Rural (Universidad de Pamplona), Posprimaria Rural (Caldas), Aceleración del Aprendizaje, Telesecundaria, Educación Media Rural, Sistema de Aprendizaje Tutorial, Servicio de Educación Rural, entre otros. Algunos productos relevantes del PER fueron: la estrategia de Desarrollo Profesional Situado de los docentes en servicio, las alianzas estratégicas por la educación rural en las entidades territoriales certificadas (ETC), los Comités de Educación Rural y los Planes de Educación Rural establecidos por la mayoría de las ETC.

Al término de la implementación de la fase I del PER durante el periodo 2002–2006, se observó un aumento de la tasa de aprobación en 4.7 puntos porcentuales, hubo una disminución de la tasa de reprobación en 1.4 puntos porcentuales y de la deserción en 3.2 puntos, al tiempo que mejoraron los resultados en pruebas de calidad. Su cobertura geográfica había alcanzado 27 de los 32 departamentos colombianos y el programa había sido implementado en más de 6.000 sedes rurales, con 14.732 experiencias educativas que cobijaban a más de 400.000 alumnos (Parra, Mateus y Mora, 2018). El PER también fue evaluado con un buen costo beneficio al ser altamente rentable, con una tasa interna de retorno cercana al 20% (Rodríguez, et al., 2007, p. 5).

El PER II se orientó hacia el fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector educativo rural y sus componentes fueron el mejoramiento de la capacidad de gestión de las secretarías de educación municipales y departamentales; el fortalecimiento de la gestión de las sedes educativas rurales para alcanzar resultados mejores y más equitativos en acceso, terminación de los niveles educativos y calidad del aprendizaje, así como el fortalecimiento de las capacidades del MEN para la atención del servicio educativo en las zonas rurales. Como parte de los resultados se identifica la generación de lineamientos para la formulación, gestión y monitoreo de planes de educación rural, los cuales iban acompañados de instrumentos para hacer una lectura del territorio que permitiera un análisis comprensivo de la educación y la realidad local. De igual manera se consiguió avanzar en el fortalecimiento de las capacidades pedagógicas de docentes, directivos docentes e instituciones formadoras de docentes como las Escuelas Normales Superiores. Entre los impactos identificados en esta segunda fase, la evaluación adelantada por Econometría - SEI UT (2015) menciona la visibilización de la educación rural dentro de las entidades territoriales certificadas (ETC) y los aportes en pertinencia, permanencia, calidad y ac-



ceso. Se destacan también los convenios y aportes de las ETC para atender la educación rural y los mecanismos participativos para su ambientación y para la formulación de los Planes de Educación Rural.

Dentro de los obstáculos y por lo tanto retos identificados en su momento se resaltan la necesidad de una política y un marco normativo y presupuestal diferenciado, el anhelo de una institucionalidad regional con mayor conciencia sobre sus territorios rurales y herramientas para gestionar el servicio educativo en ellos, la superación de una concepción convencional y por tanto parcializada de la realidad rural al asumir las categorías “cabecera” y “resto” como criterios para focalizar las acciones y la necesidad de profundizar en estrategias de gestión que logren realmente procesos de concertación de posturas y presupuestos para el impulso colaborativo de propósitos.

### **La educación inicial en las ruralidades**

En Colombia, el derecho al desarrollo integral de la primera infancia está contemplado en el Código de Infancia y Adolescencia, en el artículo 29, en el que se reconoce que durante esta etapa del ciclo vital se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los seres humanos y que ésta comprende la franja poblacional que va de los cero a los seis años (Ley 1098 de 2006).

Un antecedente del Código se encuentra en el Plan Nacional para la Supervivencia y el Desarrollo Infantil “SUPERVIVIR”, adoptado por decreto presidencial en febrero de 1985, el cual se constituyó en un hito clave en la construcción de una política para el desarrollo de la primera infancia en Colombia. Este plan desarrolló el programa Educación Familiar para el Desarrollo Infantil (PEFADI), en el marco del Convenio MEN-ICBF-UNICEF, específicamente para la población rural. Este programa adoptó como

estrategia básica, la educación de la familia y el cambio en los conocimientos y prácticas de los adultos responsables del cuidado y la educación de los niños menores de 6 años (Reyes, 2005).

Otro antecedente relevante de las políticas inclusivas para la primera infancia en zonas rurales es la iniciativa conocida como Preescolar no escolarizado, desarrollada por el MEN en el marco del PER a inicios de la década del 2000. Esta estrategia pedagógica se orientó a que los niños en edad escolar, ubicados en zonas de alta dispersión y con dificultades para desplazarse hasta la escuela, ingresaran al preescolar y se integraran a la educación básica primaria, teniendo como punto de partida la premisa de que “si los niños no pueden asistir a la institución educativa, la institución debe ir donde están los niños” (Ministerio de Educación Nacional, 2004).

Con el fin de garantizar que los estudiantes de zonas rurales apartadas tuvieran acceso a la educación desde la infancia temprana, en 2008 el MEN impulsó una nueva estrategia metodológica para los preescolares rurales escolarizados y no escolarizados del territorio nacional llamada “Círculos Integrales de Educación Preescolar – CIDEP”. Esta estrategia se planteó como propósito el desarrollo integral de los niños y niñas en edad preescolar, cualificando la práctica educativa e integrando a los agentes del contexto.

En la actualidad, la educación inicial es reconocida en el artículo 5 de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia De Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016) como un derecho de todas las niñas y los niños menores de seis años. Es definida como un proceso educativo y pedagógico a través del cual las niñas y niños desarrollan sus capacidades, a través y al tiempo que exploran el medio y que disfrutan de experiencias de juego, expresiones artísticas y literarias con la participación de la familia como uno de los actores centrales de este proceso. La



educación inicial contribuye al desarrollo integral y como parte de la atención integral necesaria para dicho propósito, debe garantizar procesos pedagógicos y educativos con calidad, pertinencia y oportunidad, así como aportar en la gestión de algunas atenciones relacionadas con el cuidado y la crianza; la salud, alimentación y nutrición; la recreación y ejercicio de la ciudadanía y la participación, de acuerdo con las competencias de los diferentes sectores. En el marco de la política De Cero a Siempre, la oferta en educación inicial ha estado a cargo del Ministerio de Educación Nacional, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), las entidades territoriales y los prestadores privados a través de las modalidades: i) institucional, que acontece en infraestructuras definidas y especializadas para el proceso educativo; ii) familiar, que sucede en el hogar y en espacios de encuentro grupal; iii) comunitaria, que se desarrolla en los hogares de las madres comunitarias; y iv) propia e intercultural, que corresponde a modelos de atención concertados con los grupos étnicos, de acuerdo a su contexto cultural y territorial.

## **La educación básica y media en las ruralidades**

La educación básica y media en las ruralidades tiene entre sus principales antecedentes la adopción de los Hogares Juveniles Campesinos en 1963, los Institutos Técnicos Agrícolas en 1966 y las Concentraciones de Desarrollo Rural (CDR) en 1973. Los dos primeros incluían educación formal y agropecuaria, mientras los CDR respondieron a un modelo de nuclearización del servicio educativo en el cual la sede central desarrollaba actividades escolares y extraescolares conjuntamente con sedes seccionales articuladas (MEN, 2020c).

En la década de 1970 surgió un modelo pedagógico que marcó particularmente la historia de la educación en las ruralidades en Colombia. Luego de la im-

plementación de la estrategia de Escuelas Unitarias impulsada por la Unesco y de la búsqueda del MEN de métodos pedagógicos para mejorar esta estrategia, se decidió adoptar la experiencia Escuela Nueva iniciada en Pamplona en 1975 y basada en una metodología participativa, nuevas estrategias para la capacitación de los docentes, acompañamiento y dotación de materiales a las escuelas (CRECE, 2007).

La expansión de Escuela Nueva se inició rápidamente y su fortalecimiento como modelo pedagógico estuvo bajo la responsabilidad del MEN. Cuando se logró una cobertura nacional de 8.000 escuelas, el gobierno decidió adoptar este programa para universalizar la educación primaria rural, iniciando un acelerado proceso de expansión en 1987; en 1989, cubría 17.984 escuelas y en 1991, llegaba a alrededor de 20.000 de las 27.000 escuelas rurales del país (CRECE, 2007).

Durante las últimas décadas el Estado y organizaciones del sector privado formularon modelos pe-





dagógicos enfocados en ampliar las oportunidades educativas en los niveles de secundaria y media de las poblaciones rurales con alternativas flexibles y adaptadas a las características de los contextos rurales, entre ellos: el Sistema de Aprendizaje Tutorial – SAT (Fundación para la Aplicación y Enseñanza de las Ciencias, FUNDAEC); el Programa de Educación Continuada CAFAM, (Caja de Compensación Familiar CAFAM); Posprimaria rural (Comité de Cafeteros de Caldas); Posprimaria (MEN - Universidad de Pamplona); Servicio Educativo Rural – SER (Universidad Católica de Oriente); Educación Media Académica Rural (Universidad de Pamplona). Estas alternativas fueron retomadas por el PER, descrito anteriormente<sup>6</sup>.

La necesidad de disminuir la deserción entre la educación básica y media, especialmente agudizada en las zonas rurales, ha llevado a los últimos gobiernos a concentrar sus acciones educativas en el fortalecimiento de este último nivel. La articulación entre la educación media y la educación superior y para el trabajo y el desarrollo humano ha sido una de las principales apuestas alrededor de la educación media en las ruralidades. La articulación puede ser realizada con el SENA, instituciones técnicas profesionales, tecnológicas, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, universidades e instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH), con programas debidamente registrados ante los entes competentes.

Un estudio del CRECE (2012), evidencia diferencias entre la zona urbana y rural en el proceso llevado a

cabo en torno a la articulación entre la educación media y superior. Estas diferencias, que desfavorecen en la mayoría de los casos a las instituciones educativas del sector rural, se relacionan fundamentalmente con un problema de insuficiencia de recursos, pero también con la inexistencia de estrategias que se acomoden a las condiciones particulares de esta zona y a los intereses de las poblaciones. No obstante, este proceso de articulación se ha dinamizado a través de apuestas regionales por mejorar las oportunidades educativas y económicas de los jóvenes rurales. De manera particular, las alianzas por la educación rural constituidas en departamentos como Antioquia, Caldas y Risaralda han visto en la articulación entre la educación media y la educación superior y para el trabajo un motor de desarrollo de las poblaciones rurales. Una de estas experiencias es La Universidad en el Campo desarrollada en Caldas desde 2009 por la alianza público-privada que ha promovido el fortalecimiento de Escuela Nueva en el departamento.

La Universidad en el Campo ha sido reconocida como una valiosa innovación educativa con gran potencial en el cierre de brechas urbano-rurales. De acuerdo con PROCASUR (2013) este proyecto logró establecer la oferta académica desde primaria hasta el nivel tecnológico en la misma escuela rural; reduce la incertidumbre para el joven sobre su futuro educativo; y plantea desde el inicio un camino claro de formación, evitando la migración y favoreciendo al arraigo en las zonas rurales.

---

<sup>6</sup> Considerando que son muchas más las experiencias territoriales de educación rural y que la referencias a todas ellas excede los propósitos de este documento, se invita a la lectura de sistematizaciones que contienen una amplia reflexión sobre las lecciones que se derivan de estas experiencias, entre ellas: el “Informe de sistematización de experiencias territoriales en cinco zonas PDET desde la educación rural”, elaborado por la Mesa Nacional de Educaciones Rurales en 2021; el “Documento de informe cualitativo de sistematización de las experiencias educativas rurales y análisis de las soluciones”, elaborado por la Universidad de la Salle en 2019; y la “Caracterización de la educación media rural en Colombia y sistematización de experiencias innovadoras” (Matijasevic et al., 2013).

## La educación superior en las ruralidades

El Ministerio de Educación Nacional en las últimas décadas ha establecido una agenda dirigida a fortalecer la educación superior rural y a disminuir las brechas existentes entre la oferta rural y la urbana. Con este propósito, en el 2003 y durante una década, se crearon 208 Centros Regionales de Educación Superior (CERES) como una estrategia orientada a desconcentrar la oferta en educación superior focalizada en las ciudades, y ampliar el acceso a las poblaciones rurales.

Los CERES se concibieron como una alianza en la que participan el Gobierno nacional, gobierno departamental y municipal, la sociedad civil, el sector productivo y la academia, para generar oportunidades de desarrollo social y económico a las comunidades, a través del acceso a la educación superior. El modelo promovía el diálogo regional para lograr una oferta de programas de educación superior pertinentes a la comunidad, acordes con la vocación productiva de cada región y uso compartido de recursos humanos, financieros, de infraestructura y conectividad (MEN, 2020c).

Dentro de los logros de los CERES es preciso destacar:

- Aumentó en más de 300 los municipios beneficiados con oferta de educación superior para las regiones.
- El 73% de los CERES estaban ubicados en municipios donde no existía oferta de educación superior, ni del SENA, ni de otras Instituciones de Educación Superior (DNP, 2014).
- Accedieron a educación superior más de 36.000 estudiantes de regiones que no tenían otras oportunidades de ingreso al sistema de educación superior.

- Instaló en la agenda de los gobiernos departamentales y municipales la preocupación por el desarrollo de proyectos de educación superior, quienes tradicionalmente habían invertido recursos principalmente en asuntos de educación preescolar, básica y media.

Otra iniciativa que se puede mencionar como referente es el trabajo adelantado por la Universidad de la Salle (2014) para la producción del documento “Una Utopía Nacional: Hacia un Modelo de Educación Superior Rural para la Paz y el Posconflicto”, el cual buscaba un acercamiento conceptual al significado de la ruralidad y la identificación de buenas prácticas en los territorios. Con este mismo interés el MEN construyó en 2013 los “Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva”, enfocados en reconocer las acciones necesarias para transformar el sistema educativo desde un enfoque de derechos (MEN, 2020c). Se destaca también la creación del Plan Rural de Educación Superior, orientado a ampliar y fortalecer la cobertura disponible de educación superior y al desarrollo de los territorios rurales (MEN, 2018b).

La ampliación de oportunidades para las poblaciones rurales se nutrió también del programa piloto “Universidades de Paz”, creado por el MEN en 2016. Este programa buscó fomentar la excelencia en educación superior a través de una oferta especialmente dirigida a facilitar que los jóvenes de zonas afectadas por el conflicto armado pudieran realizar sus estudios en los primeros semestres académicos en su lugar de origen, disminuyendo los costos de desplazamiento a la sede principal de la institución (MEN, 2020c).

Adicionalmente, y para avanzar en los compromisos de la implementación del Acuerdo de Paz, en el marco de las acciones de fomento a la educación superior rural, se avanzó en la creación de las Alianzas Rurales de Educación y Desarrollo – ARED, con las

cuales durante 2017 y 2018 se promovieron y suscribieron 48 convenios para el fomento de alianzas regionales ARED, con lo cual se logró llegar a 207 municipios y beneficiar a 39.872 personas (campesinos: 26%; comunidades negras: 8%; excombatientes: 2%; indígenas: 22%; mujeres: 11%; víctimas: 6%; otros: 24%). Este proceso contó con la participación de 228 aliados entre los que se destacan alcaldías, gobernaciones, instituciones de educación superior, cámaras de comercio, cajas de compensación, corporaciones autónomas regionales, asociaciones regionales y colegios.

Por último, en el marco de la regionalización de la educación superior, el MEN se ha enfocado en ofrecer asistencia técnica a las secretarías de educación de las ETC, con el propósito de instaurar capacidades técnicas en los temas de educación superior, posicionar estos temas a nivel departamental y formalizarlos a través de Comités Departamentales de Educación Superior, impulsados entre 2013 y 2015 (MEN, 2020c). Así mismo, se han fortalecido los procesos de regionalización de las Instituciones de Educación Superior públicas, mediante el aporte de recursos adicionales, a través de los Planes de Fomento a la Calidad, con lo cual entre 2019 y 2021 se han estructurado 32 proyectos en la línea de educación rural y regionalización.

### **De la etnoeducación a la educación propia e intercultural**<sup>7</sup>

El Ministerio de Educación Nacional de acuerdo con el marco normativo fundamentado en los artículos 7º y 10º de la Constitución Política, el Título III Capítulo 3 de la Ley 115 de 1994, la Ley 70 de 1993, el Decreto Reglamentario 804 de 1995, los convenios

y tratados internacionales suscritos por Colombia, la jurisprudencia emanada por la honorable Corte Constitucional y los acuerdos suscritos en el Plan Nacional de Desarrollo, busca garantizar a los grupos étnicos una educación de calidad con pertinencia a través del reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de Colombia.

La adopción del Convenio 169 de 1989 de la OIT y su incorporación en el ordenamiento jurídico de Colombia mediante la Ley 21 de 1991 constituyó un avance significativo en la política de atención educativa a grupos étnicos, la cual ha venido transitando de la Etnoeducación, como política de reconocimiento a la diversidad, identidad, respeto e inclusión en un país pluriétnico y multicultural, a la construcción de una política participativa en el marco del reconocimiento de los sistemas educativos propios, comunitarios e interculturales; proceso que se construye con la participación, concertación y cooperación de las autoridades y organizaciones representativas de los grupos étnicos del país, con el fin de garantizar a sus miembros una educación en todos los niveles, e igualdad condiciones con el resto de la sociedad colombiana y les permita participar plenamente tanto en la vida de sus comunidades como en la sociedad nacional.

En torno a las orientaciones normativas, el Ministerio de Educación Nacional ha implementado acciones orientadas al restablecimiento del derecho a la educación de los pueblos en situación de alta vulnerabilidad a través de la declaración de la gratuidad educativa universal, mediante la construcción de lineamientos para su atención educativa y a través de la asistencia técnica a las secretarías de educación, establecimientos educativos y organizaciones étni-

<sup>7</sup> Para mayor información sobre las acciones de inclusión y equidad en la educación consultar la nota técnica “Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia”.

cas con el fin de motivar el diseño, la planeación y ejecución de los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC), los cuales parten de la concepción integral de vida y gestión de saberes propios de los pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas, raizales y rom, como un modo de reafirmación de su identidad. En materia de educación superior y en el marco de las acciones para la promoción de la educación indígena propia e intercultural, acorde con lo establecido en el Decreto 1953 de 2014, se avanzó en el reconocimiento, apoyo en la estructuración y consolidación de la primera universidad indígena, la Universidad Autónoma Indígena Intercultural –UAIIN. El reconocimiento de la Institución como universidad pública se logró gracias a un trabajo coordinado y previa solicitud del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) en el 2020.

Por otra parte, en las dos últimas décadas se ha avanzado en el reconocimiento pleno de los derechos establecidos en la Constitución Política para los grupos étnicos, entre ellos el referido al ejercicio de su autonomía educativa. En particular, los pueblos indígenas han enfocado sus esfuerzos en la reivindicación del derecho a una educación propia que respete su cosmovisión, su identidad, su cultura, sus costumbres y sus lenguas nativas. Para esto, en 2007 el Decreto 2406 reglamentó la creación de la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas, movilizándolo un proceso de formulación compartida entre el Estado y las Organizaciones indígenas del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) como política pública educativa para los pueblos indígenas en Colombia. Este sistema se considera el mecanismo de concreción de la educación propia que ha de contribuir a asegurar la pervivencia física y cultural de los 115 Pueblos Indígenas de Colombia (MEN, 2019b).

Durante once años de construcción colectiva se han desarrollado 40 sesiones de trabajo de la CONTCEPI, con avances significativos en la conceptualización del

SEIP, en los componentes Político–Organizativo, Pedagógico y de Gestión:

- **Político-organizativo.** Se refiere a los fundamentos históricos, territoriales, culturales, políticos, organizativos, ley de origen/derecho mayor, articulaciones externas y sus efectos.
- **Pedagógico.** Relaciona las pedagogías indígenas propias, sus procesos y principios pedagógicos, el Plan Educativo Indígena, Cultural, Comunitario y Territorial, el Proyecto Educativo Comunitario, Semillas de vida y educación universitaria.
- **Administración y gestión.** Contiene los principios de administración propia, el rol de las autoridades indígenas, la estructura del SEIP, órganos de participación, espacios de diálogo de saberes, la administración del SEIP y el relacionamiento de los dinamizadores.

