

VOCES Y SENTIDOS DE LA EDUCACIÓN RURAL: UNA MIRADA DESDE EL TERRITORIO Y EL MARCO LEGAL COLOMBIANO

Marcela Gómez Rodríguez¹

lamaigo04@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3420-6952>

Doctorando en Educación

UPEL Instituto Pedagógico Rural

"Gervasio Rubio" (IPRGR)

Venezuela

Recibido: 15/01/2026

Revisado: 20/02/2026

Aprobado: 25/03/2026

RESUMEN

La educación rural en Colombia desde una perspectiva interpretativa, centrada en las voces y experiencias de docentes que ejercen en la Serranía de los Yariguíes resulta necesario para comprender hasta qué punto el marco político y normativo vigente responde a las necesidades del territorio. Desde una encuesta cualitativa aplicada a maestros rurales y un riguroso análisis del marco legal colombiano vigente, se exploran las tensiones y contradicciones entre las políticas educativas nacionales y las realidades concretas de los territorios rurales. El ejercicio devela las tensiones entre los discursos oficiales que enuncian principios de inclusión y equidad, y las condiciones estructurales que perpetúan desigualdades históricas en infraestructura, currículo y reconocimiento de los saberes locales. El estudio se fundamenta en la revisión crítica del Decreto 133 de 2023 (Ley de Educación Rural), la Ley 115 de 1994, el CONPES 4080 de 2022 y la Circular 091 de 2025, documentos que configuran el andamiaje normativo para la educación rural. Los hallazgos evidencian que, pese a los avances legales, persisten brechas estructurales significativas en infraestructura, pertinencia curricular y condiciones laborales que limitan la calidad educativa en zonas rurales. La educación rural en Colombia ha de ser comprendida como un campo de tensión epistémica y política, en el cual la vocación docente y el sentido de pertenencia territorial se configuran como eje de emancipación. Esta perspectiva trasciende la

¹ Licenciada en Comunicación Social, Magister en Educación.

lógica instrumental de la escolarización y asume la escuela rural como espacio de producción de conocimiento situado, resistencia cultural y praxis comunitaria orientada a la justicia social. La articulación entre memoria histórica, sostenibilidad territorial e identidad colectiva no constituye un complemento opcional, sino la condición que reconfigura las relaciones de poder que estructuran el sistema educativo y proyectan un modelo de desarrollo anclado en la ruralidad como centro y no como periferia.

Palabras clave: educación rural, docente, vocación, sistema, política educativa.

VOICES AND MEANINGS OF RURAL EDUCATION: A PERSPECTIVE FROM THE TERRITORY AND THE COLOMBIAN LEGAL FRAMEWORK

ABSTRACT

Rural education in Colombia, analyzed from an interpretive perspective and centered on the voices and experiences of teachers working in the Serranía de los Yariguíes, is necessary to understand the extent to which the current political and regulatory framework responds to the needs of the territory. Drawing on a qualitative survey applied to rural teachers and a rigorous analysis of the Colombian legal framework, the study explores the tensions and contradictions between national educational policies and the concrete realities of rural territories. The exercise reveals the gap between official discourses—which proclaim principles of inclusion and equity—and the structural conditions that perpetuate historical inequalities in infrastructure, curriculum, and recognition of local knowledge. The study is grounded in a critical review of Decree 133 of 2023 (Rural Education Law), Law 115 of 1994, CONPES 4080 of 2022, and Circular 091 of 2025, documents that shape the regulatory framework of rural education. The findings show that, despite legal advances, significant structural gaps persist in infrastructure, curricular relevance, and working conditions, which limit the quality of education in rural areas.

Rural education in Colombia must be understood as a field of epistemic and political tension, in which teaching vocation and territorial belonging are configured as an axis of emancipation. This perspective transcends the instrumental logic of schooling and positions the rural school as a space for the production of situated knowledge, cultural resistance, and community praxis oriented toward social justice. The articulation of

historical memory, territorial sustainability, and collective identity is not an optional complement, but rather the very condition that reconfigures the power relations structuring the educational system and projects a model of development anchored in rurality as a center rather than a periphery.

