

BRECHAS EN LOS RESULTADOS DEL APRENDIZAJE EN ZONAS RURALES FRENTE AL DERECHO A UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD.

Haidy Liliana Mateus Peña¹

e-mail: haidylilianamateus@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/009-0009-8016-0410>

Universidad Pedagógica Experimental
Libertador (Upel-Rubio)
Venezuela

Farid Eliana Quiroga Sierra²

e-mail: nanis_1889_@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-3677-9866>

Universidad Pedagógica Experimental
Libertador (Upel-Rubio)
Venezuela

Recibido 17/11/2025

Aprobado: 28/11/2025

RESUMEN

El presente artículo analiza críticamente las brechas en los resultados de aprendizaje en contextos rurales de Colombia, con el propósito de aportar elementos para la comprensión del derecho a una educación de calidad desde una perspectiva situada y equitativa. A partir de un enfoque documental y reflexivo, se examinan fuentes académicas recientes, informes oficiales y marcos normativos, articulando tres ejes de análisis: los bajos resultados de aprendizaje en pruebas nacionales, los factores estructurales que profundizan la desigualdad educativa y los retos y perspectivas que enfrenta la educación rural en el país. Los hallazgos evidencian que las deficiencias en el rendimiento académico rural no responden a condiciones individuales del estudiantado, sino a una acumulación de barreras históricas relacionadas con la precariedad institucional, la fragmentación de las políticas educativas y la desconexión entre escuela y territorio. Se identifican tensiones entre los discursos oficiales sobre calidad y las realidades vividas por las comunidades rurales, en las que se vulnera el derecho a una educación pertinente, contextualizada y justa. El artículo concluye que superar estas brechas requiere una transformación profunda de los enfoques pedagógicos y de los modelos de evaluación, así como una mayor participación de las comunidades en la construcción de políticas educativas. Además, plantea la necesidad de seguir indagando sobre formas alternativas de entender y garantizar la calidad educativa en el campo colombiano, reconociendo sus saberes, lenguajes y proyectos de vida como pilares fundamentales para una educación digna y transformadora.

¹ Docente Institución Educativa Tres Esquinas los Patios, Magister en Tecnologías Digitales Aplicadas a la educación, Universidad de Santander UDES.

² Docente del colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, Magister en Tecnologías Digitales Aplicadas en la educación, universidad de Santander.

Palabras clave: Calidad educativa, Derecho a la educación, Educación rural, Equidad territorial, Resultados de aprendizaje.

GAPS IN LEARNING OUTCOMES IN RURAL AREAS VERSUS THE RIGHT TO QUALITY EDUCATION

ABSTRACT

This article critically analyzes gaps in learning outcomes in rural contexts in Colombia, with the aim of contributing to the understanding of the right to quality education from a situated and equitable perspective. Using a documentary and reflective approach, recent academic sources, official reports, and regulatory frameworks are examined, articulating three lines of analysis: low learning outcomes in national tests, structural factors that deepen educational inequality, and the challenges and prospects facing rural education in the country. The findings show that deficiencies in rural academic performance are not due to individual student conditions, but rather to an accumulation of historical barriers related to institutional precariousness, the fragmentation of educational policies, and the disconnect between schools and their surrounding areas. Tensions are identified between official discourse on quality and the realities experienced by rural communities, where the right to relevant, contextualized, and fair education is violated. The article concludes that overcoming these gaps requires a profound transformation of pedagogical approaches and assessment models, as well as greater community participation in the development of educational policies. It also raises the need to continue exploring alternative ways of understanding and guaranteeing educational quality in rural Colombia, recognizing their knowledge, languages, and life projects as fundamental pillars for a dignified and transformative education.

Keywords. Educational quality, Right to education, Rural education, Territorial equity, Learning outcomes.

Introducción

A pesar de los avances normativos y discursivos en torno al derecho a la educación, las realidades de los territorios rurales en Colombia revelan profundas desigualdades estructurales que comprometen seriamente la garantía de este derecho. Los resultados del aprendizaje en estos contextos suelen estar muy por debajo de los promedios nacionales, no porque los estudiantes carezcan de potencial o voluntad, sino porque enfrentan condiciones adversas históricas y persistentes. La escasez de recursos, la inestabilidad docente, el aislamiento geográfico y la desconexión curricular con las realidades locales configuran un panorama crítico que impide que las niñas, niños y jóvenes rurales desarrollen plenamente sus capacidades educativas (Naranjo-Tamayo y Carrero-Delgado, 2017).

En este escenario, el vínculo entre resultados de aprendizaje y calidad educativa no puede analizarse únicamente desde indicadores estandarizados, sino que exige una comprensión situada de los contextos, trayectorias y desafíos específicos que enfrentan las comunidades rurales. Las cifras presentadas por la Evaluación de Competencias del LEE (Universidad Javeriana, 2024)., revelan un patrón reiterado de bajo desempeño en lenguaje y matemáticas en zonas rurales, lo que evidencia una brecha persistente respecto a los entornos urbanos. Esta distancia no solo limita las oportunidades futuras de los estudiantes, sino que profundiza las desigualdades sociales y perpetúa ciclos de exclusión histórica.