Mientras se pone en funcionamiento el Sistema de Educación Indígena Propio –SEIP–, se implementa la administración del servicio educativo mediante la contratación en el marco del Decreto 2500 de





2010 que reglamentó de manera transitoria la contratación de la administración del servicio educativo por parte de las ETC con diversas organizaciones indígenas (cabildos, asociaciones de cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociaciones de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas).

La educación propia e intercultural de los grupos étnicos se desarrolla de manera significativa en escenarios rurales, sin embargo por su historia y dinámicas cuenta con un capítulo propio lo que hace que las políticas de educación en la ruralidad no establezcan disposiciones específicas frente a los Pueblos Indígenas, la población Negra, Afrocolombiana, Raizal y Palenquera (NARP) y Rrom, ya que como se ha visto, con cada uno de estos grupos étnicos, en el marco de los derechos que les asisten, se viene trabajando en los espacios de concertación propios. A partir de la historia y los desarrollos conseguidos, quedan los vínculos establecidos entre las políticas de educación en la ruralidad y las de grupos étnicos con el fin de que se complementen y de manera cooperativa se fortalezcan el derecho a la educación de estas poblaciones.

### Marco de política actual para la educación en las ruralidades

La educación en las ruralidades tiene como marco legal la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), la cual establece en el capítulo IV del título III “Modalidades de atención educativa a poblaciones” un articulado especial para la educación campesina y rural desde el cual se fomentan la educación campesina, los proyectos institucionales de educación campesina, el servicio social en educación campesina y las granjas integrales. Por otra parte, el Decreto

Único Reglamentario del Sector Educación (Decreto 1075 de 2015) en la sección 7<sup>8</sup> hace referencia directa a la implementación de Escuela Nueva para áreas rurales, prioritariamente en la educación básica, señalando las responsabilidades del MEN y de las secretarías de educación en relación con la adopción de esta metodología.

Esta sección contiene una referencia al marco de política vigente desde los planes y metas en materia de educación rural nacionales e internacionales que orientan las acciones del sector y trazan el horizonte de transformación de la educación en las zonas rurales del país.

### Los Objetivos de Desarrollo Sostenible

En 2015, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) aprobó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Esta agenda cuenta con 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) relacionados con la eliminación de la pobreza, el combate del cambio climático, la educación, la igualdad de género, la reducción de las desigualdades, entre otros. Bajo la promesa de no dejar a nadie atrás, los países se han comprometido con acelerar el progreso para aquellos objetivos más rezagados. El logro de los ODS exige la colaboración de los gobiernos, el sector privado y la sociedad civil. La educación de calidad es el objetivo número 4 de los ODS y es entendida como uno de los motores más poderosos para garantizar el desarrollo sostenible. De acuerdo con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), este objetivo busca:

**Asegurar que todas las niñas y niños completen su educación primaria y secundaria gratuita para 2030. También aspira a proporcionar acceso igualitario a**

8 Libro 2, Parte 3, Título 3, Capítulo 5 “Servicios educativos especiales”.

formación técnica asequible y eliminar las disparidades de género e ingresos, además de lograr el acceso universal a educación superior de calidad.

En respuesta al compromiso con la Agenda 2030, el país desarrolló el documento CONPES 3918 de 2018 que plantea una “Estrategia para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en Colombia”. En este documento, la cobertura en educación superior aparece como un elemento fundamental para el cierre de brechas en favor de la sostenibilidad, lo cual tiene en los territorios rurales uno de los principales desafíos.

### **El Plan Nacional Decenal de Educación (2016 – 2026)**

El Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026 “El camino hacia la calidad y la equidad” (MEN, 2017a) es concebido como una “hoja de ruta para avanzar hacia un sistema educativo de calidad que



promueva el desarrollo económico y social del país, y la construcción de una sociedad cuyos cimientos sean la justicia, la equidad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias” (p.10). El Plan propone diez grandes desafíos, cada uno de los cuales ofrece lineamientos que incluyen la educación en las ruralidades, a la vez que establece como desafío específico “dar prioridad al desarrollo de la población rural a partir de la educación”. El Plan reconoce que, pese a los avances, aún existen brechas para el acceso a una educación de calidad, principalmente, entre grupos socioeconómicos y entre zonas urbanas y rurales.

El octavo desafío estratégico “dar prioridad al desarrollo de la población rural a partir de la educación” plantea los siguientes lineamientos estratégicos: 1) profundizar el conocimiento, análisis, potencialidades y limitaciones de las zonas rurales, sus poblaciones y sus contextos ecológicos; 2) desarrollar sistemas de información continuos adaptados a las características de los sistemas educativos flexibles y a la movilidad de las familias; 3) usar modalidades adecuadas a la dispersión de las poblaciones de las áreas rurales; 4) desarrollar sistemas de investigación y extensión que permitan generalizar el uso de tecnologías e innovaciones probadas y ecológicamente sostenibles; 5) desarrollar formas eficaces de presencia e intervención de las entidades estatales en la provisión de bienes públicos y áreas comunes que propicien el desarrollo físico, psicológico, social, cultural y artístico; y 6) garantizar la formación pertinente de los docentes, dadas las condiciones que la ruralidad demanda.

En los demás desafíos, el Plan propone algunos lineamientos específicos para las ruralidades, a saber: fortalecer la educación media, la educación para el trabajo y desarrollo humano y la educación superior (segundo desafío); fortalecer los procesos de aprendizaje y enseñanza en los contextos rurales, (tercer desafío); garantizar unas mejores con-

diciones de bienestar, nivelación salarial y reconocimiento social de los educadores (cuarto desafío); favorecer la construcción de políticas educativas y modelos formativos basados en el análisis de contexto, atendiendo a la diversidad urbana y rural; e implementar modelos educativos de la educación media académica y técnica pertinentes (quinto desafío); promover en las zonas rurales procesos de aprendizaje y enseñanza de calidad y en condiciones de equidad, atendiendo a las particularidades socioeconómicas y culturales de estos contextos, y realizar una actualización constante del estado del arte frente a la educación rural (séptimo desafío).

### **El Acuerdo de Paz**

En 2016 se produjo la firma del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera suscrito entre el Gobierno nacional y las FARC - EP. El primer punto de los Acuerdos denominado “Hacia un Nuevo Campo Colombiano: Reforma Rural Integral” promete una recuperación económica rural y un desarrollo social a través de planes nacionales específicos para cada sector. En educación esto implica la implementación de un Plan Especial de Educación Rural (PEER) para cerrar las brechas educativas entre las áreas rurales y urbanas sobre el que se ampliará más adelante.

Para desarrollar el Acuerdo Final y los planes y programas previstos se definió un Plan Marco de Implementación (PMI) que contiene pilares, estrategias, productos, metas trazadoras e indicadores que coinciden con los ODS. La definición de las metas tuvo como uno de los supuestos el cierre de brechas en servicios como la educación entre las poblaciones urbanas y rurales; estas metas deben orientar las políticas públicas para el cumplimiento del Acuerdo Final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. El PMI tiene una vigencia de 15 años, estableciendo el año 2032

como plazo para su cumplimiento. Por su parte, el CONPES 3932 de 2018 contiene los lineamientos para la articulación del PMI con los instrumentos de planeación, programación y seguimiento a políticas públicas en el país.

### **El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022**

Como ya se ha observado, existen dificultades importantes en las zonas rurales para la concreción de trayectorias educativas completas. Las condiciones de la ruralidad relacionadas con la alta dispersión de los territorios, las dificultades de acceso, la distancia entre los lugares de residencia y las escuelas, y las condiciones socioeconómicas, entre otros aspectos, son realidades que debe comprender y atender la política pública educativa. Ante esta realidad el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” (adoptado mediante Ley 1955 de 2018) incluyó como parte de su capítulo de “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos” el objetivo de “Más y mejor educación rural”. Este objetivo comienza por plantear el compromiso de implementar una política de educación rural que con sustento en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016 –2026, las recomendaciones de actores internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y los compromisos incluidos en el Acuerdo de Paz, busca fomentar el desarrollo regional, la reducción de brechas y mejoramiento en el acceso y la calidad de la educación inicial, preescolar, básica y media en las zonas más apartadas del país (DNP, 2019).

“Mas y mejor educación rural” estableció como ejes estratégicos la educación inicial, el bienestar y el acceso, un modelo de escuela rural con enfoque diferencial, la dignificación de los docentes rurales, las estrategias flexibles, el emprendimiento, la intersectorialidad e institucionalidad y la educación superior. Dichos ejes propusieron y se han materializado

en la implementación de estrategias orientadas a: el fomento de un preescolar con enfoque de atención integral y modalidades acordes al entorno; el fortalecimiento institucional, curricular y pedagógico de las estrategias de educación flexible y pertinente para la ruralidad; la cualificación de docentes en torno a los modelos educativos flexibles; el fortalecimiento de la jornada única y lo que ello conlleva respecto a lograr una mayor calidad del tiempo escolar; el fortalecimiento de la educación media con énfasis en competencias socioemocionales y socio-ocupacionales en torno al emprendimiento, lo agropecuario y los servicios ambientales; el fortalecimiento de la estrategia de residencias estudiantiles como entornos protectores dotados de espacios educativos dignos y de calidad; la dotación de mobiliario y materiales pedagógicos que respalden los procesos de formación efectuados con los docentes; la construcción, reconstrucción, mejoramiento y adecuación de la infraestructura educativa rural; el apoyo a procesos de alfabetización y educación para adultos a partir de una acción descentralizada de la estrategia; la estructuración de un concurso especial rural que vincule docentes y directivos docentes para todas las zonas rurales del país y la promoción de la ampliación de oferta técnica, tecnológica y universitaria en áreas relacionadas con el desarrollo rural y las vocaciones regionales.

En atención a lo anterior, el gobierno, a través del Ministerio de Educación Nacional, suscribió el 31 de enero de 2020 el Contrato de Préstamo 4902/OC-CO con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), para ejecutar el “Programa de Apoyo para las mejoras de las trayectorias educativas en zonas rurales focalizadas” en el marco del CONPES 3970 de 2019, que dio concepto favorable a la Nación para contratar el empréstito. Este Programa tiene una importancia estratégica para el logro de los compromisos plasmados en el Plan Nacional de Desarrollo ya que se plantea como objetivo apoyar al Gobierno de Colombia para mejorar las trayectorias educativas

en la educación inicial, preescolar, básica y media en zonas rurales focalizadas. Los objetivos específicos son: (i) fortalecer la gestión de aula rural; (ii) mejorar la práctica docente rural haciéndola más pertinente y contextualizada; y (iii) mejorar los ambientes de aprendizaje a través de la dotación de mobiliario y textos.

Con apoyo en los recursos provenientes del crédito y en el marco del proyecto de inversión estructurado desde mediados de 2019: “Implementación de estrategias educativas integrales, pertinentes y de calidad en zonas rurales”, el MEN ejecuta una serie de estrategias que responden a los planteamientos y compromisos establecidos en el PND y que buscan brindar más y mejores oportunidades para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que habitan y/o estudian en las zonas rurales del país, contribuyendo al cierre de brechas y a la igualdad de oportunidades. En el siguiente capítulo se presentan los principales logros alcanzados en la apuesta por Más y mejor educación rural para el país.

### **Lineamientos de política y Plan Especial de Educación Rural (PEER)**

Los derroteros trazados por el Plan Decenal y lo que en materia de educación en la ruralidad señalan el Acuerdo de Paz y el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 en el objetivo “Mas y mejor educación rural”, dieron las pautas para identificar tres frentes para el abordaje de la educación en zonas rurales. El primero se refiere a los procesos educativos generales en términos curriculares, académicos y de acogida, bienestar y permanencia en los territorios rurales con énfasis en los municipios que hacen parte de las subregiones con Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET); el esfuerzo en este frente se ha orientado a la generación de condiciones para un servicio educativo de calidad y con equidad, que sea pertinente a las características del contexto y en esta



perspectiva contribuya al desarrollo local. El segundo está dirigido a los procesos de educación para la paz y la convivencia bajo la comprensión de que los territorios rurales del país han sido los más afectados por el conflicto y necesitan pensarse y construir prácticas de paz que reconfiguren estados de convivencia positivos y edificadores de la ciudadanía. El tercer frente es el de víctimas, reincorporación y reconciliación, a través del cual se busca que desde la educación se reconozcan e incluyan estas poblaciones que, producto del conflicto y las circunstancias de violencia, han sido aisladas y separadas del sistema educativo.

Por otra parte, y de acuerdo con los retos propuestos en el PMI, el MEN lideró desde 2017 un proceso de construcción colectiva del Plan Especial de Educación Rural (PEER) orientado a brindar atención integral a la primera infancia, garantizar la cobertura, la calidad y la pertinencia de la educación, erradicar el analfabetismo, promover la permanencia productiva los jóvenes en el campo, y acercar las instituciones académicas regionales a la construcción del desarrollo rural. En la primera fase de este proceso hasta 2018 participaron aliados como: la Comisión Intersectorial de la Primera Infancia, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), las Escuelas de Paz, la Universidad de los Andes, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Corpoeducación, el Comité de Cafeteros de Caldas, la Fundación Compartir, Coreducir y Educapaz (Ministerio de Educación Nacional, 2019a). Producto de una segunda fase a través de la que se armonizó con el PND y los PDET este Plan fue avalado por el Departamento Nacional de Planeación y la Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación en su calidad de coordinadora de los Planes Nacionales Sectoriales establecidos por el Acuerdo de Paz, y se adoptó mediante Resolución conjunta 21598 de 2021 del Ministerio de Educación Nacional y el Departamento Administrativo de la Presidencia de la República.

La ejecución de este Plan compromete tanto al Gobierno actual como a los posteriores hasta el año 2031 y desarrolla lo establecido por el Plan Marco de implementación -PMI- (CONPES 3932 de 2018) en materia de atención integral a primera infancia, educación, recreación y cultura. En el corto plazo, y de acuerdo con el Decreto 893 de 2017, su implementación prioriza las 16 subregiones con Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), seleccionadas por su mayor afectación a causa del conflicto armado, la pobreza, las economías ilícitas y la debilidad institucional. A este respecto, es fundamental señalar que entre 2018 y 2019 el Gobierno nacional, bajo el liderazgo de la Agencia de Renovación del Territorio -ART-, logró materializar la participación de la población de 11.000 veredas de los 170 municipios PDET, en lo que se constituye una de las consultas más importantes de las últimas décadas y a partir de la cual se consiguió identificar alrededor de 32.000 iniciativas ciudadanas que or-



ganizadas en torno a los 8<sup>9</sup> pilares constituyen hoy día los Planes para la Transformación Regional de las subregiones PDET. La educación rural, como uno de estos pilares, agrupa 7.022 iniciativas (21,4% del total), el mayor porcentaje con relación al resto de pilares. En este sentido, la educación es percibida por la población de estos municipios como uno de los temas centrales para lograr la superación de la pobreza rural y mejorar la calidad de vida en estos territorios.

No obstante, no solo los territorios PDET sino todas las zonas rurales del país serán objeto de las acciones que se realizarán hasta el año 2031 en el marco del PEER. Este plan se propone como objetivo general “fortalecer en la ruralidad la atención integral a la primera infancia y las condiciones para que niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos cumplan trayectorias educativas con calidad y pertinencia bajo una perspectiva de integralidad”.

El PEER constituye una herramienta que orienta la planeación de la educación rural en el corto, mediano y largo plazo convirtiéndose en insumo base para la Política de Educación en la Ruralidad que bajo un enfoque de integralidad se propone impulsar. Su estructura estratégica, así como sus objetivos y líneas de acción asociadas, dan cuenta de los compromisos adquiridos a partir del Acuerdo de Paz y orientan la materialización de los propósitos que el Gobierno nacional se ha planteado a partir de una lectura de la realidad de la ruralidad y la contribución esperada de la educación para su desarrollo.

Bajo su objetivo principal, el PEER se organiza en cinco componentes en torno de los cuales hoy se

agrupan y analizan las acciones que se orientan hacia la ruralidad desde el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional y que servirán de ordenadores para presentar en las siguientes secciones los avances en curso y los desafíos que en el mediano y largo plazo quedan para los próximos gobiernos.

Los componentes mencionados son:

- *Atención integral a primera infancia:* cuyo objetivo es “lograr cobertura universal con atención integral a los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años de edad que se encuentra en las zonas rurales del país”. Frente a lo cual se viene avanzando en fortalecimiento de la salud materna e infantil, fortalecimiento de la educación inicial en el marco de la atención integral, formación y acompañamiento a familias de la ruralidad, promoción de derechos culturales en la primera infancia y fortalecimiento del acceso y calidad en recreación para la primera infancia.
- *Estrategias educativas de calidad desde la educación preescolar hasta la media.* El objetivo de este componente es fortalecer las estrategias educativas dirigidas a niños, niñas, adolescentes jóvenes y adultos en la educación preescolar, básica y media bajo criterios de pertinencia y relevancia acorde con las características y necesidades de las zonas rurales del territorio nacional. Lo anterior viene abordándose a través del fortalecimiento curricular y de las prácticas pedagógicas, la educación de jóvenes, adultos y personas adultas mayores y el desarrollo profesoral en la ruralidad.

---

9 Ordenamiento social de la propiedad rural y uso del suelo; Infraestructura y adecuación de tierras; Salud Rural; Primera Infancia Educación Rural; Vivienda, agua potable y saneamiento; Reactivación económica y producción agropecuaria; Derecho a la alimentación y Reconciliación, convivencia y paz

- *Acogida, bienestar y permanencia para la educación en zonas rurales.* El objetivo en esta área es consolidar condiciones que favorezcan el bienestar de la población que transita por el sistema educativo y ambientes de aprendizaje con calidad, que en coherencia con las particularidades del contexto rural contribuyan al proceso educativo de las personas que allí habitan. Para esto se adelantan acciones en materia de aseguramiento de la gratuidad educativa en preescolar, básica y media; mejoramiento de la infraestructura y mobiliario escolares, programa de alimentación escolar rural (PAE); transporte escolar; residencias escolares, para niños, niñas y adolescentes habitantes de zonas rurales dispersas.
- *Apuesta por una educación superior rural incluyente y de calidad.* El objetivo de este componente es promover el acceso y permanencia de jóvenes provenientes de zonas rurales a través del fortalecimiento de la educación superior pública. Esto se viene alcanzando a través del desarrollo de procesos innovadores y flexibles de regionalización y fomento de la educación superior rural; la promoción de estrategias de acceso a educación superior rural y el fortalecimiento de capacidades para el desarrollo rural del territorio.
- *Fortalecimiento institucional, intersectorialidad y alianzas.* Este componente al ser de carácter transversal se pone al servicio de los anteriores planteándose como objetivo fortalecer, articular y definir rutas de implementación específicas a partir de las particularidades, necesidades y expectativas de cada zona rural. Lo anterior se ha venido emprendiendo través de procesos de gestión institucional con las entidades territoriales certificadas, la configuración de dinámicas de intersectorialidad y alianzas en torno al PEER y el impulso de procesos de innovación orientados mediante el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) como estrategia transversal en la educación rural.



# IV. APUESTAS Y AVANCES DEL GOBIERNO NACIONAL ALREDEDOR DE LA EDUCACIÓN EN LAS RURALIDADES

Este capítulo presenta los principales avances de la gestión para la educación en las ruralidades en cumplimiento del objetivo “Más y mejor educación rural”, apuesta prioritaria del PND 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”. Estos avances están organizados en torno de los ordenadores del PEER mencionados en el capítulo anterior, que en sí mismos se constituyen en ejes de la Política Integral de Educación en la Ruralidad. El propósito es describir los aportes del actual gobierno en cuanto al enfoque y alcance obtenido en procesos ligados al mejoramiento del acceso, la calidad y la pertinencia de la educación en las ruralidades. El capítulo se desarrolla en dos secciones: la primera hace un recuento de las apuestas transversales alrededor de la educación en las ruralidades y en la segunda se presentan las apuestas por componentes, que se organizan en torno a i) estrategias educativas de calidad en las ruralidades, ii) acogida, bienestar y permanencia durante la trayectoria educativa, iii) educación superior incluyente y de calidad en las ruralidades y iv) fortalecimiento institucional, intersectorialidad y alianzas.