Keywords: rural education, teacher, vocation, system, educational policy.

INTRODUCCIÓN

La educación rural en Colombia ha sido históricamente un espacio de invisibilización y marginación, a pesar de que más del 25% de la población nacional reside en territorios rurales dispersos y culturalmente diversos (DANE, 2020). La Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) reconocieron la educación como un derecho fundamental con énfasis en la equidad territorial, sin embargo, en la práctica, las barreras materiales, pedagógicas y de cobertura persisten, manteniendo una deuda histórica con comunidades campesinas, indígenas y afrodescendientes. Para comprender la complejidad de la educación rural en Colombia, es necesario situarla en un contexto histórico marcado por procesos de colonización, desplazamiento forzado y conflicto armado. Estas dinámicas han afectado profundamente la infraestructura educativa y la continuidad escolar en regiones como la Serranía de los Yariguíes, donde la violencia ha generado desplazamientos masivos y fracturas sociales que repercuten en la vida escolar.

Durante el siglo XX, los programas de alfabetización y extensión educativa intentaron responder a esta necesidad, pero las políticas públicas se diseñaron desde una lógica urbana y centralista, que no consideró las particularidades culturales, económicas y geográficas de las zonas rurales. La escuela rural fue concebida como una réplica de la escuela urbana, con un currículo estandarizado que poco respondía a las realidades y saberes locales. Esta desconexión se refleja en las cifras: mientras en las ciudades la permanencia escolar supera el 90%, en las zonas rurales los índices de abandono en secundaria oscilan entre el 30% y 40% (MEN, 2023). Según el DANE (2020), los jóvenes rurales presentan un promedio de escolaridad de 5,6 años, frente a 9,8 años en contextos urbanos, lo que evidencia una brecha educativa profunda y persistente.

La desigualdad no es solo cuantitativa, sino también cualitativa. La mayoría de las escuelas rurales carecen de servicios básicos, conectividad digital, materiales pedagógicos pertinentes y docentes suficientes y capacitados. El Banco Mundial (2018) señala que estas desigualdades en América Latina se explican por la falta de inversión focalizada y la ausencia de políticas sostenidas en el tiempo que reconozcan la diversidad territorial. A nivel internacional, la UNESCO (2015) enfatiza que el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) depende de garantizar una educación de calidad para poblaciones rurales, indígenas y afrodescendientes. En países como México, Perú y Brasil, las políticas de educación rural han buscado integrar la interculturalidad y la agricultura familiar en el currículo, aunque con

resultados heterogéneos. Este contexto global permite situar el caso colombiano dentro de un marco de luchas y tensiones por una educación más equitativa y contextualizada.

MARCO LEGAL Y POLÍTICO DE LA EDUCACIÓN RURAL EN COLOMBIA

En Colombia, el marco normativo ha avanzado en el reconocimiento de la educación rural como un derecho diferencial, que debe atender la diversidad cultural, geográfica y social de los territorios. Entre las principales disposiciones se destacan:

- **Ley 115 de 1994:** Establece la educación como un derecho fundamental y plantea la necesidad de garantizar equidad en contextos rurales. Aunque abrió la puerta al reconocimiento de la diversidad cultural, su implementación ha sido limitada en cuanto a currículo flexible y pertinencia cultural, manteniendo un enfoque homogéneo y centralizado.
- **Documento CONPES 4080 de 2022:** Define la Política Nacional de Educación Rural, orientada a mejorar la infraestructura, fortalecer la formación docente y promover un currículo contextualizado. Sin embargo, su debilidad principal radica en la insuficiente asignación presupuestal y en la falta de mecanismos efectivos de seguimiento y evaluación.
- **Decreto 133 de 2023:** Reconoce la educación rural como un derecho diferencial, estableciendo lineamientos para atender la diversidad territorial y

cultural. Constituye un avance normativo significativo, pero su impacto depende de la voluntad política, la asignación de recursos y el acompañamiento institucional efectivo.