## Apuestas transversales alrededor de la educación en las ruralidades

El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” planteó, en torno a uno de sus objetivos: “Más y mejor educación rural”, el compromiso de definir e implementar una política de educación rural que contribuya al avance equilibrado, equitativo y complementario entre las zonas urbanas y rurales. “Esta política articula los diferentes componentes del sistema educativo, con el fin de fomentar el desarrollo regional, mejorar el acceso y permanencia con calidad de los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes en las zonas más apartadas, desde la primera infancia hasta la educación superior, y avanzar en la alfabetización de adultos rurales para que de esta manera se concreten las condiciones para la transformación de la educación en las diversas ruralidades del país y se contribuya a la reducción de las brechas entre la zona rural y urbana” (MEN, 2021).

En este marco, el Gobierno nacional ha trabajado en varias estrategias transversales, en especial la apuesta alrededor de las trayectorias educativas



completas en las zonas rurales; la construcción participativa de una estructura de política de educación para las ruralidades y la definición de lineamientos y estrategias para la educación en estos territorios. A continuación, se describen estas iniciativas.

## Trayectorias educativas completas en las ruralidades

En el documento “Pacto Social Rural” (Universidad de la Salle, 2019a), se identificó como un problema histórico la falta de equidad en el acceso a la educación en las ruralidades, confirmando la necesidad de cerrar las brechas educativas presentes en estos territorios. Los principales desafíos se relacionan con el déficit de cobertura en la educación inicial, las barreras que impiden la transición efectiva entre la primaria y la secundaria, entre ésta y la media, así como con la articulación a la educación superior, pues existe un alto riesgo de abandono dada la migración hacia zonas urbanas o suburbanas (Universidad de la Salle, 2019a). Ante estos retos, el MEN ha determinado que el eje central para una mejor educación para las ruralidades debe ser una política centrada en garantizar trayectorias educativas completas. Estas se definen como:

Los recorridos de cada persona en los que se apropián, transforman y consolidan los aprendizajes sucedidos en el curso de la vida. Estas incluyen los aprendizajes construidos en diferentes entornos a partir de las interacciones y experiencias vividas dentro y fuera del sistema educativo formal. (MEN, 2020c, p. 66)

La intención de posibilitar trayectorias educativas completas dentro del sistema educativo formal es un objetivo común a todas las iniciativas de educación en las ruralidades y da lugar a la hoja de ruta para la producción de las políticas públicas y el diseño e implementación de planes y proyectos. La apuesta general por asegurar las trayectorias educativas

completas se establece como una meta a mediano y largo plazo, dentro de los planes que tiene el MEN en las ruralidades. Concretamente, dentro PEER es claro cómo las trayectorias son el norte que orienta el Plan. Esto implica el diseño de estrategias pedagógicas pertinentes y de calidad, así como la garantía de condiciones para que los estudiantes rurales permanezcan en el sistema educativo y transiten por los distintos niveles. A su vez, significa disponer de ofertas educativas con currículos acordes a la realidad de los contextos y al curso de vida de los estudiantes (MEN, 2019a).

En esta perspectiva se ha puesto a los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en el centro de la atención educativa ofertada por el Estado y al desarrollo integral de las personas como propósito esencial del fortalecimiento de las trayectorias educativas. Así mismo, concibe a la educación como una condición necesaria para alcanzar un desarrollo rural sostenible, en conjunto con otras apuestas sectoriales que faciliten a los ciudadanos rurales participar y beneficiarse de la construcción de un nuevo campo colombiano. En este sentido, es clave el fortalecimiento de la educación rural en el marco de las apuestas territoriales de desarrollo, entendiendo que la educación es un proceso individual y social de formación y transformación, construido desde y con las dinámicas propias de las poblaciones rurales.

Este enfoque se ve reflejado en apuestas en desarrollo como la construcción participativa de una política pública integral de educación para estos territorios y la definición de lineamientos y estrategias para la educación en las ruralidades, que se describen a continuación.

## Construcción participativa de lineamientos de política pública para la educación en la ruralidad

En 2019 se ejecutó un convenio de apoyo entre el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad de la Salle que tuvo por objeto “Construir de manera participativa los lineamientos estratégicos de una política pública de orden nacional que oriente los procesos de educación rural del país contribuyendo al desarrollo integral de las poblaciones y las regiones”. Los productos de este proceso fueron: i) la construcción y socialización de unos lineamientos de política pública integral de educaciones rurales desde una perspectiva participativa, de contexto y pertinencia; ii) la identificación de núcleos estratégicos de la educación rural en Colombia; iii) un informe cualitativo de sistematización de 11 experiencias educativas rurales, identificadas con apoyo del Observatorio de Educación Rural de la Mesa de Educaciones Rurales.

El anterior proceso fue insumo para la elaboración del Plan Especial de Educación Rural a través del cual se establecieron los componentes y estrategias que hoy sirven para orientar los objetivos y las acciones del Gobierno nacional y los gobiernos territoriales en torno de la educación en las zonas rurales o con impacto en ellas en el marco del Acuerdo de Paz.

## Construcción de los lineamientos y estrategias para la prestación del servicio educativo en las ruralidades de Colombia

El MEN suscribió el convenio interadministrativo 224 de 2019 con la Universidad de Caldas en el que se realizó un análisis de los Modelos Educativos Flexibles (MEF) fundamentados en la pedagogía activa, con énfasis en Escuela Nueva, y se avanzó en la cualificación de material pedagógico asociado a este

modelo a través de una aproximación a mallas curriculares actualizadas y la definición de un esquema de gestión para su implementación en los territorios. Con el fin de trascender este ejercicio inicial, se planteó la necesidad de avanzar en la formulación de unos lineamientos y estrategias para la educación en las ruralidades del país que, proyectándose más allá de los MEF y en desarrollo de la perspectiva de trayectoria educativa, dieran pistas sobre el abordaje que debe tener el servicio educativo en estos territorios. Es así como de la mano con la Universidad de Caldas se continuó avanzando en la elaboración de tres lineamientos que desarrollan los componentes de la política y el PEER: a) Gestión institucional, interinstitucional y de la comunidad, b) Gestión curricular y académica y c) Acogida, bienestar y permanencia en el sistema educativo de los niños, las niñas y adolescentes de las zonas rurales del país.

El concepto de trayectoria educativa completa presente en esta iniciativa reconoce al mundo rural



como un espacio continuo, en el que la vida cultural, la laboral, la escolar y la familiar se intercalan y estructuran una noción de futuro. En este sentido, los lineamientos y estrategias buscan una transformación integral de la escuela rural, desde un involucramiento activo de todos los actores del sistema educativo. De manera especial, el docente se convierte en un mediador de la interacción entre el estudiante, la escuela y el mundo rural.

## Avances por componente de política

Es función de las políticas públicas organizar a partir de objetivos, los resultados, las metas y las estrategias para superar un problema o impulsar propósitos de desarrollo. En este sentido y como ya se mencionó, el Gobierno nacional a través del MEN se ha ocupado de visibilizar unos componentes de política alrededor de los cuales se organizan y analizan las acciones dispuestas desde el orden nacional para contribuir a una educación de calidad en la ruralidad. A continuación, se presentan algunos de los principales avances en curso impulsados durante los últimos tres años relacionados con dichos componentes.

## Estrategias educativas de calidad en las ruralidades

La educación de calidad es concebida, desde la perspectiva del MEN, como la capacidad del sistema educativo para aportar a la trayectoria educativa de cada niño, niña, adolescente y joven de acuerdo con su momento vital, sus condiciones, situaciones y contexto, sin distinciones por razones personales o sociales. Por lo tanto, sus atributos esenciales son mejorar la calidad de los aprendizajes y asegurar el tránsito efectivo desde la educación inicial hasta cualquier alternativa de formación posmedia. La presente sección contiene los principales avances del MEN en el fortalecimiento de la calidad de la edu-

cación en las ruralidades. Los avances se concentran en 3 grupos: diseño de orientaciones curriculares, fortalecimiento de la educación inicial y preescolar en las ruralidades y fortalecimiento de la educación básica y media en las ruralidades.

## Diseño de orientaciones curriculares

En 2020 y como parte del proceso de elaboración de los Lineamientos y Estrategias para la Educación en las Ruralidades de Colombia (LEER en Colombia), con la Universidad de Caldas se trabajó en la construcción de lineamientos curriculares y pedagógicos, el diseño de estrategias educativas para preescolar, básica y media, y la actualización y rediseño de materiales curriculares y pedagógicos para las estrategias educativas rurales. Estos lineamientos entregaron criterios en términos conceptuales y de enfoque, así como parámetros operativos para su implementación en el orden nacional, departamental (secretarías de educación) y municipal (secretarías de educación e instituciones educativas).

Estas orientaciones curriculares se enfocaron en la gestión del currículo como eje integrador de los procesos didácticos de las áreas básicas disciplinares, a partir de estrategias inter y transdisciplinares, movilizandando la evaluación formativa y los estructurantes curriculares de los aprendizajes basados en la formación por competencias. El documento presenta un diseño curricular por grupos de grados y niveles que considera las interrelaciones y progresividades que los docentes rurales gestionan en su trabajo alrededor de la creación de ambientes de enseñanza y aprendizaje tanto para el aula multigrado como unigrado.

A partir de un análisis contextual, estas orientaciones presentan una propuesta curricular denominada “Escuela Viva Territorial”, concebida como un marco flexible basado en modelos y experiencias



educativas que comparten principios de la Escuela Activa. Esta propuesta promueve el aseguramiento de la calidad educativa a partir de la adopción de puentes pedagógicos, didácticos y evaluativos entre el conocimiento científico escolar y el saber popular y tradicional, entre otras estrategias. Adicionalmente, los lineamientos proponen cinco mallas curriculares interdisciplinarias y proyectos pedagógicos escolares como encadenadores de trayectorias educativas completas.

### Fortalecimiento de la educación inicial y preescolar en las ruralidades<sup>10</sup>

Durante el actual periodo de gobierno, el MEN ha desarrollado un conjunto de acciones de fortalecimiento de la oferta de la educación preescolar en el marco de la atención integral en los contextos rurales y las zonas priorizadas por los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET). Estas acciones están vinculadas especialmente con cinco estrategias: i) fortalecimiento de ambientes y experiencias pedagógicas; ii) desarrollo de capacidades de maestros y maestras; iii) desarrollo de la Alianza Familia- Escuela; iv) Mesa de Niñez y Estabilización; v) desarrollo de lineamientos, recursos educativos y de una modalidad itinerante.

El MEN trabaja desde 2020 en la consolidación y puesta en práctica de lineamientos para la educación inicial que buscan recuperar, entre otros elementos, la mirada sobre el currículo basado en la experiencia, de modo que se reconozcan y exalten las particularidades de los contextos rurales. Por su parte, los recursos educativos previstos en los lineamientos consideran el enriquecimiento de las interacciones con las niñas y los niños, y el diseño



e implementación de una modalidad de educación itinerante. Esta última constituye una apuesta para llegar con procesos educativos pertinentes a lugares distantes o zonas donde las niñas y los niños no acceden al grado de transición y a los primeros grados de la educación básica por condiciones de acceso o dispersión poblacional. Esta propuesta se apoya en los productos liderados en 2019 por la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia alrededor del diseño de una modalidad itinerante (MEN, 2020a).

En la vigencia 2020 se avanzó en la implementación de las siguientes acciones que permitieron el fortalecimiento de la oferta actual de la educación preescolar:

<sup>10</sup> Para mayor información sobre las estrategias desarrolladas en torno a la educación inicial, consultar la nota técnica “La educación inicial en el marco de la atención integral: etapa esencial para promover trayectorias educativas completas”.

(i) Acompañamiento y asistencia técnica a las 27 secretarías de educación en zonas priorizadas por los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), para la movilización de la atención integral.

(ii) Consolidación y fortalecimiento de herramientas de generación y análisis de información para fortalecer el análisis y la toma de decisiones sobre atención integral a la primera infancia en los territorios.

(iii) Fortalecimiento de ambientes y experiencias pedagógicas a través de:

a. Definición de un catálogo de dotaciones para fomentar experiencias relacionadas con: (1) experimentación; (2) juego, cuerpo y movimiento; (3) expresión gráfica, visual y plástica; (4) narrativas y expresión dramática; (5) construcción; y (6) sonido y música, para avanzar en el fortalecimiento de las prácticas de los maestras y maestros de educación inicial y preescolar, buscando mejorar la pertinencia y coherencia del trabajo con los niños y niñas en primera infancia.

b. Compra y distribución de sets de dotación con elementos pedagógicos basados en el catálogo mencionado en 122 sedes educativas. Además, se realizó una nueva compra y distribución de dotaciones pedagógicas beneficiando a 1.425 sedes educativas ubicadas en 138 municipios PDET y 40 mil niños y niñas de los cuales cerca de 14 mil están ubicados en zona rural.

c. Entrega de colecciones especializadas de libros en 1.000 aulas de 816 sedes ubicadas en 88 municipios que benefician a cerca de 15 mil niños y niñas de preescolar. De estas sedes beneficiadas 658 corresponden a la zona rural y 661 están ubicadas en municipios PDET. Así mismo, se realizó la instalación de 17 salas de lectura en sedes educativas rurales.

(iv) Desarrollo de capacidades de maestros y maes-



tras, para lo cual se desarrollaron los siguientes procesos de formación en servicio:

a. Incorporación de la línea de educación inicial

en el Programa Todos a Aprender<sup>11</sup>, por medio del acompañamiento pedagógico situado, estructurado en ciclos de formación que contemplan acompañamiento en aula, encuentros grupales, reflexiones autónomas y comunidades de aprendizaje, llegando a 2.193 maestros y maestras ubicados en zona rural.

b. Implementación del proceso Mejores Momentos para Cuidarte con 452 docentes y agentes comunitarios en 44 municipios PDET, con el cual se busca el fortalecimiento de capacidades familiares en torno al cuidado y crianza y a la promoción de hábitos de vida saludable desde la primera infancia.

c. Oferta de diplomados dirigidos a docentes de preescolar y básica primaria de los establecimientos educativos oficiales por medio del Fondo de formación continua para docentes y directivos docentes, dentro de los cuales se realizó el diplomado para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). Con este diplomado se busca fortalecer las prácticas pedagógicas con un enfoque inclusivo desde la apropiación de los fundamentos del DUA.

d. Desarrollo del curso virtual Lecturas al Aula, para fortalecer las prácticas pedagógicas de maestras y maestros de preescolar en torno a la oralidad, la lectura y la escritura.

En 2021 se avanzó en la implementación de un modelo de educación inicial en ruralidad y ruralidad dispersa, con el cual se espera llegar de manera más oportuna y con calidad a cerca de 2.000 niños y niñas entre 4 y 6 años de 8 departamentos del país en 2022. Este modelo se implementa a través de una planta de docentes que desarrolla su labor a través de la combinación de atención presencial en el hogar, atención remota y momentos de encuentro en-



tre los niños y niñas y sus familias, con el apoyo de dotaciones pedagógicas, herramientas de trabajo en casa y contenidos multimedia.

Este modelo contará en la actual vigencia con la dotación de 167 espacios de experiencias para el desarrollo de los encuentros presenciales con los niños y familias, así como con la conformación de 29 salas de lectura para la primera infancia en los municipios donde se implementa el modelo. Para su realización, cuenta con un esquema de acompañamiento pedagógico situado a los maestros, que busca generar e implementar propuestas pedagógicas y educativas coherentes con las características de los territorios, y con un proceso de seguimiento y sistematización que busca orientar su aplicación posterior en otros territorios del país.

Por otra parte, por su efecto en orientación particular a los niños y niñas de las ruralidades, se destaca la creación de Mesa de Niñez y Estabilización, bajo la coordinación de la Consejería para la Niñez y

<sup>11</sup> Para más información del PTA consultar la nota técnica “Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional (Colombia)”.



Adolescencia, para organizar de manera intersectorial las acciones requeridas para la implementación del Acuerdo de Paz y potenciar la materialización de las políticas de niñez. En respuesta al CONPES 3931 de 2018, las entidades de la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia (CIPI) plantearon acciones para vincular a los hijos e hijas menores de 5 años de personas en reincorporación a la atención de la primera infancia. El Ministerio de Educación se comprometió en este marco a realizar la cualificación en cuidado y crianza de agentes de los Antiguos Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (AETCR) a través de la estrategia de “Mejores Momentos para Cuidarte”; a hacer una valoración de la trayectoria educativa de los niños y niñas de las modalidades del ICBF y de preescolares en los ETCR, identificados por Prosperidad Social, y a garantizar el ingreso al preescolar de los niños y niñas víctimas del conflicto armado por fuera del sistema educativo.

## Fortalecimiento de la educación básica y media en las ruralidades

Las principales apuestas para el fortalecimiento de las estrategias educativas de la educación básica y media han estado relacionadas con el mejoramiento de las prácticas pedagógicas para contextos rurales y los procesos educativos y el bienestar profesoral. A continuación se describen las estrategias asociadas.

### Cualificación de modelos educativos flexibles

Con el fin de fortalecer trayectorias educativas completas, facilitar oportunidades para el desarrollo integral de las personas y prevenir la extra-edad en zonas rurales, el MEN ha procurado condiciones que faciliten el acceso y permanencia en el sistema educativo bajo estándares de calidad. Dichas condiciones contemplan la implementación de modelos educativos flexibles adaptados a las necesidades

educativas y sociales de la población estudiantil. Escuela Nueva, Post Primaria Rural, Aceleración del Aprendizaje, Educación Media Rural y Caminar en Secundaria, se desarrollan a partir de tres elementos básicos: i) capacitación a maestros; ii) dotación de elementos didácticos; iii) entrega de libros de consulta y literatura. Cada modelo educativo cuenta con un set de cartillas pedagógicas, un centro de recursos de aprendizaje (CRA) con materiales educativos, además de bibliotecas y laboratorios. Estos materiales están articulados con referentes de calidad, como los estándares básicos de competencias y las orientaciones pedagógicas emitidas por el MEN.

En el actual periodo de gobierno el MEN ha avanzado en la expansión de los MEF en nuevos territorios, a través de la entrega de guías para estudiantes y manuales para docentes, la dotación de elementos didácticos dirigidos a fortalecer los Centros de Recursos para el Aprendizaje -CRA- y el desarrollo de cursos de capacitación docente. En 2019 se constituyó mediante contrato con el Icetex el Fondo de Administración MEN – Icetex, No. 277, a través del cual se estableció un trabajo con la Universidad Nacional de Colombia que permitió fortalecer las capacidades de docentes, directivos docentes y profesionales, por medio de cursos virtuales; así, en el segundo semestre de 2020 se avanzó en la estructuración y desarrollo de cursos virtuales, permitiendo la certificación de 5.558 docentes, directivos docentes y profesionales de las ETC de sedes educativas que implementan los modelos.

Adicionalmente, se realizó la impresión de material educativo de los 5 modelos flexibles con destino a 2.252 sedes educativas en su mayoría rurales, entre las cuales se incluyeron 136 escuelas normales superiores (ENS), la distribución del material fue realizada el primer trimestre de 2020. En la vigencia 2021, se dotaron 242 sedes educativas ubicadas en sectores rurales y dispersos del territorio nacional, con materiales complementarios a las canastas edu-

cativas de los MEF (laboratorios, bibliotecas y otras mediaciones), para la implementación de los modelos educativos, de las cuales 183 sedes se ubican en municipios PDET.

Durante 2020 y 2021 igualmente, se realizó un proceso de cualificación en el modelo de Escuela Nueva a través de la Fundación Escuela Nueva: volvamos a la gente. En el primer año 998 maestros se inscribieron en el curso y 634 de estos fueron certificados por haber culminado más del 70% del programa. En el segundo, se realizó una nueva versión de esta capacitación a la que se han vinculado y se encuentran en proceso 780 docentes. La totalidad de docentes certificados en estos procesos, recibieron también el set de guías completas del modelo para preescolar y básica primaria.

Adicionalmente, en el segundo semestre de 2021, en el marco del Fondo de Administración MEN – Ictex, Contrato No. 277 de 2019, el Ministerio de Educación Nacional, realizó la firma de un acuerdo con la Universidad de la Salle, marco en el cual se lleva a cabo un proceso de formación virtual dirigido a 200 docentes ubicados en sedes educativas de municipios PDET.

### **Desarrollo de una educación media pertinente para las ruralidades**

Alrededor de la educación media en las ruralidades el MEN han desplegado varias estrategias. Una de las apuestas más importantes es la articulación de la educación media (académica y técnica) con procesos de trayectoria laboral y ocupacional que garanticen una educación integral, pertinente y de calidad. Esta prioridad se visibiliza en el “Pacto por el emprendimiento, la formalización y la productividad” del Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022, que señala la importancia de las alianzas para cerrar brechas y el fortalecimiento del campo. En este marco, el MEN se ha propuesto fortalecer el nivel de educa-

ción media en las ruralidades a través de currículos innovadores que reenfoquen los programas técnicos y potencien el valor agregado de la educación media por medio de procesos pertinentes y articulados con proyectos productivos. Con este fin, desarrolló un proyecto de educación media rural basado en tres estrategias: i) elaboración de lineamientos curriculares y pedagógicos, estrategias educativas, y actualización y rediseño de materiales pedagógicos; ii) fortalecimiento de capacidades para la gestión escolar y pedagógica de las secretarías de educación y establecimientos educativos priorizados; iii) fortalecimiento de ambientes de aprendizaje para la educación media técnica agropecuaria.

En este proceso el MEN, durante 2020 en convenio con la Universidad de la Salle, diseñó e inició la implementación de una propuesta curricular que fortaleció los proyectos pedagógicos productivos para la innovación y el desarrollo sostenible en la educación media técnica agropecuaria. En torno a esta propuesta se acompañaron docentes, directivos docentes y estudiantes en la transformación curricular alrededor de las competencias básicas, competencias socioemocionales, orientación socio-ocupacional, emprendimiento y educación económica y



financiera. Además, se promovió el relacionamiento entre las secretarías de educación de las regiones focalizadas, los establecimientos educativos, el sector productivo y organizaciones regionales, para apalancar procesos de formación agropecuaria y proyectos pedagógicos.

Asociado con este proceso, en 2020 el Ministerio dotó ambientes de aprendizaje de 65 establecimientos educativos con educación media técnica agropecuaria en 43 municipios PDET, a través del diseño de guías metodológicas para la implementación de estrategias educativas en zonas rurales, asistencia técnica y dotación de ambientes especializados de aprendizaje acorde con la especialidad o el énfasis de cada establecimiento educativo.

Durante este año de igual forma, el Ministerio suscribió una alianza con la Universidad de Sucre y la Gobernación de Sucre para fortalecer la educación técnica agropecuaria, mediante el modelo educativo socioformativo y proyectos pedagógicos productivos sostenibles como estrategia de emprendimiento rural e inclusión social y productiva, en instituciones educativas ubicadas en seis municipios del departamento.

Dando continuidad a estos procesos, en 2021, el MEN a través del Fondo de Fomento de la Educación Media establecido con el Icetex, escaló la propuesta desarrollada con la Universidad de la Salle beneficiando a 100 establecimientos educativos ubicados en 64 municipios PDET y 22 ETC.

Por otra parte, en línea con el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 y su propuesta de reenfocar los programas de articulación de la educación media con miras a favorecer la doble titulación de los egre-

sados en este nivel educativo, el MEN ha continuado afianzando la implementación de los programas técnicos en articulación<sup>12</sup>. Con el desarrollo del Programa de Doble Titulación, el MEN le apuesta a renovar la educación media fortaleciendo el desarrollo de competencias básicas e incentivando el desarrollo de competencias acordes con las necesidades e intereses de los jóvenes. Dentro de estas competencias, se destacan aquellas asociadas al desarrollo de habilidades digitales, las requeridas para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje para el emprendimiento y aquellas asociadas a la nueva ruralidad y el desarrollo sostenible. A través del Programa de Doble Titulación los estudiantes que se gradúan de undécimo grado obtienen una certificación técnica laboral en articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) y puedan continuar su trayectoria educativa, formativa o laboral. En 2021, 82.350 adolescentes de grado decimo y once de 1458 sedes rurales se beneficiaron de estos procesos.

Otra de las apuestas en torno al fortalecimiento de la educación media ha sido la consolidación de Ecosistemas de innovación de la educación media, modelo de gestión que promueve la conexión de actores y entidades en torno a la planeación e implementación de intervenciones integrales de política educativa, definidas según la situación de la oferta de la educación media y las necesidades de los jóvenes de cada territorio. El modelo contempla tres frentes de acción: i) oferta atractiva, pertinente y de calidad; ii) protección de las trayectorias educativas y proyecto de vida; iii) fortalecimiento institucional para una educación media de calidad. Con el ánimo de conformar ecosistemas de innovación, el MEN ha logrado definir una ruta para dinamizarlos, construir instrumentos para apalancar su configuración, conformar alianzas en los niveles nacional

12 Para mayor información sobre la estrategia se puede consultar la nota técnica "Doble titulación: apuesta por la pertinencia y la protección de trayectorias desde la educación media".

y territorial para favorecer su desarrollo, establecer un sistema de seguimiento y monitoreo y avanzar en la dotación de espacios físicos requeridos para su implementación.

Durante 2019 con Unicef se identificaron los retos y desafíos en torno a la renovación de la educación media, en 2020 con base en esta alianza se dio inicio a la implementación, dinamización y puesta en marcha de 4 Ecosistemas de innovación de la educación media ubicados en Norte de Santander, Atlántico, Valle del Cauca y la subregión de Montes de María. En 2021 se continuó el proceso en las regiones anteriores y se amplió a las siguientes subregiones PDET: Urabá Antioqueño, Bajo Cauca, Nordeste Antioqueño, Piedemonte Caqueteño, Frontera y Pacífico Nariñense y Sierra Nevada del Perijá.

Las estrategias señaladas para el fortalecimiento de la media rural han permitido la ampliación de la cobertura bruta en este nivel pasando de 78,2% como línea de base al inicio del periodo de gobierno a 80,8% en 2020 y 84,4% en 2021 (según cifras preliminares a cierre de vigencia), con lo cual se está cumpliendo al 100% con la meta prevista para el cuatrienio (84%).

### **Formación inicial y en servicio de los docentes en la ruralidad**<sup>13</sup>

El trabajo del MEN alrededor de las trayectorias educativas completas en las ruralidades contempla la cualificación de los docentes a través de formación continua o en servicio.

Teniendo en cuenta que la formación inicial cualifica “en ámbitos del conocimiento disciplinar, pedagógico, ético, estético, investigativo, comunicativo, personal, social y cultural; requeridos para asumir

la labor del profesional de la educación, atendiendo a los requerimientos contextuales y poblacionales específicos del país” (MEN, 2013, pág. 60), desde el 2009, el MEN ha implementado varios proyectos para fortalecer a las escuelas normales superiores (ENS) del país como instituciones formadoras de docentes. Bajo el criterio de que un número importante de normalistas, una vez culminan sus estudios transitan, hacia establecimientos educativos rurales, en 2019 se tomó la decisión de replantear la propuesta de acompañamiento a dichas instituciones, centrandolo su desarrollo en tres momentos (deconstrucción, resignificación y construcción), de forma tal que los PEI y los planes de formación complementaria de las 129 escuelas normales superiores oficiales pudieran ser actualizados considerando las particularidades de las ruralidades y las especificidades que la práctica pedagógica requiere en estos contextos. Entre 2021 y 2022 se cumplen las fases de resignificación y construcción.

Como producto de este proceso y mediante un mecanismo de convocatoria, en 2020 se seleccionaron

## **20 ENS**

para convertirse en Centros de liderazgo y excelencia en educación rural – CLEER

Los criterios para su elección fueron su experiencia en procesos de educación rural, sus capacidades pedagógicas y administrativas para ofertar procesos de formación a educadores rurales en ejercicio y su voluntad para trabajar y convertirse en centros que permitan el fortalecimiento de la educación para la ruralidad en las regiones. Durante 2021 se generaron

<sup>13</sup> Para mayor información sobre los logros del Sistema colombiano de formación de educadores en la actual administración se puede consultar la nota técnica “La formación docente en Colombia”.



las condiciones para su estructuración en cada una de las ENS y en 2022 se continúa con su consolidación.

Así mismo, el Ministerio se propuso como meta lograr que 305 educadores en ejercicio, con último título de Normalistas Superiores y que se desempeñan en establecimientos educativos oficiales ubicados en zonas rurales contaran con oportunidades de profesionalización a través de programas de licenciatura. Para esto, el Ministerio estableció con el Icetex el “Fondo de formación en programas de pregrado y posgrado para educadores del sector oficial, mediante el otorgamiento de créditos educativos condonables”, Contrato interadministrativo No. 261 de 2019, a través del cual se financian estos programas de licenciatura por el 100% de su valor. Estos programas de formación se desarrollan en distintas modalidades: presencial (de manera remota y apoyados en la virtualidad), a distancia tradicional o 100% virtual.

Entre los años 2020 y 2021 se han conformado 3 cohortes para un total de 261 educadores beneficiarios en 8 Instituciones de Educación Superior del país (54 en 2020 y 207 en 2021). Para el 2022 se adelanta una nueva convocatoria para beneficiar a 44 educadores más, y así cumplir con 305 educadores formados en programas de licenciaturas.

A través de la formación en servicio se promueve la actualización de los docentes de acuerdo con sus necesidades e intereses. Con este propósito se generó una oferta de formación pensada en las particularidades de las zonas rurales. Los programas de formación continua son una oportunidad que hace énfasis en el mejoramiento de la práctica pedagógica de los educadores rurales de manera que incidan positivamente en los aprendizajes y en el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, en el fortalecimiento de las instituciones educativas y en la vinculación de la escuela con su contexto. En 2021 se realizó la primera convocatoria para Educadores

rurales y Etnoeducadores rurales en el marco del Fondo de Formación Continua (Contrato interadministrativo 1400 de 2016 suscrito entre el Ministerio de Educación y el Icetex). Como resultado de la primera convocatoria realizada, 468 docentes se vincularon a estos cursos y diplomados. En el transcurso de 2022 se adelantan nuevas convocatorias que permitirán que más de 2000 docentes rurales accedan a estos procesos.

En la modalidad de acompañamiento situado, se continúa avanzando en el desarrollo del Programa Todos a Aprender (PTA) en las áreas rurales, llegando con materiales y acompañamiento in situ a docentes y directivos docentes. Entre 2020 y 2021 fueron 53.450 los docentes de zonas rurales beneficiados y alrededor de 2.900.000 textos entregados. En 2020, el Programa inició la implementación de la línea de formación y acompañamiento a directivos docentes en liderazgo pedagógico, línea de la que se han visto beneficiados los directores rurales.

### **Fortalecimiento de la planta docente en zonas rurales**

Además de las acciones de formación de maestras y maestros rurales, para fortalecer la planta docente en las zonas afectadas por el conflicto armado, se adelantó el concurso especial de méritos para la provisión de directivos y docentes en los municipios PDET, en coordinación con la Comisión Nacional del Servicio Civil (CNSC), a través de las Convocatorias 601 a 623 de 2018. A noviembre de 2021, 6.765 educadores han sido nombrados en las 23 entidades territoriales convocantes.

Adicionalmente, en cumplimiento de los compromisos señalados en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, el Gobierno nacional expidió el Decreto 574 de 2022, por el cual se reglamenta el concurso especial de méritos para ingreso a la carrera docente en zonas rurales. Este contará con aplicación de

pruebas de conocimientos específicos y pedagógicos, en contexto con las zonas rurales. Se realizará, de igual manera, una valoración de antecedentes de los aspirantes estableciendo puntajes diferenciados por la acreditación de experiencia docente que se haya adquirido en dichas zonas como incentivo para los educadores que han prestado sus servicios bajo las condiciones que se viven en los territorios rurales del país. Con este concurso, el Ministerio de Educación Nacional busca que los aspirantes que deseen postularse a las vacantes rurales lo hagan con conocimiento de las condiciones de la ruralidad y con plena conciencia de un proyecto de servicio público a ser realizado en estas zonas, con vocación de permanencia por parte de los maestros.

### **Recursos pedagógicos para las ruralidades**

En complemento y armonía con los procesos de fortalecimiento curricular y de una práctica docente pertinente para la ruralidad que mejore la calidad en todos los niveles educativos, el MEN continúa trabajando en la entrega de material o dotación pedagógica en establecimientos educativos focalizados. Esta dotación contempla guías y manuales propios de los Modelos Educativos Flexibles (MEF), textos correspondientes a los programas impulsados por el MEN, bibliotecas básicas, centro de recursos para el aprendizaje, laboratorio básico de ciencias, material fungible, entre otros, orientados a fortalecer las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza – aprendizaje.

En el nivel preescolar se ha trabajado en la identificación, producción y distribución de elementos, materiales y libros que respondan a las particularidades del contexto rural y permitan el desarrollo de experiencias pedagógicas dirigidas a las niñas y niños de primera infancia.

Desde 2019, en el marco de la expansión de los MEF,

se ha avanzado en la entrega de guías para estudiantes y manuales para docentes de Escuela Nueva, Post Primaria Rural, Educación Media Rural, Caminar en Secundaria y Aceleración del Aprendizaje. En 2020, con recursos del crédito BID, se avanzó en la dotación de elementos didácticos dirigidos a fortalecer los Centros de Recursos de Aprendizaje (CRA) de los MEF, conformados por materiales para el desarrollo cognitivo, corporal y socio afectivo de los estudiantes. En este mismo año, en el marco del curso no presencial en el modelo Escuela Nueva Activa (ENA), dirigido a docentes de aulas multigrado de instituciones educativas pertenecientes a ETC que hacen parte de subregiones PDET, se entregaron recursos educativos con guías de aprendizaje de 6 áreas fundamentales para educación básica primaria.

Por otra parte, las bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” establecen la importancia de avanzar en la implementación y cobertura de la Jornada Única



(JU). Durante el 2020 a través de este programa se avanzó en la entrega de kits de dotaciones pedagógicas a partir de los 3 ejes movilizados del currículo en JU: educación artística y cultural; ciencia, tecnología e innovación; y educación física, recreación y deportes<sup>14</sup>. De manera complementaria, se elaboró la guía de uso de las dotaciones pedagógicas para la educación en el marco de la atención integral. Esta guía tiene como propósito orientar procesos de gestión escolar y pedagógica integral que aporten a la transformación y desarrollo de los territorios rurales, para lo que promueve la resignificación y apropiación de los MEF que aporten al desarrollo de las

estrategias de acceso y permanencia desde una perspectiva del desarrollo integral y cualificación del tiempo escolar, entre otros aspectos.

En correspondencia con lo anterior, desde el segundo semestre del 2020 y durante 2021 se realizó la compra y distribución de dotaciones pedagógicas para avanzar en la implementación de la estrategia de transformación y enriquecimiento de ambientes pedagógicos en preescolar, básica con jornada única y media agropecuaria, así como para las residencias escolares y modelos educativos flexibles tal como se detalla en la siguiente tabla.

**Tabla 4.** Dotaciones pedagógicas a sedes rurales 2020 - 2021

Estrategia o programa	2020			2021		
	Sedes	Kits	Municipios	Sedes	Kits	Municipios
<b>Primera infancia</b>	1425	2078	138	2611	3092	293
<b>Jornada Única</b>	451	451	45	1058	1063	340
<b>Educación media</b>	65	65	44	127	127	159
<b>Residencias escolares</b>	100	100	58	102	102	43
<b>Modelos Educativos Flexibles</b>	236	236	77	242	277	51

Fuente: elaboración propia equipo de educación rural (2022).

Además, se construyó un proyecto tipo para la adquisición de materiales para el fortalecimiento de ambientes pedagógicos de preescolar a través de recursos del Sistema General de Regalías, y se estructuró un Acuerdo Marco con Colombia Compra Eficiente para la compra y distribución de material pedagógico. Ambas herramientas se pusieron a disposición del público para su uso en julio de 2021.

Es fundamental mencionar que un criterio básico

aplicado ha sido que las sedes de reciben material pedagógico son acompañadas con procesos de formación en servicio y asistencia técnica, con el fin de orientar su uso y fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes.

### **Alfabetización y educación formal para jóvenes, adultos y mayores**

La alfabetización es considerada la base para la par-

<sup>14</sup> Para mayor información sobre el programa se puede consultar la nota técnica “Jornada Única: tiempo escolar de calidad para el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia”.

ticipación social y económica de los individuos. Una de las metas trazadoras de Plan Marco de Implementación (PMI) del Acuerdo de Paz es reducir la tasa de analfabetismo rural a 3,9%. **El Ministerio ha priorizado las zonas rurales, dando alcance al proceso de descentralización de la estrategia nacional de alfabetización a fin de contar con una prestación oportuna y pertinente, fortalecer las fuentes de financiación y afianzar las alianzas con las instituciones de educación superior y el sector privado.** En este sentido, en 2020, en alianza con el Icetex, se conformó un banco de proyectos territoriales de alfabetización - CLEI I desarrollados en el marco de alianzas entre ETC e instituciones de educación superior (IES), para ser financiados con recursos del Ministerio (Ministerio de Educación, 2020a). Desde las vigencias 2020 y 2021 se vienen ejecutando 51 proyectos en igual número de entidades territoriales certificadas a través de los cuales se han podido vincular 16.318 adultos en procesos de alfabetización.

Adicionalmente, en línea con el componente educativo del CONPES 3931 de 2018, “Política Nacional para la Reincorporación Social y Económica de Exintegrantes de las FARC”, que establece la vinculación y permanencia de la población en reincorporación y sus familias en la oferta educativa de los diferentes niveles, con el Consejo Noruego para Refugiados se implementa el proyecto “Arando la Educación”, mediante el cual se brinda oferta de educación formal para jóvenes y adultos en los Ciclos Lectivos Especiales Integrados - CLEI I al VI. Esta alianza ha facilitado la atención a cerca de 6.600 adultos de población excombatiente y comunidad aledaña a los Antiguos Espacios Territoriales de Capacitación y Reconciliación en 14 ETC, con los modelos educativos flexibles UNAD, Etnoeducativo y SER Humano.

La prestación del servicio de educación de adultos de los CLEI II al VI que, de acuerdo con la normatividad vigente, es competencia de las ETC, ha sido impulsada también a través de alianzas locales y del

reconocimiento de la matrícula oficial de estos CLEI reportada en el Sistema Integrado de Matrícula (Simat), a través de la asignación de los recursos financieros por medio del Sistema General de Participaciones.

En el plano normativo, por parte del MEN se elaboró un proyecto de decreto orientado a la actualización de las regulaciones de la educación de adultos (Decreto 3011 de 1997 compilado en el Decreto 1075 de 2015). Así mismo, se avanzó en el desarrollo de orientaciones pedagógicas, metodológicas y curriculares para atender población adulta con discapacidad intelectual y psicosocial.

En cuanto a la revisión de materiales pedagógicos, en 2019 se revisaron y actualizaron los materiales educativos del modelo educativo flexible para la Reintegración CLEI I al 6, denominado ahora Tejiendo Saberes, con el cual se beneficia principalmente a población excombatiente. En convenio con la Universidad Nacional de Colombia, en 2020 se avanzó en la digitalización de los contenidos de este modelo para Internet, radio y televisión.

Mediante alianza con el Consejo Noruego para Refugiados y en coordinación con las entidades territoriales certificadas, se brindó en 2019 atención a 2.200 personas mayores de 15 años con prioridad en zonas rurales, con el Modelo Etnoeducativo para Comunidades Negras del Pacífico Colombiano. Así mismo, en convenio con la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) se implementó el modelo educativo flexible PACES (alfabetización CLEI I) atendiendo a 1.150 jóvenes y adultos vulnerables y víctimas del conflicto armado. Este modelo PACES también permitió la atención de 1.500 adultos del municipio de Neiva a través de una alianza con la Alcaldía y la Universidad Surcolombiana.