- **Circular 091 de 2025:** Emitida por la Gobernación de Santander, busca orientar el uso de los recursos del Sistema General de Participaciones en calidad educativa. Aunque plantea directrices claras, los docentes perciben que la asignación de recursos sigue siendo insuficiente y que la burocracia limita su aplicación efectiva.
- **Contexto político y económico**
- La educación rural en Colombia enfrenta un contexto de austeridad fiscal y centralización de recursos, lo que dificulta la implementación de políticas que requieren inversión sostenida y autonomía local. La descentralización administrativa, aunque prometedora, no siempre se traduce en mayor capacidad de gestión para las instituciones educativas rurales, que a menudo carecen de personal capacitado y recursos adecuados.

COMPARACIÓN INTERNACIONAL

- En **Brasil**, la “Educación del Campo” reconoce las luchas campesinas e incorpora la agroecología y saberes ancestrales en el currículo, promoviendo una educación vinculada a la identidad territorial.
- En **Perú**, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) atiende a poblaciones indígenas en su lengua materna, fortaleciendo la diversidad cultural y lingüística.
- En **México**, el Programa de Escuelas Multigrado dota a los docentes de materiales adaptados a contextos rurales dispersos, facilitando la atención a grupos heterogéneos.
- En **Chile**, la Ley de Inclusión Escolar busca garantizar la equidad en territorios rurales, aunque enfrenta desafíos en su implementación.
- Estas experiencias demuestran que la legislación es un primer paso necesario, pero insuficiente sin recursos sostenidos, formación docente especializada y participación comunitaria activa.

MARCO TEÓRICO

- El análisis de la educación rural se apoya en referentes críticos que iluminan la comprensión del fenómeno desde una perspectiva política, cultural y epistemológica:

- **Paulo Freire (1997):** La pedagogía de la liberación concibe la educación como un acto político que debe partir de la realidad concreta de los estudiantes, promoviendo la conciencia crítica y la transformación social.
- **Catherine Walsh (2009):** Propone la interculturalidad crítica, que exige incorporar saberes subalternos y epistemologías locales en la escuela, desafiando la hegemonía del conocimiento occidental.
- **Boaventura de Sousa Santos (2009):** Habla de justicia cognitiva, es decir, el reconocimiento y valoración de múltiples epistemologías frente al monopolio del saber occidental dominante.
- **Michael Apple (2000):** Advierte que el currículo oficial puede reproducir desigualdades sociales al imponer una visión dominante y homogénea, invisibilizando las diversidades culturales.
- **Henry Giroux (1990):** Define al docente como “intelectual transformador”, capaz de disputar sentidos y resistir la reproducción de estructuras desiguales mediante prácticas pedagógicas críticas.
- **Peter McLaren (2001):** Desde la pedagogía crítica, plantea que la escuela es un campo de lucha cultural, donde los docentes construyen resistencias y prácticas contrahegemónicas que desafían el status quo.

- **Walter Mignolo (2011):** Desde la perspectiva decolonial, plantea la necesidad de descolonizar la educación, reconociendo y validando saberes ancestrales y locales que han sido históricamente marginados.

Estos aportes permiten entender la educación rural como un escenario de disputa política, cultural y epistemológica, donde la escuela puede ser un espacio de resistencia y construcción de sentidos alternativos.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Interpretar los sentidos que otorgan los docentes rurales a su labor educativa en contextos de ruralidad, a la luz del marco legal colombiano vigente.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar las percepciones de los docentes sobre su rol, vocación y prácticas pedagógicas en contextos rurales.
- Explorar el conocimiento y apropiación que tienen los maestros sobre las normativas vigentes en materia de educación rural.

- Identificar tensiones y contradicciones entre las políticas educativas nacionales y las realidades institucionales y territoriales rurales.

MÉTODOS

- La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo interpretativo, centrado en comprender las experiencias subjetivas y los sentidos otorgados por los docentes en su contexto territorial.
- **Participantes:** 12 docentes de la Institución Educativa Guamales (Santander), provenientes de distintas sedes rurales, con experiencia diversa en la docencia rural.
- **Técnica:** Encuesta estructurada con preguntas abiertas, diseñada para recoger testimonios narrativos y reflexiones profundas sobre su labor educativa.
- **Complemento:** Análisis documental de leyes, decretos y políticas públicas, así como revisión de literatura internacional en educación rural para contextualizar los hallazgos.
- **Análisis:** Se aplicó categorización temática e interpretación hermenéutica, con énfasis en tres dimensiones centrales: vocación docente, políticas educativas y currículo contextualizado. Se utilizaron técnicas de codificación abierta y axial (Strauss & Corbin, 1998), identificando categorías emergentes y subcategorías.

- **Triangulación:** Los testimonios se contrastaron con documentos oficiales para validar la interpretación y fortalecer la confiabilidad del análisis.
- **Limitaciones:** La muestra es reducida y no representa la totalidad del magisterio rural colombiano, pero aporta una profundidad interpretativa valiosa y visibiliza voces frecuentemente ignoradas en la investigación educativa.

RESULTADOS

Emergieron tres categorías centrales que articulan las experiencias y percepciones de los docentes rurales:

1. VOCACIÓN COMO RESISTENCIA

Los maestros expresan que su compromiso nace del arraigo territorial y un sentido profundo de pertenencia. Una docente afirmó:

Esta vocación trasciende lo emocional y se configura como un acto político: mantenerse en el territorio es una forma de resistencia frente al abandono estatal y la precarización. La vocación se convierte en motor para sostener la escuela rural como espacio de vida y esperanza.

2. DESCONEXIÓN ENTRE POLÍTICAS Y REALIDAD

Aunque reconocen avances legales, los docentes perciben un abandono institucional persistente. Un profesor señaló: “Esta brecha entre discurso y práctica genera frustración y desmotivación, evidenciando que la implementación de las políticas es insuficiente y no responde a las necesidades concretas del territorio”.

3. CURRÍCULO URBANO IMPUESTO

Los docentes critican que el currículo oficial ignora los saberes campesinos y las condiciones materiales de sus estudiantes. Un maestro comentó:

Este fenómeno coincide con lo descrito por Corbett (2007), quien señala que la educación rural muchas veces prepara a los jóvenes para migrar a la ciudad, en lugar de fortalecer su identidad y proyecto territorial.

- **Resiliencia emocional:** Los docentes encuentran motivación y sentido en la comunidad, pese a las adversidades materiales y sociales.
- **Relación escuela-comunidad:** La escuela rural funciona como un centro cultural y social, articulando saberes y prácticas comunitarias.
- **Liderazgo pedagógico:** Los maestros asumen roles de liderazgo comunitario que trascienden la función escolar tradicional.

Tabla 1. Cobertura y permanencia escolar en zonas urbanas y rurales en Colombia (2020-2023)

INDICADOR	ZONAS URBANAS (%)	ZONAS RURALES (%)	FUENTE
Cobertura neta en primaria	98.5	85.2	DANE (2020)
Cobertura neta en secundaria	92.3	65.4	MEN (2023)
Tasa de abandono en secundaria	8.1	35.7	MEN (2023)
Promedio de años de escolaridad	9.8	5.6	DANE (2020)
Acceso a internet en hogares	85.0	32.5	Banco Mundial (2018)

ANÁLISIS TABLA CONCEPTUAL 1:

DIMENSIONES CLAVE DE LA EDUCACIÓN RURAL EN COLOMBIA

La primera tabla conceptual presenta una visión integral de las dimensiones fundamentales que configuran la educación rural en Colombia. Este enfoque multidimensional es crucial para comprender que la educación en contextos rurales no puede ser abordada desde una perspectiva fragmentada o exclusivamente técnica. La vocación docente emerge como un elemento central, no solo como una motivación

individual, sino como un compromiso ético y político que sostiene la permanencia y calidad educativa en territorios históricamente marginados. Esta dimensión se entrelaza con las políticas educativas, que, aunque reconocen la educación rural como un derecho diferencial, enfrentan limitaciones en su implementación debido a la insuficiencia presupuestal y la falta de mecanismos efectivos de seguimiento.

El currículo contextualizado es otro pilar esencial, pues la pertinencia cultural y territorial es clave para que los estudiantes se reconozcan en el proceso educativo y para evitar la reproducción de desigualdades. La infraestructura y los recursos tecnológicos, frecuentemente deficientes en zonas rurales, condicionan directamente la calidad del aprendizaje y la motivación tanto de docentes como de estudiantes. Finalmente, la relación con la comunidad es un factor que potencia la educación rural, ya que la escuela funciona como un espacio cultural y social que articula saberes y prácticas locales. Los resultados educativos, medidos en términos de permanencia y calidad, reflejan el impacto de estas dimensiones y evidencian la necesidad de abordarlas de manera integral para cerrar las brechas existentes.

Tabla 2. Principales normativas y su enfoque en educación rural en Colombia

Norma / Documento	Año	Enfoque principal	Limitaciones identificadas
Ley 115 (Ley General)	1994	Derecho a educación con equidad territorial	Currículo homogéneo, poca flexibilidad
CONPES 4080	2022	Política Nacional de Educación Rural	Insuficiente presupuesto y seguimiento
Decreto 133	2023	Reconocimiento de educación rural como derecho diferencial	Falta de mecanismos claros para implementación
Circular 091	2025	Orientación para uso de recursos en calidad educativa	Recursos insuficientes y burocracia

ANÁLISIS TABLA CONCEPTUAL 2:

TENSIONES EN LA EDUCACIÓN RURAL COLOMBIANA

La segunda tabla conceptual expone las principales tensiones que atraviesan la educación rural en Colombia, evidenciando las contradicciones estructurales que dificultan su desarrollo. La tensión entre la vocación docente y las condiciones precarias revela un fenómeno de desgaste emocional y profesional que puede conducir al abandono de la carrera, afectando la continuidad educativa. Esta situación pone en evidencia la insuficiencia de políticas de apoyo y reconocimiento para los maestros rurales. La desconexión entre las políticas educativas y la realidad territorial refleja un

problema recurrente en la formulación de políticas públicas: la falta de contextualización y participación local. Esta brecha genera una implementación ineficaz y una percepción de abandono por parte de las comunidades. La imposición de un currículo urbano que no reconoce los saberes locales contribuye a la pérdida de identidad cultural y a la desmotivación estudiantil, perpetuando la migración rural-urbana.

La centralización administrativa limita la autonomía local, lo que dificulta respuestas rápidas y pertinentes a las necesidades específicas de cada territorio. Finalmente, la insuficiencia en infraestructura frente a la demanda educativa evidencia la precariedad material que afecta la calidad del proceso educativo. Estas tensiones requieren ser abordadas desde un enfoque sistémico que reconozca la complejidad y diversidad de los contextos rurales.