Por otra parte, en el marco del componente educati-



vo del Conpes 3931, “Política Nacional para la Reincorporación Social y Económica de Exintegrantes de las Farc”, que establece la vinculación y permanencia de la población en reincorporación y sus familias en la oferta educativa de los diferentes niveles, con el Consejo Noruego para Refugiados se implementa el proyecto “Arando la Educación”, mediante el cual se brinda oferta de educación formal para jóvenes y adultos en los CLEI I al VI. A través de este proyecto se brinda atención a 6.600 personas, entre excombatientes y comunidad aledaña, en los Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR) y Áreas de Reincorporación Grupal en 14 entidades territoriales certificadas. También en alianza con el Consejo Noruego para Refugiados, se garantizó la atención a 691 adultos beneficiarios población excombatiente y comunidad, con los modelos educativos flexibles UNAD, Etnoeducativo y SER Humano.

En el marco de la ejecución del Fondo en Administración MEN – Icetex, en 2021 se avanzó en la ejecución de proyectos territoriales de alfabetización (CLEI 1) liderados por las entidades territoriales certificadas en alianza con IES, con los que se beneficia a más de 30 mil personas (población joven, adulta y mayor analfabeta, vulnerable y víctima del conflicto armado). En el marco de la ejecución de este Fondo se realizó el pilotaje del modelo híbrido de alfabetización - Tejiendo Saberes, con el cual se trabaja en la actualidad principalmente con población de excombatientes.

Estas acciones de priorización de las zonas rurales en los procesos de alfabetización han permitido la reducción de la tasa de analfabetismo de la población de 15 años y más a 4,375% correspondiente al 75,35% de la meta prevista en el PND 2018 – 2022 (4,2%).

### Acogida, bienestar y permanencia durante la trayectoria educativa

La acogida, bienestar y permanencia en el sistema



educativo en las zonas rurales se estructura a partir del seguimiento a las trayectorias educativas y del compromiso estatal en el mejoramiento de las condiciones de ingreso y permanencia de niños, niñas y adolescentes. La principal apuesta del MEN al respecto es favorecer una educación orientada a la atención integral que ponga en el centro del proceso educativo a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes y su pleno desarrollo.

Con este fin el Gobierno nacional, en coordinación con las entidades territoriales, adelanta la búsqueda activa de niños, niñas y adolescentes por fuera del sistema educativo en fases de planeación, alistamiento e implementación. Este proceso se centra en aspectos como promover y proteger las trayectorias educativas completas dentro del sistema educativo, generar condiciones para la acogida de los estudiantes, identificar la población por fuera del sistema escolar y coordinar con las ETC el desarrollo de esquemas diferenciados de acceso y permanencia. Por otra parte, el MEN orienta y acompaña a las secretarías de educación para la construcción e implementación del plan de permanencia, orientado a que las ETC y los establecimientos educativos identifiquen las principales causas de deserción y definan las estrategias pertinentes y oportunas de

mitigación. Para la construcción de estos planes de permanencia, las secretarías de educación cuentan con herramientas como el Sistema de Información para el Monitoreo, la Prevención y el Análisis de la Deserción Escolar (SIMPAD), el módulo sobre estrategias de permanencia del Sistema Integrado de Matrícula (Simat) y los análisis propios adelantados por estas.

Este proceso se apoya desde 2020 en el Observatorio de Trayectorias Educativas, concebido como una herramienta de análisis, seguimiento, evaluación y divulgación sobre la deserción escolar, interanual e intra-anual y otros indicadores que dan cuenta del tránsito de la población colombiana en los diferentes niveles educativos. Este observatorio permite hacer estudios pertinentes a las poblaciones y contextos urbanos y rurales, y desarrollar estrategias diferenciales por territorio, género, ciclo vital y trayectoria.

Adicionalmente, el Gobierno nacional cuenta con varios programas y estrategias enfocadas en mejorar las condiciones de acogida, bienestar y permanencia de los niños, niñas y adolescentes, dentro de los que se encuentran la alimentación escolar, el transporte, el material y los ambientes pedagógicos, las residencias escolares y medidas específicas para atender a la población víctima del conflicto armado<sup>15</sup> A continuación, se describen los avances logrados en las ruralidades en cada uno de estos ámbitos.

## **Alimentación escolar rural**

El Programa de Alimentación Escolar (PAE) tiene como propósitos garantizar acceso y permanencia,

especialmente a la población rural y vulnerable, mejorar condiciones de bienestar de los estudiantes, generar hábitos de vida saludables y fortalecer las economías territoriales a través del incremento de los consumos locales. Para potenciar los efectos de esta estrategia sobre el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, el Gobierno nacional creó la Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar - Alimentos para Aprender (UApA) a través del artículo 189 de la Ley 1955 de 2019 (Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022), como una entidad adscrita al MEN con el propósito de fijar y desarrollar la política en materia de alimentación escolar. Esta Unidad es la responsable de la reglamentación y cofinanciación del PAE que le correspondía al MEN, según el Decreto 1852 de 2015 que adicionó el Decreto 1075 de 2015, y avanza en alcanzar las metas previstas en el Plan Nacional de Desarrollo en articulación con las ETC<sup>16</sup>.

La Unidad de Alimentos para Aprender ha acompañado y hecho seguimiento a las 95 ETC que tienen sedes educativas ubicadas en zonas rurales, para favorecer el inicio oportuno del PAE en zonas rurales, de acuerdo con el calendario escolar. En el contexto de la emergencia sanitaria declarada por el Ministerio de Salud y Protección Social, ante el covid-19, la UApA expidió las Resoluciones 006 y 007 de 2020, que modificaron transitoriamente “Los Lineamientos Técnicos - Administrativos, los Estándares y las Condiciones Mínimas del Programa de Alimentación Escolar – PAE”, para continuar aportando el complemento alimentario para consumo en casa a los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes matriculados en el sector oficial, en el marco de la emergencia sanitaria por covid-19.

<sup>15</sup> Para mayor información sobre la estrategia de acogida, bienestar y permanencia se puede consultar la nota "Deserción escolar en Colombia: análisis, determinantes y política de acogida, bienestar y permanencia".

<sup>16</sup> Para una mayor aproximación a los logros en el fortalecimiento del Programa de Alimentación Escolar se pueden consultar las notas técnicas del PAE

Para cumplir con sus propósitos y fortalecer el Programa de Alimentación Escolar, la Unidad de Alimentos para Aprender avanzó en 2020 con la firma de un acuerdo de voluntades con el Banco Mundial, el Programa Mundial de Alimentos y la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). Este acuerdo aporta en varias líneas estratégicas, entre las que está el diseño e implementación del Modelo de Alimentación Escolar para las ruralidades, con pertinencia territorial y cultural, así como del plan pedagógico para la promoción de la alimentación saludable en los escenarios rurales.

Adicionalmente, como complemento e impulso al desarrollo de esquemas específicos de alimentación escolar en la ruralidad, resulta relevante mencionar la expedición y vigencia de la Ley 2046 de 2020 “Por la cual se establecen mecanismos para promover la participación de pequeños productores locales agropecuarios y de la agricultura campesina, familiar y comunitaria en los mercados de compras públicas de alimentos”, así como, y principalmente, de la Ley 2162 de 2021 “Por medio del cual se garantiza la operación del programa de alimentación escolar -PAE- durante el calendario académico” y que en su artículo 3 establece la posibilidad de que las entidades territoriales encargadas de la prestación del servicio de alimentación escolar transfieran recursos a los Fondos de Servicios Educativos de los establecimientos educativos “para que se ejecute con los padres de familia la prestación del servicio de alimentación escolar cuando (i) las instituciones educativas se encuentren ubicadas en zona rural ; y (ii) la asociación de padres de familia haya manifestado su interés de encargarse de la prestación del servicio con el cumplimiento de los requisitos del programa. En este caso, los directivos docentes competentes podrán ordenar los gastos necesarios para la prestación del servicio con cargo a las transferencias destinadas específicamente a la alimentación escolar (...)”.

# 1.972.400

niños y niñas en zonas rurales atendidos con alimentación escolar, superando la meta del PND 2018 – 2022 (diciembre de 2021).

## Transporte escolar rural

La estrategia de transporte escolar está regulada en el país desde el año 1989 con el fin de contribuir al acceso y permanencia de los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes al sistema educativo, eliminando barreras de distancia entre la casa y la escuela. **En 2020 se expidió el Decreto 746 que fija las condiciones y el procedimiento para que el Ministerio de Transporte cree Zonas Diferenciales para el Transporte y/o el Tránsito (ZDT), con el objetivo de garantizar la accesibilidad y seguridad en el servicio de transporte público; promover la formalización de éste;**





garantizar los servicios de tránsito y el acceso, bienestar y permanencia de niños niñas y adolescentes al sistema educativo, especialmente en municipios con vocación rural, con características socioeconómicas, geográficas, étnicas y de oferta que limitan el transporte terrestre y exigen un tratamiento especial. Gracias a este decreto, los municipios tendrán un reglamento especial y transitorio que contiene las condiciones técnicas y operativas de la prestación de los servicios de transporte público y tránsito, en las modalidades requeridas para garantizar el acceso y seguridad de la población.

Este Decreto amplía la focalización de las Zonas Estratégicas de Transporte de los municipios de frontera creadas en el Decreto 038 de 2016 a todos los municipios donde no existen sistemas de transporte cofinanciados por la Nación y no es posible la normal prestación del servicio. Además, esta normativa reconoce el transporte como un servicio público esencial facilitando la destinación de recursos, la contratación y el cumplimiento de normas de seguridad y otorga la competencia a alcaldes de realizar la inspección, vigilancia y control de la prestación del servicio en la Zona Diferencial bajo su jurisdicción. El MEN ha avanzado en un proceso de formación con las entidades territoriales certificadas y no certificadas en educación, que se ha centrado en socializar los requerimientos y procedimientos para la postulación a zona diferencial para el transporte y tránsito, que deben tener en cuenta los municipios.

Por otra parte, en el marco de las acciones previstas en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, en un trabajo armónico y decidido con los Ministerios de Transporte y de Salud, la Agencia Nacional de Seguridad Vial y la Alianza Global de las Organizaciones No Gubernamentales por la Seguridad Vial, se sus-

cribió con la Organización de las Naciones Unidas, el Pacto por la Seguridad Vial de los Niños, Niñas y Adolescentes de Colombia. Esta iniciativa promueve, desde 2019, la transformación de las instituciones educativas en comunidades que garanticen la seguridad de los desplazamientos de los niños, niñas y adolescentes, a través de proyectos pedagógicos integrales.

### **Ambientes de aprendizaje**<sup>17</sup>

El Ministerio se ha propuesto fortalecer la infraestructura educativa rural y la dotación de mobiliario en la perspectiva de que los espacios educativos sean ambientes protectores que garanticen las condiciones de seguridad, acceso, permanencia y aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes y que sean pertinentes a las características, cultura y contexto en el que se desarrollan buscando mejorar la calidad de los aprendizajes y la consolidación de trayectorias educativas completas. En las zonas rurales es evidente el deterioro de las sedes educativas como consecuencia del paso del tiempo, la falta de mantenimiento y la limitada inversión estatal, la ocurrencia de fenómenos naturales que ocasionan graves deterioros, entre otros, lo que ha ampliado la brecha entre la infraestructura urbana y rural.

Para garantizar ambientes de aprendizaje seguros, adecuados, pertinentes y sostenibles, el MEN avanza en 7 líneas de trabajo: i) fortalecimiento del Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa (FFIE); ii) nuevas convocatorias para el mejoramiento, ampliación y adecuación de infraestructura educativa rural, y construcción de colegios nuevos; iii) gestión del mecanismo de Obras por impuestos; iv) dotación de mobiliario escolar; v) actualización de normas e instrumentos técnicos; vi) proyecto piloto

17 Para mayor detalle sobre las acciones adelantadas en infraestructura escolar consultar la nota técnica “Retos y avances de la infraestructura educativa oficial en Colombia”.

Educación Solar Interactiva; y vii) censo de infraestructura educativa regional.

Frente al Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa (FFIE), el trabajo se ha enfocado en consolidar un programa de mejoramiento de la infraestructura educativa rural. Las inversiones asociadas se articulan con los planes estratégicos de participación social y comunitaria que incluyen la formulación, ejecución y apropiación de los ambientes arquitectónicos a intervenir para superar el actual déficit rural y garantizar infraestructuras físicas en condiciones de seguridad por riesgo o sismo-resistencia, de accesibilidad y con estándares de calidad. En este sentido, todo proyecto adelantado contempla los ajustes razonables para acceso a la población con discapacidad.

Además de lo anterior, el MEN ha llevado a cabo diferentes acciones durante el actual periodo de gobierno, entre ellas: i) gestiones jurídicas y contractuales para la reactivación y terminación anticipada de obras en curso a través del FFIE, así como las acciones para fortalecer la gestión y gobernanza del Fondo y definir criterios de priorización para la estructuración y ejecución de proyectos, con énfasis en iniciativas de zonas rurales dispersas y propender por un sistema adecuado de rendición de cuentas; ii) gestión y seguimiento a la contratación, ejecución, finalización y entrega de las obras correspondientes a la convocatoria de mejoramiento en infraestructura educativa rural; iii) priorización de sedes educativas rurales de acuerdo con el banco de proyectos postulados a la convocatoria de mejoramiento en infraestructura educativa rural; y iv) gestión y apoyo técnico en la consecución de recursos con fuentes de financiación diferentes a Ley 21 tales como la Agencia para la Renovación del Territorio, cooperación internacional, regalías (OCAD Paz), obras por impuestos, etc.

En relación con el mejoramiento en infraestruc-

tura educativa rural en 2019 se realizó una primera convocatoria en torno de tres grandes líneas de intervención: 1) mejoramientos y saneamiento básico, 2) comedores y cocinas, y 3) residencias escolares. Como resultado de esta convocatoria se priorizaron 658 mejoramientos rurales, con una inversión estimada de \$190 mil millones, de los cuales 442 proyectos fueron terminados, 162 se encuentran en ejecución y 54 en formulación.

En 2021 el MEN abrió una nueva convocatoria de mejoramiento de infraestructura educativa que cerró a mediados de ese año y permitió a los municipios y ETC postular sedes educativas rurales, sedes urbanas con alta demanda de población rural y residencias escolares, que requieren financiación o cofinanciación con recursos del MEN. Esta convocatoria se estructuró alrededor de cuatro líneas: 1) mejoramiento general en zona rural 2) mejoramiento general en zonas urbanas en municipios de alta demanda rural, 3) mejoramientos de comedores, y 4) mejoramiento de residencias escolares. Atendiendo a la disponibilidad de recursos, se seleccionaron 1.864 proyectos de todos los departamentos, 1.528 en la línea de mejoramiento rural, 230 en comedores y restaurantes escolares, 65 en mejoramiento urbano y 41 en residencias escolares. La ejecución de estos proyectos implica la inversión de \$453,8 mil millones, \$430 mil millones por parte del Gobierno nacional y \$23,8 mil millones de las entidades territoriales. El porcentaje de aportes del Gobierno varía según la categoría de los municipios, llegando por ejemplo al 100% en municipios de categorías 5 y 6 y PDET. Dichos proyectos comenzaron a estructurarse y ejecutarse desde 2022 y hasta el año 2024.

En materia de dotación escolar la cual se compone de mobiliario escolar, dispositivos electrónicos, insumos didácticos y equipos especializados como la dotación de equipos de cocina, en 2020 se estructuró un proyecto de dotación para 120 sedes educativas para beneficiar a 31 municipios de los departamen-

tos de Amazonas, Casanare, Bolívar, Caquetá, Cauca, Cesar, Córdoba, Guaviare, La Guajira, Magdalena Nariño y Sucre. Se entregó mobiliario escolar para 298 aulas básicas, así como 145 comedores, 654 camas para residentes escolares, 1.880 puestos de menaje comedor y 12 dotaciones completas de menajes y equipos de cocinas escolares.

En 2021, se ejecutó el proyecto de dotación escolar que incluye bienes como menaje cocina y comedor, elementos de residencias escolares y de mobiliario escolar, beneficiando a 527 sedes educativas. Esta dotación se entregó durante el segundo semestre de 2021 en más de 56 municipios de los departamentos de Antioquia, Amazonas, Bolívar, Cauca, Caquetá, Casanare, Cesar, Chocó, Córdoba, Guainía, Guaviare, La Guajira, Meta, Nariño, Norte de Santander, Putumayo, Risaralda, Sucre, Vaupés y Vichada.

A través del mecanismo de Obras por impuestos, liderado por la Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación para el Postconflicto y la Agencia para la Renovación del Territorio (ART), los empresarios destinan parte de sus obligaciones tributarias a la inversión de recursos en proyectos que benefician a 6,5 millones de colombianos en los 170 municipios PDET priorizados en todo el país. Gracias a la cooperación y el diálogo que el Gobierno nacional ha impulsado con empresarios dispuestos a hacer equipo por la educación, entre 2018 y 2021 se cuenta con un total de 67 proyectos aprobados por más de \$200 mil millones a nivel nacional orientados principalmente al mejoramiento de dotación escolar e infraestructura en establecimientos educativos ubicadas en zonas afectadas por la pobreza y el conflicto armado.

## **Residencias escolares**

Las residencias escolares, conocidas como internados, constituyen una estrategia de acogida, bienestar y permanencia para niños, niñas y adolescentes

que habitan zonas rurales de compleja movilidad, con ausencia de oferta educativa y que requieren permanecer en el servicio educativo. El Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” plantea la transformación de los internados, comenzando por su denominación, en residencias escolares que cuenten con espacios educativos de calidad y condiciones dignas, que vinculen a las familias y aporten a la construcción de los proyectos de vida de los estudiantes que se forman en estos establecimientos.

Bajo esta perspectiva, las residencias escolares han sido fortalecidas bajo un enfoque de integralidad que busca propiciar condiciones de permanencia basadas en la responsabilidad del cuidado y en la generación de una red de apoyo al servicio de los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes que deben permanecer temporalmente fuera de sus hogares de origen. La atención ofrecida en las residencias comprende, por tanto, una oferta complementaria a la jornada escolar, que incluye hospedaje, alimentación y protección ofrecidos por un establecimiento educativo, en desarrollo del calendario académico, en coherencia con su proyecto educativo institucional (PEI).

Los siguientes componentes integran los lineamientos que actualmente orientan el fortalecimiento de las residencias escolares:

1. **Ambientes escolares, referido a infraestructura y dotación de materiales pedagógicos y mobiliario.**
2. **Administrativo y de gestión, incorpora la asignación de recursos del Sistema General de Participaciones y su seguimiento, así como la asistencia técnica a las residencias y a las entidades territoriales certificadas.**
3. **Pedagógico, incluye formación y acompaña-**

miento a docentes con el Programa Todos a Aprender, modelos educativos flexibles, jornada única, dotación de material y proyectos pedagógicos productivos, en la sede educativa y en la residencia.

4. Vida cotidiana, plantea el fortalecimiento de la convivencia y de competencias socioemocionales, y el desarrollo de actividades y proyectos en artes, deportes y patrimonio, entre otros.
5. Salud y nutrición, busca generar hábitos de vida saludables, alimentación acorde con los usos de cada región y los requerimientos nutricionales y articular acciones de promoción y prevención.
6. Familia, comunidad y redes, reconoce la importancia de la vinculación de las familias y comunidades con los estudiantes y su papel protagónico, propone la articulación con instituciones y redes territoriales que favorezcan la garantía de derechos para las niñas, los niños, adolescentes y jóvenes residentes.

La debilidad en la dotación de elementos pedagógicos identificada en el diagnóstico realizado en 2019 por la Universidad Pedagógica Nacional mostró la urgencia de aprovisionar a las residencias de material didáctico, lúdico y pedagógico, material deportivo y recreativo, y utensilios escolares y de uso cotidiano. En este sentido, el MEN estableció como meta la dotación de material pedagógico para el fortalecimiento del componente de “vida cotidiana”. con el fin de ofrecerles a los niños, niñas y jóvenes un entorno propicio para el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas. En coherencia con esta meta, se ha avanzado también en la dotación de colecciones bibliográficas y de elementos pedagógicos para el fortalecimiento de dicho componente.