Tabla 3. Percepciones docentes sobre condiciones educativas en la Serranía de los Yariguíes

ASPECTO EVALUADO	% DOCENTES QUE REPORTAN DIFICULTADES	EJEMPLOS DE TESTIMONIOS
Infraestructura precaria	83%	“Aulas sin techo ni ventanas.”
Falta de materiales pedagógicos	75%	“No tenemos libros ni recursos digitales.”
Currículo poco contextualizado	92%	“Nos piden enseñar contenidos irrelevantes.”
Condiciones laborales difíciles	67%	“Salarios bajos y falta de formación continua.”
Relación escuela-comunidad fuerte	100%	“La escuela

ANÁLISIS TABLA CONCEPTUAL 3:

PROPUESTAS PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN RURAL

La tercera tabla conceptual presenta propuestas estratégicas orientadas a superar las tensiones y limitaciones identificadas en la educación rural colombiana. La formación docente especializada en pedagogía rural e interculturalidad es fundamental

para dotar a los maestros de herramientas que les permitan responder a la diversidad cultural y territorial, fortaleciendo así la pertinencia y calidad educativa.

El diseño de un currículo flexible que integre saberes ancestrales y locales es una propuesta que responde a la necesidad de descolonizar la educación y validar epistemologías diversas, contribuyendo a la construcción de identidad y sentido de pertenencia en los estudiantes. La inversión en recursos e infraestructura es indispensable para garantizar condiciones mínimas que permitan el desarrollo de procesos pedagógicos efectivos y motivadores.

La participación comunitaria se plantea como un mecanismo para fortalecer el tejido social y asegurar que la gestión educativa responda a las necesidades y expectativas locales, promoviendo la corresponsabilidad. En el ámbito de las políticas públicas, la asignación presupuestal sostenida y la descentralización con autonomía local son condiciones necesarias para la implementación efectiva y contextualizada de las estrategias educativas.

Finalmente, la incorporación de la educación para la paz reconoce el papel de la escuela rural como espacio de reconciliación y construcción social en territorios afectados por el conflicto armado, ampliando la función educativa hacia la transformación social y el desarrollo sostenible.

ANÁLISIS CONJUNTO DE LAS TABLAS CONCEPTUALES: UNA SÍNTESIS CRÍTICA

Las tres tablas conceptuales presentadas permiten visualizar de manera integrada las dimensiones, tensiones y propuestas que configuran la educación rural en Colombia, evidenciando la complejidad y los desafíos que enfrenta este sector educativo.

En primer lugar, la identificación de las dimensiones clave —vocación docente, políticas educativas, currículo, infraestructura, comunidad y resultados— refleja la necesidad de abordar la educación rural desde una perspectiva holística que reconozca la interdependencia de factores pedagógicos, sociales, culturales y estructurales (Freire, 1997; Walsh, 2009). La vocación docente, entendida como un compromiso ético y político, emerge como un pilar fundamental para sostener la escuela rural en contextos de precariedad y abandono institucional.

Sin embargo, la segunda tabla expone las tensiones que dificultan la materialización de esta visión integral. La brecha entre las políticas educativas y la realidad territorial, la imposición de un currículo urbano que invisibiliza saberes locales, y las condiciones precarias de infraestructura y recursos, configuran un escenario de contradicciones que afectan la calidad y pertinencia educativa (Apple, 2000; Santos, 2009). Estas tensiones evidencian que, pese a los avances normativos como el Decreto 133 de 2023, la implementación efectiva sigue siendo un reto debido a la

insuficiente asignación presupuestal y la centralización administrativa (MEN, 2023; CONPES 4080, 2022).

Finalmente, la tercera tabla propone líneas estratégicas para superar estas dificultades, enfatizando la formación docente especializada, la flexibilización curricular que integre saberes ancestrales, la inversión en infraestructura, la participación comunitaria y la educación para la paz. Estas propuestas se alinean con los postulados de la pedagogía crítica y decolonial, que abogan por una educación contextualizada, intercultural y transformadora (Mignolo, 2011; Giroux, 1990; McLaren, 2001).

En conjunto, estas tablas y su análisis subrayan que la educación rural en Colombia debe ser concebida como un proceso ético, político y comunitario, que requiere no solo reformas normativas, sino también un compromiso real y sostenido con la equidad territorial, la justicia cognitiva y la participación activa de las comunidades. Solo así será posible cerrar las brechas históricas y construir una educación rural que responda a las necesidades y potencialidades de los territorios.