Por otra parte, en 2020 el MEN suscribió un contrato con la Fundación Plan con el propósito de fortalecer



la gestión territorial, institucional y pedagógica de establecimientos educativos rurales que implementan la estrategia de residencia escolar, con el fin de cualificar la atención educativa, promover y acompañar la permanencia escolar, la reducción de la deserción y el rezago de los estudiantes residentes en el marco de la emergencia sanitaria por la covid – 19. En torno a esta estrategia se desarrollaron 3 líneas de acción i) fortalecimiento de los lineamientos técnicos y operativos; ii) fortalecimiento y cualificación de los establecimientos educativos; y iii) fortalecimiento territorial y apoyo a los establecimientos educativos para el acompañamiento al retorno de los estudiantes residentes y la prevención de la deserción. En el marco de este proceso se llegó a 120 residencias de 22 ETC. Así mismo, se suscribió un contrato con la Fundación Merani para la dotación de



25 títulos bibliográficos a 45 residencias escolares y la entrega de material pedagógico (kit compuesto por elementos de juego, arte, deporte, y tecnología). Otra inversión importante, ya referenciada en secciones anteriores, tiene que ver con el fortalecimiento de ambientes pedagógicos y dotación escolar, de la cual se vieron igualmente beneficiadas las residencias escolares. Finalmente, en 2021, como segunda fase del proceso con la Fundación Plan, se reforzó el trabajo iniciado y se amplió la cobertura a 268 sedes de 23 ETC.

A través de las acciones señaladas se avanza en el cumplimiento de la meta del Plan Nacional de Desarrollo de fortalecer y cualificar el 50% de las residencias escolares del país. Así, a [marzo de 2022, 223 Residencias Escolares han sido fortalecidas y cualificadas, lo cual representa un avance del 80% de la meta del cuatrienio, cumpliendo con intervenciones en los componentes de mejoramiento de infraestructura o dotación de mobiliario, nueva gestión pedagógica, administrativa, de vida cotidiana y salud y nutrición. Cabe anotar que el 100% \(555\) residencias escolares han sido fortalecidas con uno o más componentes impactando a 138.001 estudiantes que se benefician actualmente de esta estrategia.](#)

Finalmente, el Ministerio de Educación Nacional formuló un proyecto de decreto que tiene por objeto reglamentar el funcionamiento de las Residencias Escolares en los establecimientos educativos oficiales, en el marco de las políticas de acceso, bienestar, permanencia y educación rural, para garantizar el derecho a la educación y promover el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes beneficiarios de esta estrategia. Este nuevo marco normativo permitirá trascender formalmente la denominación de internado a residencia, regular su funcionamiento y generar condiciones desde lo legal para que estos escenarios puedan consolidarse como estrategias efectivas de acceso, bienestar y permanencia educativa y contribuyan al aseguramiento de las trayectorias

educativas de niños, niñas y adolescentes, especialmente residentes de las zonas rurales del país.

La norma, que será expedida en la actual vigencia, permitirá organizar su funcionamiento mediante el establecimiento de los requisitos para su creación e implementación en los establecimientos educativos y dispondrá entre otros aspectos los relacionados con los requisitos de los estudiantes que aspiren a ser beneficiarios de la estrategia; la identificación de las condiciones de infraestructura, alimentación, acompañamiento, cuidado y atención integral; las fuentes de financiación, las responsabilidades de cada nivel (nacional, territorial e institucional); y la implementación de un plan gradual de implementación de la estrategia que incluya la verificación de requisitos por parte de cada entidad territorial certificada.

### **Atención educativa de la población víctima del conflicto armado**

En el marco de la estrategia de acogida, bienestar y permanencia, el MEN acompaña a las secretarías de educación en la priorización de acciones en las regiones con mayor cantidad de población vulnerable y víctima del conflicto armado permitiendo su atención de manera pertinente. De acuerdo con los “Lineamientos generales de atención educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado interno”, emitidos por el MEN en 2015, y con la Ruta para la Atención Educativa a la Población Víctima del Conflicto Armado definida en estos lineamientos, y en articulación con la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV) y con la Red Nacional de Información, se conformó en 2019 la Mesa de Educación, desde la que se implementan acciones estratégicas conjuntas, orientadas a garantizar el acceso a las medidas de asistencia y atención por parte de las víctimas del conflicto armado en el territorio nacional.

En este escenario, y considerando el Auto 373 de 2016 de la Corte Constitucional, el MEN diseñó e implementa desde 2019 la metodología de “Articulación interinstitucional para la búsqueda y vinculación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes víctimas desescolarizados y seguimiento a la entrega de estrategias de permanencia suministradas por las entidades territoriales certificadas”, cuya aplicación se basa en un diagnóstico participativo.

De otra parte, con el fin de fortalecer la acogida, bienestar y permanencia de la población víctima del conflicto armado, en alianza con socios estratégicos, se adelantó en 2020 un proceso de fortalecimiento de algunas secretarías de educación e instituciones educativas. En tal sentido, a través de la ampliación del Convenio 183 de 2019 con el Consejo Noruego para Refugiados, en 2020 se inició un proceso para fortalecer la atención a esta población, que fue adaptado para responder al riesgo de deserción escolar que los niños, niñas y adolescentes enfrentan en medio del aislamiento derivado de la declaratoria de emergencia por el covid - 19.

El proyecto se trabajó en las ETC de Cauca, Nariño, Chocó, Tumaco, Caquetá y Meta, y desarrolló acciones relacionadas con:

- Seguimiento y acompañamiento en el trabajo académico en casa, y en su retorno o ingreso al sistema escolar durante y posterior a la emergencia sanitaria a 2.760 niños, niñas y adolescentes.
- Vinculación y monitoreo del bienestar y la permanencia escolar de 1.560 niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto desescolarizados.
- Articulación de las rutas de atención y reparación integral a víctimas vinculadas al Plan Escolar de Gestión de Riesgos de 23 instituciones educativas en las 6 ETC priorizadas.

- Diseño e implementación de estrategias pedagógicas y comunicativas desde el arte y la literatura con docentes y estudiantes de 23 instituciones educativas.

En relación con la gestión de riesgos asociados a la revictimización, al reclutamiento y utilización de niños, niñas y adolescentes en el contexto del resurgimiento de grupos armados al margen de la Ley con presencia en los territorios, se adelantaron las siguientes acciones en 2020: i) Plan de acción para la prevención del reclutamiento, utilización y violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes; ii) Proyecto interinstitucional para la prevención del reclutamiento; y iii) acompañamiento a las mesas territoriales en educación en emergencias.

En 2021 se ejecutó un contrato con el Consejo Noruego para Refugiados, cuyo objeto fue el fortalecimiento institucional para la atención educativa pertinente, en función del cierre de brechas en el acceso, la acogida, el bienestar y la permanencia de niños, niñas y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad y víctimas, ubicados en zonas rurales de entidades territoriales e instituciones educativas focalizadas. Se trabajó con 11 secretarías de educación de ETC para la identificación de niños, niñas, jóvenes y adolescentes víctimas del conflicto que se encontraban por fuera del sistema educativo, con el fin de garantizar su vinculación y la gestión del riesgo escolar.

Adicionalmente, en las entidades territoriales de Cauca, Meta, Caquetá, Chocó, Nariño y Tumaco docentes y directivos han recibido capacitación y dotación para la estrategia pedagógica “Combo de Paz”, orientada al acompañamiento y dinamización en entornos escolares con comunidades víctimas del conflicto armado. Así mismo, se estableció la estrategia “Súmate por mí”, en alianza interinstitucional con la Consejería Presidencial de DDHH, la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN),



ICBF, Unicef y OIM con apoyo de recursos del Fondo Multidonante de las Naciones Unidas para el Sostentamiento de la Paz. Esta estrategia se propone fortalecer capacidades individuales, familiares, comunitarias e institucionales para contribuir a la efectiva prevención del reclutamiento, uso y utilización de niños, niñas y adolescentes por parte de grupos armados organizados y grupos delictivos organizados en los municipios priorizados.

## Educación superior incluyente y de calidad en las ruralidades

La apuesta actual del Ministerio de Educación Nacional en educación superior para las ruralidades es disminuir las brechas urbano-rurales existentes, en consonancia con el proyecto de asegurar trayectorias educativas para la población rural desde el preescolar hasta la educación superior. Una de las principales apuestas en este sentido, y con un énfasis en equidad y construcción de nuevas rutas de excelencia, es el Programa de Acceso y Excelencia a la Educación Superior - Generación E, lanzado a finales de 2018. Este programa busca que 336.000 estudiantes de bajos recursos económicos accedan, permanezcan y se gradúen de programas académi-

cos de educación superior, promoviendo la movilidad social y el cierre de brechas, en un marco de una financiación sostenible y gradual. A diciembre de 2021 se beneficiaron 81.093 jóvenes de zonas rurales, rurales dispersas y de municipios PDET estaban vinculados al programa.

Como parte de las acciones para el fomento del acceso de las distintas poblaciones a la educación superior, el Gobierno nacional impulsó de manera decidida la gratuidad en la matrícula para estudiantes de menos recursos (Matrícula 0) como una política de Estado a través de la Ley 2155 de 2021 en su artículo 27 y el Decreto 1667 de 2021. La Política de Estado de Gratuidad en la Matrícula consiste en el pago de la matrícula de los jóvenes de las familias más vulnerables socioeconómicamente y matriculados en programas de pregrado en las Instituciones de Educación Superior públicas. Dicha apuesta favorece las trayectorias completas y responde a las expectativas de los jóvenes y sus familias, y los desafíos sociales y económicos actuales, permitiendo que a marzo de 2022 se cuente con

**720,044**

beneficiarios con Matrícula 0 en IES públicas, **168,456** de municipios rurales y PDET (marzo de 2022).



Con el fin de ofrecer oportunidades de educación superior a jóvenes de los territorios, se ha apoyado el desarrollo de las estrategias de regionalización de todas las IES, para lo cual se formularon durante 2020 los Planes de Fomento a la Calidad de las IES públicas. Estos buscan “promover una oferta pertinente para la ruralidad y las necesidades de los territorios, articuladas con procesos y proyectos productivos propios” (MEN, 2020a, p. 163), lo que logra atender así la necesidad de que la educación superior para

las ruralidades esté adaptada a su contexto.

Adicionalmente, el MEN realizó la revisión y balance de los Centros Regionales de Educación Superior (CERES), las Alianzas Rurales de Educación y Desarrollo (ARED) (MEN, 2018c) y proyectos de regionalización de las IES. De ese proceso, se derivó la creación de los Nodos de Educación Superior, concebidos como centros de incidencia territorial en temas estratégicos para el cierre de brechas en ese nivel educativo. Esta iniciativa recoge el interés central de los programas mencionados, coordinando una tarea conjunta hacia la regionalización de la educación superior, la cual parte de la descentralización y desconcentración de la educación superior de las zonas urbanas, con el fin de trasladar parte de la demanda a las zonas rurales del país, así como la consolidación de la educación superior como eje para el desarrollo de los territorios, promoviendo para ello el fomento del tránsito de la media a la superior, el desarrollo y contextualización de la oferta pertinente y de calidad, la adecuación de ambientes de aprendizaje, así como el fomento de la investigación y extensión rural, que redundarán en el fortalecimiento de la oferta pertinente de educación superior y la generación de capacidades en los territorios. En 2022, bajo esta perspectiva se trabaja en la dinamización de 9 nodos en 5 regiones: Orinoquia (Arauca, Guainía y Vichada), Pacífico (Cauca y Nariño), Catatumbo (Norte de Santander), Amazonía (Guaviare, Putumayo) y Magdalena Centro (Caldas), en conjunto con 5 IES públicas frente a lo que se realizará una inversión por \$13.961 millones.

Igualmente, se ha avanzado en brindar opciones a los estudiantes rurales que vayan más allá de la realidad agropecuaria. En términos concretos, se reconoce desde el MEN la necesidad de diversificar la oferta disponible, por lo que se ha otorgado un mayor protagonismo a la integración de programas ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM, por su sigla en inglés) para las ruralidades. Lo anterior

se realiza desde la orientación vocacional con perspectiva de género (promoción tanto para hombres y mujeres de los saberes mencionados) y además a partir de la integración del programa Generación E, para beneficiar a más estudiantes rurales.

Este proceso de regionalización va acompañado de un incentivo directo por parte del Gobierno nacional hacia las IES públicas que promuevan la regionalización. De manera concreta, en el año 2020 hubo un aumento en la inversión en las IES públicas que facilitarían el acceso de estudiantes rurales a la educación superior dentro de los municipios PDET, lo que representó una inversión de \$7.100.229.310 en 5 instituciones (MEN, 2020b). Más allá de la cuantía que representa el dato anterior, el hecho expuesto pone de manifiesto una búsqueda por parte del Gobierno nacional por acentuar dentro de la educación superior la comprensión de la oferta educativa vinculada de forma inseparable con las trayectorias de vida de los estudiantes rurales.

Los proyectos descritos anteriormente se centran en la regionalización de la educación, pero a su vez tienen en cuenta la flexibilización en el acceso a la educación superior. La regionalización trae consigo la extensión de la oferta de nuevos programas orientados a las zonas rurales. Por lo tanto, actualmente se busca seguir avanzando en el otorgamiento de registros calificados y su consecuente acreditación, desde el criterio de una educación adaptada al entorno rural (MEN, 2020b).

Para contribuir con el cierre de brechas regionales, adicionalmente y en el marco de la Ley 1937 de 2018, en un trabajo articulado entre el Ministerio de Educación Nacional, el departamento de Casanare y la Asamblea Departamental del Casanare, se logró transformar la naturaleza, el carácter académico y régimen jurídico de la Fundación Universitaria Internacional del Trópico Americano, convirtiéndola en una universidad pública de orden departamental

que le brindará mayores oportunidades a los jóvenes casanareños y de departamentos aledaños como Vichada, Guaviare, Guainía y Vaupés, mediante los programas de gobierno establecidos para las instituciones de educación superior públicas como es el caso de la Política de Gratuidad en la Matrícula.

De igual forma, y como parte de las apuestas por el reconocimiento y fomento de la educación propia e intercultural, en conjunto con el Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC, se ratificó en 2018 la creación y se otorgó la personería jurídica a la Universidad Autónoma Indígena Intercultural –UAIIN-CRIC. Convirtiéndose en la primera universidad Indígena reconocida por el MEN, que además cuenta hoy con la formalización de su financiación por parte de la Nación y con la que se han adelantado desde 2019 trabajos de armonización de sus procesos con los sistemas de información y aseguramiento de la calidad, recibiendo asistencia técnica por parte del MEN. En este mismo sentido, se han entregado en 2020 y 2021 recursos para el fortalecimiento de la Institución, orientados a la construcción de su nueva sede en La Colina - Popayán. Actualmente, la UAIIN tiene una oferta académica vigente de 10 programas en modalidad presencial, 8 de nivel profesional universitario y 2 de nivel tecnológico, y en proceso de registro calificado 2 programas en salud.

Es así como se ha avanzado en aumentar la “articulación y suma de esfuerzos de los distintos actores en el territorio que promuevan la conformación de alianzas entre las IES, sector productivo, entidades gubernamentales y cooperación internacional” (MEN, 2020b, p. 70). Lo anterior, se vincula con la articulación entre el Ministerio de Educación y el Sistema Nacional de Innovación Agropecuaria, buscando así la construcción de un modelo que conecte el desarrollo agropecuario con el acceso a conocimientos y nuevas tecnologías dinamizadas por la educación superior rural.

Sumado a lo anterior, con el fin de garantizar una oferta de educación posmedia con calidad y pertinencia, el MEN se ha articulado con las instancias que hacen parte de la Comisión Intersectorial para la Gestión del Recurso Humano. En este marco, la apuesta es consolidar el Sistema Nacional de Cualificaciones (SNC), reglamentar el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), la transformación del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación y formación para el trabajo, y el diseño de un esquema de movilidad educativa y formativa articulada con el MNC. En este contexto, mediante el Decreto 1649 de 2021, el Gobierno nacional reglamentó el Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), instrumento que permitirá fortalecer la calidad y pertinencia de la educación y la formación del talento humano en el país y organizar las cualificaciones que obtienen las personas a través de procesos educativos, formativos y de aprendizajes a lo largo de la vida.

Las acciones en torno al acceso a la educación superior en las ruralidades han permitido avanzar en la meta de aumentar la tasa de tránsito de la educación media a la superior, en 2.6 puntos porcentuales al pasar de 22 al 24.6 en 2020, lo que representa un logro de 94,62% de la meta prevista para el cuatrienio.

### **Fortalecimiento institucional, intersectorialidad y alianzas**

Durante los últimos años ha habido una comunicación muy cercana y dinámica entre el Ministerio de Educación y las entidades territoriales certificadas con el fin de coordinar de manera diferenciada temas como el manejo de la pandemia a causa del covid –19, el PAE, las residencias escolares y el fortalecimiento de la educación superior, entre otros. Esto trae consigo una actuación más sólida del Ministerio como rector de las políticas de educación e institución que respalda desde el orden nacional al sistema educativo en los entornos locales, buscando mejorar la articulación, dadas las condiciones



de conectividad geográfica y tecnológica de algunos territorios.

En el marco del cumplimiento del Acuerdo de Paz, el MEN ha buscado fortalecer las capacidades de las secretarías de educación y de los establecimientos educativos con el fin de consolidar procesos de seguimiento cercano de la población víctima del conflicto armado (MEN, 2020a). Además, se está trabajando en la construcción de una “estrategia pedagógica comunicativa que promueva la reconciliación, la reparación simbólica, la construcción de memoria, la gestión del riesgo, la convivencia y la paz” (MEN, 2020a, p. 143).

Por otra parte, uno de los principales logros de gestión del actual Gobierno ha sido la consecución el Contrato de Préstamo 4902/OC-CO con el BID en 2020, para ejecutar el “Programa de apoyo para la mejora de las trayectorias educativas en zonas rurales focalizadas” en el marco del CONPES 3970 de 2019 que dio concepto favorable a la Nación para contratar el empréstito. Este Programa, como se mencionó anteriormente, tiene una importancia estratégica para el logro de los compromisos plasmados en el Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022 al proponerse apoyar al Gobierno en su esfuerzo por mejorar las trayectorias educativas en la educación inicial, preescolar, básica y media en zonas rurales focalizadas.

Con el propósito de fortalecer las trayectorias educativas completas y la generación de conocimientos que enriquezcan los lineamientos de las estrategias educativas en la ruralidad, el MEN ha promovido adicionalmente diferentes alianzas. En 2019 unió esfuerzos con la Universidad de Sucre y la gobernación del mismo departamento, con el fin de fortalecer la educación técnica agropecuaria (MEN, 2020a). También en 2019 se estableció un convenio con la Universidad de Caldas enfocado en la cualificación del modelo Escuela Nueva (proceso descrito al inicio de capítulo). En el mismo periodo, se conformó una

alianza con esta misma universidad y la Gobernación de Risaralda, orientada al fortalecimiento de la educación formal de jóvenes en extra-edad mediante proyectos pedagógicos productivos.

Otro proceso relevante que inició igualmente en 2019 es la vinculación del MEN a la Alianza para la Educación Rural de Antioquia (ERA). Esta alianza público-privada tiene el objetivo de fortalecer “la educación pública rural en todos los niveles de formación, en términos de cobertura, calidad y pertinencia para contribuir al desarrollo social y económico de las comunidades en sus territorios” (MEN, 2020a, p. 131). El convenio logró una sistematización del enfoque y los recursos pedagógicos de esta experiencia, y brindó apoyo a la atención educativa con calidad.

En 2019 se suscribió así mismo un convenio con la Universidad de la Salle a través del cual se diseñó e implementó una propuesta de fortalecimiento a la media técnica agropecuaria, proceso que fue descrito anteriormente.



# V.

## DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES PARA LA CONSOLIDACIÓN DE UNA POLÍTICA DE EDUCACION EN LAS RURALIDADES

Desarrollo rural y paz son los conceptos básicos que imprimen sentido a los procesos de educación en la ruralidad. Bajo el principio de construir sobre lo construido, el Gobierno nacional viene capitalizando los conocimientos obtenidos y aprendizajes alcanzados en años anteriores para consolidar una Política Integral de Educación para las Ruralidades en Colombia, a través de instrumentos como el Plan Especial de Educación Rural.