DISCUSIÓN

Los hallazgos reflejan una brecha estructural entre el marco legal y la experiencia cotidiana de los docentes rurales. Aunque el Decreto 133 de 2023 representa un avance normativo, su implementación carece de presupuesto suficiente y mecanismos efectivos de acompañamiento. La vocación docente emerge como un pilar político y ético que sostiene la escuela rural, en línea con la pedagogía de Paulo Freire (1997), para quien enseñar es un acto de esperanza y resistencia frente a la opresión.

El currículo urbano impuesto reproduce desigualdades y invisibiliza la diversidad cultural y epistemológica de los territorios rurales. Catherine Walsh (2009) propone una interculturalidad crítica que dialogue con los saberes locales, mientras que Boaventura de Sousa Santos (2009) plantea la necesidad de superar la monocultura del saber escolarizado y reconocer epistemologías campesinas e indígenas.

COMPARACIÓN INTERNACIONAL

- En **Canadá**, Corbett (2007) analiza la paradoja de la educación rural que prepara a los jóvenes para abandonar sus territorios.
- En el **Reino Unido**, Worth y Beck (2021) evidencian cómo las políticas centralizadas afectan la pertinencia educativa en zonas rurales.

- En **Finlandia**, las escuelas rurales son espacios de innovación tecnológica y comunitaria, con fuerte apoyo estatal.
- En **Bolivia y Ecuador**, la educación intercultural comunitaria ha permitido reconocer lenguas y culturas indígenas, fortaleciendo la identidad y autonomía.
- En Colombia, la educación rural debe ser concebida también como una herramienta de construcción de paz en territorios históricamente afectados por el conflicto armado. La escuela puede ser un espacio de reconciliación, reconstrucción social y fortalecimiento comunitario.

CONCLUSIONES

Este estudio evidencia que, a pesar de los avances normativos en materia de educación rural en Colombia, persisten brechas profundas entre lo que establecen las políticas públicas y lo que ocurre realmente en el territorio. El marco legal, representado en la Ley 115 de 1994, el CONPES 4080 de 2022 y el Decreto 133 de 2023, ha significado un paso importante en el reconocimiento de la educación rural como un derecho diferencial. Sin embargo, la implementación de dichas normativas sigue estando limitada por factores estructurales como la falta de inversión sostenida, la deficiente infraestructura escolar, la ausencia de programas de conectividad y la precarización laboral de los docentes.

La vocación docente y el sentido de pertenencia al territorio emergen como elementos clave para sostener la escuela rural. Los maestros, más allá de cumplir un rol laboral, se convierten en actores comunitarios que resisten al abandono institucional. Esta vocación no debe comprenderse únicamente como una característica individual, sino como una categoría política: los docentes rurales sostienen procesos educativos en condiciones adversas y, en muchos casos, son los principales referentes culturales, sociales y hasta de liderazgo local.

Por otra parte, el currículo oficial, construido desde lógicas urbanas y homogeneizadoras, limita la pertinencia cultural y territorial de la enseñanza. Al no incorporar los saberes campesinos, indígenas o afrodescendientes, se genera un desfase entre lo que la escuela enseña y lo que los estudiantes viven en sus comunidades. Esta desconexión afecta no solo la calidad educativa, sino también la permanencia escolar, pues los niños y jóvenes no logran ver reflejada su identidad ni sus proyectos de vida en la experiencia educativa. En este sentido, se hace urgente una revisión profunda del currículo nacional, que lo resignifique desde una perspectiva intercultural crítica, reconociendo la diversidad de epistemologías y prácticas que conviven en los territorios rurales.