Es así como, después de exponer a lo largo de este documento el marco de gestión del sector para el fortalecimiento de la educación rural en el último cuatrienio, este capítulo propone desafíos y oportunidades estratégicas que aportan claridades sobre la magnitud de los esfuerzos sobre los cuales se recomienda a los gobiernos nacional y territoriales su sostenibilidad o profundización.

### Estrategias educativas de calidad

El mejoramiento de la calidad de la educación en las ruralidades involucra retos relacionados con la implementación de estrategias educativas desde la educación inicial hasta la media que reflejen la fle-

xibilización curricular bajo criterios de pertinencia, formación de competencias básicas, laborales, ciudadanas y socioemocionales, el desarrollo profesoral, la participación de las familias y la creación de oportunidades de alfabetización y educación para jóvenes y adultos.

### Educación inicial bajo el marco de la atención integral a la primera infancia

El MEN ha venido actualizando y ampliando los referentes técnicos y orientaciones para la atención educativa en la ruralidad desde una perspectiva de pertinencia y reconocimiento del contexto. En tal sentido se sugiere profundizar el trabajo adelantado por el MEN en años recientes alrededor de la revisión, adaptación y acompañamiento a las regiones en torno de los estándares de calidad para la educación inicial, de modo que respondan a las particularidades y dinámicas sociales y culturales de los territorios rurales y reflejen una clara y mejor comprensión del rol de los entornos familiares y comunitarios en el desarrollo integral de niños y niñas.



Relacionado con lo anterior y referido a las modalidades de atención educativa, es necesario profundizar la coordinación y articulación del sistema educativo del orden nacional y territorial con el ICBF quien a su vez también ha generado innovaciones en sus servicios para la población rural. A partir de esto, se debe lograr una ampliación de la cobertura y el ingreso oportuno de la primera infancia al sistema escolar a través de la complementación de servicios y el trabajo conjunto de acompañamiento a las familias y las comunidades en torno al valor de la educación desde la primera infancia.

### **Fortalecimiento y transformación curricular orientada hacia la pertinencia**

Es necesario insistir en que los lineamientos, estrategias y modelos educativos con pertinencia rural desde el preescolar hasta la media deben ser apropiados por los establecimientos educativos y sus comunidades según su conveniencia y funcionalidad respecto del contexto, para que a partir de ello se adelanten las transformaciones curriculares enmarcadas en los proyectos educativos institucionales (PEI). En el marco de los procesos de mejoramiento institucional y académico orientados desde el MEN y acompañados por las secretarías de educación de las ETC, los establecimientos educativos deben adelantar los ajustes curriculares soportados en dichas orientaciones, e incorporando los saberes y prácticas comunitarias, los valores culturales e identitarios de la región y del territorio, asumiendo a este último como contenido pedagógico y ambiente de aprendizaje.

En este sentido, los Lineamientos y Estrategias para la Educación en las Ruralidades – LEER en Colombia, los lineamientos de inclusión y equidad, la estrategia Evaluar para Avanzar, junto con los planeamientos entorno a la gestión integral del servicio educativo en los territorios, constituyen una base

conceptual, metodológica y de enfoque para que a través de acciones de formación y acompañamiento situado se impulsen las transformaciones curriculares mencionadas.

### **Dotación de materiales y recursos educativos**

En lo que respecta a dotación y materiales educativos, los principales desafíos tienen que ver con continuar de manera sostenida con el esfuerzo de mejorar su calidad, suficiencia y oportunidad para su acceso, así como fortalecer la capacidad del equipo docente para su apropiación y uso, acorde con la propuesta pedagógica y curricular adoptada por los establecimientos educativos en sus proyectos educativos. Para dar respuesta a este desafío es necesario hacer una planeación y seguimiento sistemático de las dotaciones que llegan por diversas fuentes a las sedes rurales (Gobierno nacional, gobiernos locales y organizaciones privadas), con el fin de conocer de manera actualizada el estado de inventario y coberturas y a partir de allí, proyectar a corto y mediano plazo entregas de manera oportuna y regular, que permitan lograr universalidad, eficiencia de la



inversión y sincronización en los procesos de renovación de dotaciones.

El fortalecimiento de los recursos educativos de las sedes rurales hoy se nutre de los desarrollos realizados en educación inicial, jornada única, educación media, entre otros, los cuales han dado lugar a la estructuración de acuerdos marco de precios en la tienda virtual del Estado colombiano, prácticas que son susceptibles de ser sostenidas en el tiempo, aportando a la eficiencia y transparencia de la inversión pública en las ruralidades.

### **Formación de competencias socio ocupacionales**

Las transformaciones sociales, culturales y productivas en la ruralidad colombiana han puesto sobre la mesa la necesidad de trascender el énfasis agropecuario que ha caracterizado las propuestas en educación. En tal sentido, representa un desafío profundizar en la formación de competencias laborales generales, el emprendimiento y el empresarismo de la mano de capacidades socioemocionales y ciudadanas.

De acuerdo con las vocaciones territoriales representa una oportunidad intensificar la estructuración de procesos de formación en torno a proyectos pedagógicos productivos (PPP) que les permitan a los estudiantes comprender su territorio, perfilar sus intereses y en torno de ellos adquirir competencias para el diseño y la ejecución colectiva -con pares y familias- de proyectos concretos. Debe buscarse que los estudiantes desde temprana edad reconozcan las oportunidades que brinda el campo como opción de vida, identifiquen áreas de interés frente a las cuales comiencen a fortalecer sus capacidades y puedan ir edificando la posibilidad de profesionalizar sus conocimientos a través de la educación superior.

En el anterior sentido, se debe seguir profundizan-

do en la integración de los PPP como parte del PEI y la formación de los docentes para que aprovechen dichos proyectos como plataforma pedagógica para el fortalecimiento de competencias básicas, socioemocionales, ciudadanas y por supuesto, socio-ocupacionales. Adicionalmente, una oportunidad para el fortalecimiento de los PPP radica en la articulación con actores como el Ministerio de Comercio, el Ministerio de Agricultura, la Agencia de Desarrollo Rural, el SENA, Agrosavia, la Unidad Administrativa Especial de Organizaciones Solidarias (UAEOS), los Consejos de competitividad regionales y agrupaciones relacionadas con actividades agropecuarias como la Federación Nacional de Cafeteros, Fedegan, entre otros, con el fin de ampliar los impactos de los proyectos tanto en el sector educativo como en el desarrollo socioeconómico en las zonas rurales.

Complementario con lo anterior, es importante mantener y mejorar la coordinación e inversión conjunta del sector educativo y el SENA en torno del proceso de doble titulación, a través del cual se fortalecen las competencias socio-ocupacionales, a la vez que se facilita el tránsito a la educación superior.

### **Desarrollo profesoral**

Los desafíos en la formación inicial de los docentes se relacionan con la calidad y pertinencia de la ofer-



ta de programas por parte de las escuelas normales superiores y las facultades de educación. De igual forma, los programas de formación inicial han de fortalecer sus propuestas para influir en las actitudes de los docentes hacia el trabajo en áreas rurales con el fin de atraer educadores para que se desempeñen en establecimientos y centros educativos de zonas rurales y rurales dispersas, así como garantizar una formación que reconozca las diferencias propias de los distintos niveles educativos y modalidades para la formación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y acorde con esto generar rutas que respondan a las necesidades diferenciadas de formación.

Hacia adelante deberán fortalecerse experiencias de pilotaje y validación de estrategias educativas y de pedagogías innovadoras en la educación rural, aprovechando la creación de los centros de liderazgo y excelencia para la educación rural –CLEER promovidos en el marco del proceso de fortalecimiento de las escuelas normales superiores - ENS entre 2020 y 2022. Así mismo, es necesario dar continuidad y ampliar el conjunto de estrategias de estímulo de formación a nivel de licenciatura para docentes normalistas y formación posgradual para licenciados, continuando los esquemas de financiación y créditos condonables (PEER, 2020).

Resulta importante igualmente dar continuidad a los programas de formación continua o en servicio a través de cursos de actualización y el acompañamiento situado como oferta de valor para los maestros rurales. La sostenibilidad y ampliación del Programa Todos a Aprender, que durante los últimos años ha hecho énfasis en sedes rurales, se constituye en una importante oportunidad en este sentido. Así mismo, es importante sostener y ampliar la formación continua y el apoyo integral a los orientadores docentes, particularmente aquellos que trabajan en comunidades educativas rurales en riesgo, con fuertes impactos a causa de la violencia, y con personas y familias víctimas del conflicto armado.

Es necesario seguir motivando y orientar a las ETC para que fortalezcan en los Planes Territoriales de Formación Docente acciones diferenciadas para los docentes y directivos rurales, así como la creación o fortalecimiento de comunidades de práctica y aprendizaje. Dichos planes deberán servir de brújula para organizar y dar sentido en el territorio a las acciones de formación dirigidas desde el Gobierno nacional y actores privados con interés en mejorar la práctica docente en las zonas rurales.

Además de la formación, otros desafíos importantes respecto del rol docente están vinculados a los procesos de selección del talento humano. Es necesario: i) procurar que las plazas vacantes sean suplidas por docentes originarios de la región para aumentar la probabilidad de permanencia en el cargo; ii) optimizar los mecanismos que agilicen los traslados al interior de las ETC y entre ellas, y se monitoree la eficiencia de la asignación; iii) precisar con base en evidencia, el perfil de liderazgo de los directivos docentes acorde a las necesidades de los contextos rurales; iv) continuar con la consolidación de la planta docente en propiedad para las zonas rurales, a través de concursos estructurados bajo criterios de pertinencia. A este respecto y en el corto plazo, es fundamental el acompañamiento en la realización del concurso de méritos especial para zonas rurales que se desarrolla en la actualidad. Para los docentes que ingresen a la planta por vía de dicho concurso, las secretarías de educación con apoyo del Ministerio deberán estructurar estrategias de acogida, inducción y formación que les permitan incluirse adecuadamente en las comunidades y establecimientos educativos a los que lleguen soportados en información suficiente y herramientas pedagógicas acordes con la realidad y objetivos educativos de la institución.



## Educación de adultos

La política de educación rural deberá asegurar la implementación de programas flexibles de alfabetización, primaria y secundaria para los jóvenes y adultos; programas sensibles a las diferencias por edad, género, etnia, intereses y oportunidades del entorno. Constituye una experiencia exitosa el programa Arando la Educación adelantado en los últimos años por el MEN, la Agencia para la Reincorporación y la Normalización - ARN y en cooperación del Consejo Noruego de Refugiados, con personas en reincorporación, sus familias y comunidades aledañas.

Importante de igual forma dar continuidad a la estrategia de alfabetización para el ciclo CLEI 1 que se ha venido implementando, valorando las fortalezas y retos de la modalidad de alianza entre las secretarías de educación e instituciones de educación superior de alta calidad para la atención educativa en alfabetización. Adicionalmente, se debe profundizar las acciones para que los programas de alfabetización y educación básica para adultos se articulen a ofertas que faciliten continuar la trayectoria en educación superior o la certificación de competencias y educación continua del SENA. En tal sentido, las orientaciones para la educación de adultos deben seguir siendo revisadas en su pertinencia, pues en la actualidad esta oferta está basada en los estándares de la educación en edad regular previstos para niñas, niños y adolescentes.

## Acogida, bienestar y permanencia

Es necesario dar continuidad a las estrategias de acogida, bienestar y permanencia en el sistema educativo para continuar avanzando en el aumento de la cobertura educativa en zonas rurales, especialmente en aquellos niveles que se han considerado sensibles para garantizar las trayectorias educativas completas como la educación inicial y preescolar, y la educación media. Un reto asociado se relaciona



con reducir los niveles de reprobación, que tienen una fuerte incidencia en la deserción escolar, revisando los procesos evaluativos y flexibilizando los tránsitos; en educación media esto pasa por flexibilizar la acogida de jóvenes en reingreso y extraedad.

En tal sentido, se requiere continuar fortaleciendo los procesos de búsqueda activa e inclusión de personas y poblaciones por fuera del sistema educativo, entre ellas los habitantes de la ruralidad dispersa, las personas no alfabetizadas y la población víctima del conflicto armado que en una proporción importante viven en el campo colombiano.

## Oferta y gratuidad

Con base en un monitoreo constante y coordinado de los indicadores de cobertura y permanencia entre la nación y los territorios es preciso complementar los esfuerzos de fortalecimiento de la educación pú-

blica gratuita con estrategias de acceso a útiles, textos, y materiales.

Adicionalmente, a partir de los lineamientos y estrategias de educación en la ruralidad disponibles, es recomendable, de acuerdo con las condiciones materiales de acceso, conectividad y las características de la población, examinar la viabilidad (operativa y normativa) y conveniencia de prever nuevas modalidades para la prestación del servicio educativo que combinen la educación presencial con estrategias de educación remota (sincrónica y asincrónica), tales como los modelos híbridos de aprendizaje que se desplegaron en tiempo de pandemia.

### **Acceso y uso de TIC**

Además de proveer nuevos dispositivos tecnológicos para el desarrollo de competencias digitales, el objetivo es lograr que las TIC se conviertan en vehículos de interconexión entre las poblaciones rurales, los proyectos de desarrollo, las instituciones educativas rurales, las comunidades y los estudiantes (MEN, 2020b).

El mayor reto que actualmente enfrenta este proyecto en las ruralidades es la insuficiente conectividad y el acceso a medios tecnológicos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que esta inversión puede ser más económica que otros proyectos de largo alcance (construcción de vías o sedes) y permitiría el contacto y comunicación con las ruralidades más dispersas (Ramírez J. et al., 2016). En tal sentido, es importante continuar el trabajo coordinado del sector educativo con el de las TIC y capitalizar los avances logrados en torno de la implementación del Ecosistema Nacional de Innovación Educativa (ENIE) a través del cual se pueden aprovechar para la ruralidad la formación docente, la promoción de innovaciones pedagógicas, la implementación de modelos de acompañamiento institucional, la creación de programas en educación STEAM y la multidifusión (ra-

dio, televisión e internet) (MEN, 2020b).

### **Infraestructura y dotación educativa en las ruralidades**

Se requiere continuar avanzando en un trabajo articulado con las entidades y actores territoriales que permita diseñar intervenciones basadas en lineamientos de infraestructura y dotación que consideren las particularidades de los territorios. Este trabajo podrá apoyarse en la Norma Técnica Colombiana NTC-4595 para el “Planeamiento y Diseño de Instalaciones y Ambientes Escolares”, Icontec 2020, la cual incluye criterios de sostenibilidad en proyectos de instalaciones en ambientes escolares rurales.

Es importante continuar avanzando en el censo de infraestructura educativa por departamentos que incluya el estado de legalización de predios y aprovechar para ello los avances del FFIE. Con esta base podrá desarrollarse el Plan Maestro de Construcción de Infraestructura Rural, tal como lo propuso la Misión para la Transformación del Campo (2015). Adicionalmente, y teniendo en cuenta que una con-





dición para el mejoramiento de la infraestructura es la legalización de terrenos de escuelas rurales, en alianza con la Agencia de Renovación del Territorio (ART), la Agencia Nacional de Tierras y las entidades territoriales deberá continuarse el esfuerzo de sanear la situación jurídica de los predios donde se ubican las sedes escolares.

### **Residencias escolares**

La garantía del derecho a la educación depende para muchos estudiantes habitantes de territorios muy dispersos, de la oportunidad para alojarse cerca de la institución educativa, bajo condiciones de cuidado y protección y sin romper sus vínculos familiares y culturales. En tal sentido, es importante dar continuidad a las acciones integrales presentadas en el documento para el fortalecimiento de las residencias escolares con el fin de llegar al 100% de las residencias escolares (antes llamadas internados) fortalecidas.

Así mismo, se deberá avanzar en la implementación del Decreto que reglamenta esta estrategia con el fin de continuar mejorando las condiciones de infraestructura y dotaciones, definir estrategias de monitoreo de sus condiciones y avanzar en la apropiación de lineamientos que permitan ofrecer una atención integral. En este proceso de implementación, es crucial continuar integrando estrategias pedagógicas que permitan mantener el vínculo con las familias y las comunidades de origen; establecer en sus instalaciones una oferta de educación pos-media a través de métodos de alternancia que ayuden a evitar el desarraigo de los sitios de origen y proveer estímulos que garanticen la permanencia del equipo docente y directivo.

### **Transporte escolar**

El servicio de transporte en las zonas rurales es una condición indispensable para que los estudiantes

puedan acceder y permanecer en la escuela. No obstante, se complejiza la prestación de este servicio por factores como el alto costo, el deficiente estado de las vías, la ausencia de empresas prestadoras del servicio, entre otras. Por esta razón el Gobierno nacional ajustó la normatividad frente a las necesidades del contexto, para lo que abrió la posibilidad al definir Zonas Diferenciales para el Transporte, según se describió anteriormente. En este marco, el mejoramiento del transporte escolar enfrenta desafíos ligados al acompañamiento a las ETC y a los municipios en la implementación de la estrategia, especialmente la realización de diagnósticos sobre la situación de los medios de transporte, con el fin de establecer alternativas diversas, eficaces, seguras y legales, así como en la priorización de la población beneficiaria de este servicio.

### **Alimentación escolar**

Como se observó en la nota técnica las metas de atención del PAE propuestas para la ruralidad en el PND se han cumplido, sin embargo, aún persisten retos relacionados con la contextualización del programa a las realidades de los territorios y la cobertura universal durante todo el calendario escolar.

Para responder al desafío de avanzar en un modelo de operación diferencial del PAE rural, el reto es articular y fortalecer las estrategias establecidas en los lineamientos técnicos y operativos descritos en la Resolución 29452 de 2017 y en experiencias locales exitosas, así como la implementación articulada de las Leyes 2046 de 2020 y 2162 de 2021 con el fin de estimular la producción local con modelos de trabajo colaborativo con las comunidades, enfocados en favorecer la economía solidaria, rescatar la producción y consumo de alimentos propios, fomentar estilos de vida saludable a través de la alimentación e incentivar proyectos productivos articulados a las escuelas rurales y articular el programa con el Plan Nacional para la Promoción de la Comerciali-

zación de la Producción de la Economía Campesina, Familiar y Comunitaria.

## Educación superior incluyente y de calidad

### Acceso y permanencia

Es importante seguir ampliando la oferta de educación superior en los territorios, evitando trasladar a los estudiantes a los centros urbanos. En este sentido es propicio retomar las lecciones aprendidas a través de los CERES para potenciar el Plan Maestro de Regionalización y la dinamización de los Nodos de Educación Superior, a fin de articular esfuerzos y promover alianzas con el sector gubernamental, productivo y organizaciones sociales en pro de alternativas de educación superior en la ruralidad .

Es importante promover programas de permanencia y graduación, que permitan a los jóvenes de zonas rurales contar con alternativas para su movilidad, acompañamientos académicos, mentorías, articulación con apuestas de investigación y procesos de emprendimiento a nivel regional. La Reforma Rural Integral plantea la necesidad de “ofrecer becas con créditos condonables para el acceso de hombres y mujeres rurales más pobres a servicios de capacitación técnica, tecnológica y universitaria que incluya, cuando sea pertinente, apoyos a la manutención” (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2016, p. 27). Para ello es clave el fortalecimiento y articulación de las estrategias de financiación a través de la política de gratuidad, o el programa jóvenes rurales impulsado en articulación con Min Agricultura.

En cuanto al tema de la oferta, el MEN ha promovido el fomento de carreras tipo STEAM para mujeres, a partir de orientación vocacional, y becas de Generación E (MEN, 2020a). Dirigir este tipo de estrategias con un enfoque de género e intercultural permite ampliar la oferta disponible y así satisfacer los inte-

reses de más estudiantes rurales. Para ello es importante seguir contando con el modelo de mentorías para mujeres jóvenes rurales de Generación E.