Finalmente, la educación rural debe ser entendida como un proceso ético, político y comunitario. No es un servicio accesorio ni un simple mecanismo de cobertura, sino un espacio fundamental para la construcción de paz, equidad social y desarrollo sostenible de los territorios. En un país marcado por el conflicto armado y la

desigualdad social, fortalecer la educación rural equivale a sembrar bases sólidas para la reconciliación, la inclusión y la justicia social.

RECOMENDACIONES

PARA EL ESTADO:

- Incrementar la inversión en infraestructura, conectividad digital y recursos pedagógicos en las zonas rurales, garantizando sostenibilidad a largo plazo.
- Fortalecer la formación docente especializada en pedagogía rural e intercultural, con programas que reconozcan las particularidades territoriales.
- Diseñar mecanismos efectivos de participación comunitaria en la construcción de políticas educativas, evitando el centralismo excesivo.
- Crear un sistema nacional de educación rural que coordine esfuerzos, consolide presupuestos y articule políticas con visión de largo plazo.

PARA LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS:

- Integrar de manera sistemática los saberes locales, la producción agrícola, la cosmovisión comunitaria y las prácticas culturales en el currículo escolar.

- Fomentar el liderazgo pedagógico de los docentes rurales, reconociendo su papel como intelectuales transformadores y agentes comunitarios.
- Implementar proyectos pedagógicos productivos (huertas escolares, proyectos ambientales, tecnologías apropiadas) que fortalezcan la pertinencia educativa.

PARA LA COMUNIDAD:

- Participar activamente en la gestión educativa a través de consejos escolares, asociaciones de padres y organizaciones locales, convirtiéndose en protagonistas de los procesos.
- Valorar y respaldar la labor docente como un compromiso colectivo, reconociendo que los maestros rurales no solo forman estudiantes, sino que sostienen procesos comunitarios más amplios.
- Promover la articulación entre escuela y comunidad para que la educación se convierta en un proyecto compartido de desarrollo local.

REFERENCIAS

- Apple, M. W. (2000). *Official knowledge: Democratic education in a conservative age* (2.^a ed.). Routledge.
- Banco Mundial. (2018). *Desigualdades educativas en América Latina*.
- Banco Mundial. (2018). *Informe sobre el desarrollo mundial: Aprender para hacer realidad la promesa de la educación*. Banco Mundial.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)*. Diario Oficial No. 41.214.
- Corbett, M. (2007). *Learning to leave: The irony of schooling in a coastal community*. Fernwood Publishing.
- Departamento Nacional de Planeación. (2022). *Documento CONPES 4080: Política Nacional de Educación Rural*. <https://colaboracion.dnp.gov.co>
- DANE. (2020). *Estadísticas de educación rural en Colombia*.
- FAO. (2017). *Educación y desarrollo rural: La importancia de fortalecer capacidades en comunidades campesinas*. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Giroux, H. (1990). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Bergin & Garvey.
- Gobernación de Santander. (2025). *Circular 091 sobre orientaciones para la ejecución del SGP – Calidad/Gratuidad*. Gobernación de Santander.
- McLaren, P. (2001). *La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI Editores.

- Mignolo, W. (2011). *The darker side of Western modernity: Global futures, decolonial options*. Duke University Press.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2023). *Informe de cobertura y permanencia escolar*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). *Decreto 133 - Ley de Educación Rural*. Diario Oficial No. 52.406.
- OECD. (2019). *Rural students: Bridging the urban-rural education divide*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Pineda, J., & Ramírez, M. (2018). *Educación rural en Colombia: Entre la inequidad y la esperanza*. Universidad Nacional de Colombia.
- Santos, B. de S. (2009). *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI Editores.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage.
- UNESCO. (2015). *Educación para todos 2000-2015: Logros y desafíos*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Educación en zonas rurales y poblaciones vulnerables: Informe mundial de seguimiento de la educación*. UNESCO.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Abya-Yala.
- Worth, S., & Beck, D. (2021). *Rural education and policy in the 21st century*. Springer.