### Articulación con la educación media

La articulación de la educación media con la educación superior y con la educación para el trabajo y el desarrollo humano se constituye en una alternativa para facilitar las trayectorias educativas de los jóvenes rurales. Dentro de los principales retos se encuentran: lograr que la oferta de formación responda efectivamente a la demanda, a las necesidades del contexto y a las oportunidades laborales; diversificar los programas técnicos y tecnológicos; y asegurar condiciones de calidad de estos programas. Así como el fortalecimiento de las competencias de los jóvenes de media, y las capacidades de docentes en región, que apoyen la construcción de trayectorias educativas.

### Calidad y pertinencia de la Educación Superior

El país tiene importantes retos en materia de calidad y pertinencia de la educación superior en las ruralidades. La Reforma Rural Integral, la Misión para la Transformación del Campo y el Plan Rural de Educación Superior llaman la atención sobre la necesidad de ajustar la oferta de las IES a las necesidades actuales y futuras del desarrollo agropecuario y rural colombiano.

Además de ajustes curriculares y de la implementación de acciones de aseguramiento de calidad y acreditación de los programas académicos ofrecidos, es necesario ampliar la oferta de programas de formación diseñados con foco en el desarrollo rural y fortalecer los ambientes de aprendizaje. Se requiere una perspectiva que trascienda la visión circunscrita a lo agropecuario para que considere el desarrollo rural desde las dimensiones social, cultu-

ral y ambiental. Es necesario buscar alternativas en la normatividad vigente para que las instituciones de educación superior transfieran su oferta interdisciplinaria a las zonas rurales (CRECE, 2017). En general, se necesitan lineamientos que orienten a las IES: en la promoción de procesos de equidad, en el reconocimiento de la diversidad poblacional y territorial, en la apertura a los procesos de educación propia e intercultural y en el desarrollo de procesos de investigación y de proyección social ligados a las necesidades de los territorios, de modo que aporten al bienestar de las comunidades rurales y, a su vez, enriquezcan los procesos de aprendizaje.

## **Fortalecimiento institucional, intersectorialidad y alianzas**

### **Fortalecimiento institucional**

Es importante que los 691 municipios rurales y rurales dispersos del país, que ocupan el 84,7% de territorio nacional, según la MTC, en respuesta a dicha condición impulsen políticas de educación acordes a su contexto, frente a lo cual es necesario que el MEN acompañe a las entidades territoriales certificadas (ETC) con el fin de estructurar planes de desarrollo territorial que tengan en cuenta esta tipología, y en el caso de las departamentales asesoren a los municipios de su jurisdicción frente a las acciones de complementariedad en la prestación del servicio educativo. En este proceso es importante contar con más y mejor información, que contenga los niveles de desagregación necesarios para orientar la toma de decisiones, para lo cual la Escuela de Secretarías de Educación y el Observatorio de Trayectorias Educativas son iniciativas que aportan información relevante para la toma de decisiones a nivel territorial, y por tanto deben ser fortalecidas como insumo clave para la implementación de la política de educación para las ruralidades en el país.

### **Articulación intersectorial y conformación de alianzas**

La política pública para la educación en las ruralidades debe hacerse de manera articulada con políticas económicas, de combate a la pobreza y de desarrollo rural (FAO y Unesco-IIPE, 2005) y, en Colombia, también en el marco de la política de construcción de paz. Este desafío amerita la profundización o instalación de conversaciones en múltiples niveles sobre el tipo de educación que requiere el desarrollo rural participativo e integral al que aspira cada territorio y la concertación de un trabajo intencionado que genere rutas de coordinación intersectorial frente a los factores de riesgo que amenazan la continuidad de las trayectorias educativas.

El proceso de conformación de alianzas debería asumir el reto de impulsar el cumplimiento de los objetivos y estrategias planteados en el Plan Especial de Educación Rural (PEER) y en los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET). Para este fin es clave considerar las lecciones aprendidas en el desarrollo de las alianzas territoriales por la educación rural que existen en varios departamentos del país.

### **Inclusión, equidad e interculturalidad**

El Estado colombiano se ha propuesto avanzar en la garantía del derecho a la educación en el marco de la diversidad, en búsqueda de la promoción de ambientes de aprendizaje con igualdad de oportunidades, sin discriminación o exclusión. Particularmente, la educación en la ruralidad debe contemplar la complejidad de relaciones sociales, culturales, productivas y ambientales de la comunidad en que se inscribe y generar las adaptaciones correspondientes a las características de los individuos, pero también de los grupos sociales que conviven en el territorio (incluyendo a las comunidades indígenas, negras, raizales y palenqueras), como condiciones

indispensables para prestar un servicio pertinente, oportuno y de calidad que potencie la interculturalidad.

En tal sentido, a partir de los principios y conceptos sobre inclusión y equidad, es necesario profundizar las discusiones sobre educación en las ruralidades desde el diálogo y la apropiación de los “Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación”, con un sentido amplio de lo que significa lograr educación de calidad en el marco de la diversidad, para la participación y desarrollo todas las personas en el país, sin discriminación ni estigmatización.

### **Alianzas con las familias y la comunidad**

Las escuelas que promueven la participación de los padres y los ayudan para que apoyen a sus hijos en el trabajo escolar tienden a obtener mejores resultados (OCDE, 2007). En tal sentido, es muy importante

profundizar las acciones de acompañamiento para que los establecimientos educativos rurales promuevan la vinculación de las familias en los procesos de aprendizaje y desarrollo integral de sus hijos. Este acompañamiento debe estar orientado a partir de los lineamientos de las escuelas de padres, madres y cuidados contenidos en la Ley 2025 de 2020 y en “Orientaciones Técnicas de la Alianza Familia-Escuela por el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes” (MEN, 2020d).

En igual medida la vinculación de la comunidad y de las organizaciones sociales y productivas en las regiones es fundamental. Bajo el reconocimiento de experticias, capacidades y recursos, es posible generar intercambios que contribuyan a los procesos de aprendizaje de los estudiantes dentro o fuera del aula, aprovechando las múltiples posibilidades de enriquecimiento del proceso de formación de los niños, niñas y adolescentes en el entorno escolar ampliado que ofrece el país en las ruralidades.



# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andersson, K., Eklund, E., Lehtola, M., & Salmi, P. (2009). Introduction: Beyond the rural–urban divide. In K. Andersson, M. Lehtola, E. Eklund, & P. Salmi (Eds.), *Beyond the Rural-Urban Divide: Cross-Continental Perspectives on the Differentiated Countryside and its Regulation* (Vol. 14, pp. 1–21). Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1108/S1057-1922\(2009\)0000014003](https://doi.org/10.1108/S1057-1922(2009)0000014003).

Alvis, P. A. (2010). La escolarización y no escolarización diferencias que educan. *Horizontes Pedagógicos*, 12(1).

Bautista, M., & González, G. (2019). Docencia rural en Colombia. Educar para la paz en medio del conflicto armado. Fundación Compartir.

Banco Interamericano de Desarrollo [BID]. (2019). Programa de apoyo para la mejora de las trayectorias educativas en zonas rurales focalizadas.

Castro, R (1995). Impacto del Programa de Desarrollo Rural Integral sobre la productividad y nivel de vida de los pequeños productores en Colombia, en Cuadernos de la CEPAL: Productividad de los Pobres Rurales y Urbanos, pp 67-92. Santiago de Chile: CEPAL

Centro Nacional de Consultoría. (2016). Evaluación de operaciones y resultados de la Modalidad Desarrollo Infantil en Medio Familiar de la Dirección de Primera Infancia.

Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales [CRECE]. (2001). Experiencias alternativas para la expansión del acceso a la educación secundaria para los jóvenes en las zonas rurales: el sistema de aprendizaje tutorial (SAT) y el modelo de posprimaria rural de escuela nueva. Banco Interamericano de Desarrollo.

Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales [CRECE]. (2007). Escuela Nueva en Caldas. Sistematización de la experiencia educativa desarrollada en el sector rural del Departamento de Caldas, en el marco de la alianza público – privada entre la Gobernación de Caldas y el Comité Departamental de Cafeteros de Caldas.

Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales [CRECE]. (2012). Evaluación del marco legal y administrativo de la educación media en Colombia. Organización Internacional para las Migraciones.

Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales [CRECE]. (2017). Evaluación intermedia del Programa Educación para la Competitividad en Caldas.



Centro de Investigación y Educación Popular / Programa por la Paz. (2013). Informe especial. Luchas sociales, derechos humanos y representación política del campesinado 1988-2012. Bogotá: CINEP/PPP

COREDUCAR-COREDI. (2021). Memorias del V congreso nacional de educación rural: una ruta de crecimiento.

Ramírez J, Pardo, J Acosta, O. (2016) Bienes y servicios públicos sociales en la zona rural de Colombia: brechas y políticas públicas. CEPAL.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2005). Censo General, Colombia – Educación. [https://www.dane.gov.co/files/censos/boletines/bol\\_educacion.pdf](https://www.dane.gov.co/files/censos/boletines/bol_educacion.pdf).

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2014). Censo Nacional Agropecuario: Décimo segunda entrega resultados 2014. <https://www.dane.gov.co/files/CensoAgropecuario/entrega-definitiva/Boletin-12-UPNA/12-Boletin.pdf>.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2018). Boletín Técnico: Pobreza Multidimensional en Colombia. [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/2018/bt\\_pobreza\\_multidimensional\\_18.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2018/bt_pobreza_multidimensional_18.pdf).

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2019). Comunicado de prensa: Encuesta de Cultura Política (ECP). [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/ecpolitica/cp\\_ecp19.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/ecpolitica/cp_ecp19.pdf).

DANE. (2021). Encuesta de Calidad de Vida. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/calidad-de-vida-ecv/encuesta-nacional-de-calidad-de-vida-ecv-2020>

Departamento Nacional de Planeación & Ministerio de Educación Nacional [DNP]. (2009). Ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad de la educación básica y media, educación rural y urbano marginal- II Fase- banco mundial. [https://spi.dnp.gov.co/App\\_Themes/SeguimientoProyectos/ResumenEjecutivo/PER.pdf](https://spi.dnp.gov.co/App_Themes/SeguimientoProyectos/ResumenEjecutivo/PER.pdf)

Departamento Nacional de Planeación [DNP] - Consejo Nacional de Política Económica y Social (2018). Política Nacional para la Reincorporación Social y Económica de Exintegrantes de las FARC – EP. (Documento CONPES 3931). Bogotá D.C., Colombia.

Departamento Nacional de Planeación [DNP] - Consejo Nacional de Política Económica y Social (2018). Lineamientos para la articulación del Plan Marco de Implementación del Acuerdo Final con los instrumentos de planeación, programación y seguimiento a políticas públicas del orden nacional y territorial. (Documento CONPES 3932). Bogotá D.C., Colombia.

Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2019). Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022. Pacto por Colombia, pacto por la equidad. Bogotá. <https://www.dnp.gov.co/DNPN/Paginas/Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx>.

Departamento Nacional de Planeación [DNP] - Consejo Nacional de Política Económica y Social – CONPES (2019). Concepto Favorable a la Nación para contratar un empréstito externo con la banca multilateral hasta por USD 60 millones, o su equivalente en otras monedas, destinado a financiar el Programa de Apoyo para la Mejora de las Trayectorias Educativas en Zonas Rurales Focalizadas. (Documento CONPES 3970). Bogotá D.C., Colombia.

FAO y Unesco-IIPE. (2005). Seminario Educación para la Población Rural (EPR) en América Latina: Aliamentación y Educación para Todos. Documento síntesis. Santiago de Chile.

Fedesarrollo, A. C. (2016). La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo. <http://compartirpalabramaestra.org/alianza-compartir-fedesarrollo/la-situacion-dela-educacionrural-en-colombia-los-desafios-del>.

Field, S., Kuksera, M., & Pont, B. (2007). Síntesis: diez pasos hacia la equidad en la educación. OCDE.

Gaudin, Y. (2019). Nuevas narrativas para una transformación rural en América Latina y el Caribe: La nueva ruralidad: conceptos y medición. [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44665/4/S1900508\\_es.pdf](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44665/4/S1900508_es.pdf).

Gómez, J. (2016) Organización y descripción documental del Programa de Adquisición de Tierras (Antioquia), INCORA 1964-2002. En Rev. Interam. Bibliot. Medellín (Colombia) Vol. 39, número 2/mayo-agosto 2016 pp. 173-188

Heckman, James (2006), “Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children” en Science Magazine Vol. 312, n° 5782, pp. 1900-1902.

ICFES. (2021). Informe nacional de resultados del examen de Saber 11 2020 Vol 1. Bogotá.

Instituto Colombiano de Antropología e Historia. (2018). Conceptualización del campesinado en Colombia. Documento técnico para su definición, caracterización y medición.

Jiménez, M. A. Z. (Ed.). (2018). Prácticas, saberes y mediaciones de la educación rural en Colombia. Universidad de La Salle.

Econometría. (2014). “Evaluación Institucional y de resultados del Programa Centros Regionales de Educación Superior (CERES).

Econometría - SEI UT. (2015). Evaluación de los resultados de la implementación del Programa de Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural PER fase II, en su población beneficiaria identificando los efectos (esperados y no esperados) de la intervención.

Econometría-SEI, U. T. (2018) Evaluación institucional y de resultados de la política de atención integral a la primera infancia De Cero a Siempre.

Matijasevic et al. (2013). Caracterización de la educación media rural en Colombia y sistematización de experiencias innovadoras. OIM.

Martínez-Restrepo, S., Pertuz, M. C., & Ramírez, J. M. (2016). La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo.

Mesa Nacional de Educación Rural. (2018). Memorias del V Congreso Nacional de Educación Rural.

Ministerio de Agricultura. (2021). Pobreza monetaria en el sector rural disminuyó 4,6 puntos porcentuales en 2020. Noticias. [minagricultura.gov.co/noticias/Paginas/Pobreza-monetaria-en-el-sector-rural-disminuyó-4,6-puntos-porcentuales-en-2020.aspx](https://minagricultura.gov.co/noticias/Paginas/Pobreza-monetaria-en-el-sector-rural-disminuyó-4,6-puntos-porcentuales-en-2020.aspx).

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2004). Educación sin frontera. Al tablero. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87375.html>.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2011). Proyecto de Educación Rural PER. Proyectos Cobertura. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article\\_329722.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article_329722.html?_noredirect=1).

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2012). Manual para la formulación y ejecución de planes de educación rural. Corpoeducación.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2014). Sistema nacional de indicadores educativos para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia. Actualización 2014. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2015a). Colombia, la mejor educada en el 2025: líneas estratégicas de la política educativa del ministerio de educación nacional.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2015b). Colegio 10, Lineamientos y recomendaciones para el diseño arquitectónico del colegio de jornada única.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017a). Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026. El Camilo hacia la calidad y la equidad.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017b, febrero 17). Regionalización y flexibilidad de la oferta de educación superior. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-307836.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-307836.html?_noredirect=1).

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2018a). Plan Especial De Educación Rural Hacia El Desarrollo Rural Y La Construcción De paz. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2018b). Plan Rural de Educación Superior: Estrategias de fortalecimiento de capacidades para el desarrollo territorial. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articulos-374283\\_recurso.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articulos-374283_recurso.pdf).

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2018c). ¿Qué son las Alianzas Rurales de Educación y Desarrollo? [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-370519.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-370519.html?_noredirect=1).

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2019a). Marco Estratégico 2019-2022.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2019b). Atención educativa a grupos étnicos.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020a). Informe de gestión anual 2020. En informe al Congreso.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020b). Informe de rendición de cuentas: construcción de paz (Enero – diciembre de 2020).

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020c). Plan Especial de Educación Rural. Versión final para adopción.

Ministerio de Educación Nacional (2020d). Orientaciones técnicas: Alianza Familia - Escuela por el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes. <https://escuelasecretarias.mineduccion.gov.co/publicaciones/55>.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2021). Plan Sectorial de Educación 2018 – 2021. Pacto por la equidad, pacto por la educación.

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & SENA. (2012). Articulación de la educación media con la educación superior, la formación profesional integral y la educación para el trabajo y el desarrollo humano. Lineamientos Generales (Borrador de Trabajo).

Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Salud y Protección Social y Fundación Saldarriaga Con-

cha. (2022). Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación. Educarse juntos, sin excepción.

Misión para la Transformación del Campo [MTC]. (2015a). El campo colombiano: un camino hacia el bienestar y la paz: Misión para la Transformación del Campo.

Misión para la Transformación del Campo [MTC]. (2015b). El campo colombiano: un camino hacia el bienestar y la paz (tomo 1): informe detallado de la misión para la transformación del campo.

Oficina del Alto Comisionado para la Paz. (2016). Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera.

Olaya, A. J. G., Velásquez, A. P. L., Jiménez, A. F. M., Suárez, J. C. P., Mendoza, C. P. R., Torre, J. D. R. D. La, Ügel, I. F. Z., & Torres, D. A. C. (2018). Política pública: avances y retos en la educación rural colombiana. In M. A. Z. Jiménez (Ed.), *Prácticas, saberes y mediaciones de la educación rural en Colombia* (pp. 11–68). Universidad de La Salle. <https://doi.org/https://doi.org/10.19052/238237208>.

Organización de las Naciones Unidas (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2007). Síntesis: diez pasos hacia la equidad en la educación.

Parra, A., Mateus, J., & Mora, Z. (2018). Educación rural en Colombia: el país olvidado, antecedentes y perspectivas en el marco del posconflicto. *Nodos y Nudos*, 6(45), 52–65. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num45-8320>.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2011). Colombia rural: Razones para la esperanza.

PROCASUR. (2013). Educación para la competitividad: Una alianza público privada que genera progreso en el eje cafetero. Bogotá, Colombia: PROCASUR - FIDA.

Radinger, T., Echazarra, A., Guerrero, G., & Valenzuela, J. P. (2018). Reviews of School Resources: Colombia 2018. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264303751-en>.

Ramírez Jaramillo, J. C., Pardo, R., Acosta, O. L., & Uribe, L. J. (2016). Bienes y servicios públicos sociales en la zona rural de Colombia: brechas y políticas públicas. CEPAL.



- Reyes, M. E. (2005). Antecedentes de la atención a la primera infancia en el país. Observatorio sobre Infancia. Universidad Nacional.
- Rodríguez, C, Sánchez, F, y Armenta, A. (2007), Hacia una mejor educación rural: impacto de un programa de intervención a las escuelas en Colombia. Documento CEDE. Universidad de los Andes. Bogotá.
- Ropero, S. (2015) “Desarrollo Rural en Colombia: entre la realidad y la oportunidad en el posconflicto” en Perspectivas Rurales. Nueva época, Año 14, N° 27 pp 13-35
- Rubén, R., & Pender, J. (2004). Rural diversity and heterogeneity in less-favoured areas: The quest for policy targeting. *Food Policy*, 29(4 SPEC.ISS.), 303–320. <https://doi.org/10.1016/j.foodpol.2004.07.004>.
- Secretaría de Educación Distrital. (2019). Lineamientos educativos para la Bogotá rural.
- Serrano, L. R. (2015). Colombia territorio rural; apuesta por una política educativa para el cambio.
- Universidad de Caldas. (2019). Documento dos: modelo de educación rural para Colombia –MERCO.
- Universidad de Caldas. (2021a). Orientaciones para la gestión institucional, interinstitucional y con la comunidad.
- Universidad de Caldas. (2021b). Orientaciones para la acogida, bienestar y permanencia en la Ruralidad.
- Universidad de Caldas. (2021c). Orientaciones para la gestión curricular.
- Universidad de la Salle. (2014). Una Utopía Nacional: Hacia un Modelo de Educación Superior Rural para la Paz y el Postconflicto. Bogotá: Mineducación, Unisalle.
- Universidad de la Salle. (2019a). Trayectorias educativas completas y continuas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en los diversos territorios rurales.
- Universidad de la Salle. (2019b). Núcleos estratégicos de la educación rural en Colombia.
- Villaveces, J. (2017). La cuestión de la tierra en el marco de los objetivos de desarrollo sostenible en Colombia. Centro de Investigaciones Para El Desarrollo - CID-Universidad Nacional, 89, 3–27. <https://econpapers.repec.org/RePEc:col:000178:015622>.