En consecuencia, urge avanzar hacia una construcción teórica y política que reinterpreté los resultados educativos rurales no como déficits individuales, sino como manifestaciones de un sistema que ha fallado en reconocer, valorar e invertir en los saberes, culturas y necesidades de los territorios rurales. La transformación de esta realidad exige superar enfoques compensatorios o asistencialistas, e implica un compromiso real con una educación contextualizada, digna y transformadora para las comunidades rurales del país (Castro y González, 2023). Frente a esta crítica sistémica y a la luz de las urgencias planteadas, este artículo tiene como propósito reflexionar críticamente sobre las brechas en los resultados del aprendizaje en contextos rurales de Colombia, abordando su relación con el derecho a una educación de calidad. Para ello, se propone identificar los factores estructurales que inciden en el bajo desempeño escolar, visibilizar los retos específicos que enfrentan los territorios rurales en materia educativa y aportar elementos conceptuales que orienten una mayor comprensión de la calidad educativa rural.

La reflexión que aquí se propone se fundamenta en un enfoque crítico de la educación, que entiende los resultados de aprendizaje no como datos neutros, sino como construcciones sociales que deben ser leídas en clave de justicia educativa. Desde esta perspectiva, el rendimiento académico no puede desvincularse de las condiciones materiales, culturales y políticas en las que se desarrolla el proceso educativo. Como señalan Echavarría et al. (2019), la escuela rural no puede seguir siendo evaluada desde

parámetros urbanos que desconozcan sus particularidades, sino que requiere de marcos analíticos propios que reconozcan su complejidad y riqueza cultural.

Asimismo, se adopta una mirada que articula el derecho a la educación con la equidad territorial, entendiendo que garantizar este derecho en zonas rurales implica no solo acceso y permanencia, sino una visión de calidad que incluya pertinencia, relevancia y justicia epistemológica. Tal como lo plantea Castro y González (2023), las políticas educativas deben dejar de ser uniformes y verticales, para construirse desde la participación de las comunidades rurales, integrando sus voces, saberes y proyectos de vida como ejes centrales de la calidad educativa.

Desarrollo temático

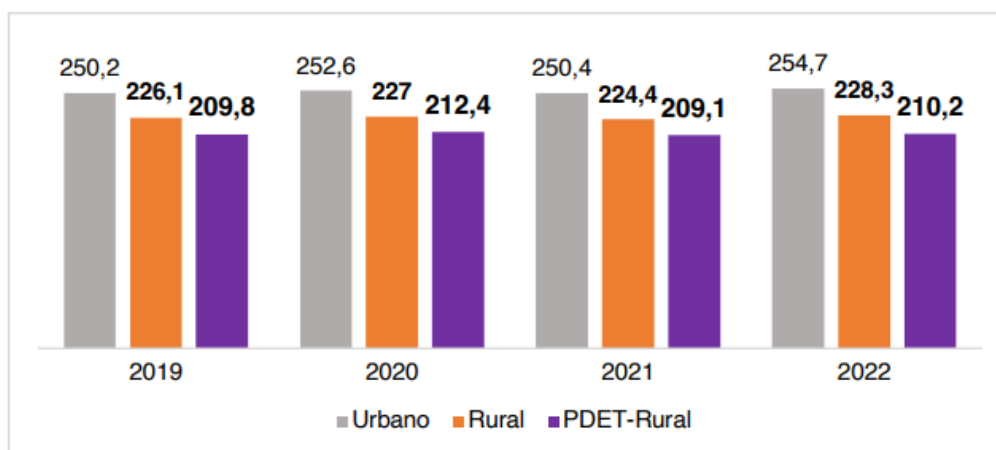
Brechas en los Resultados de Aprendizaje en la Educación Rural

Uno de los problemas más persistentes en los sistemas educativos de América Latina es la marcada brecha en los resultados de aprendizaje entre los contextos urbanos y rurales; esta disparidad no solo se refleja en los logros académicos estandarizados, sino también en las oportunidades reales de desarrollo integral para los niños y niñas del campo. Según el informe del ICFES sobre los resultados de la prueba LEE 2024, en Colombia, los estudiantes rurales alcanzan puntajes significativamente más bajos que sus pares urbanos, particularmente en comprensión lectora y habilidades matemáticas, lo cual evidencia una desigualdad estructural que condiciona el acceso a una educación de calidad desde las primeras etapas escolares (Universidad Javeriana, 2024).

Figura

1.

Resultados de la prueba LEE (2019–2022)



La figura 1 de resultados de la prueba LEE (2019–2022) evidencia una brecha sostenida y preocupante entre los contextos urbano, rural y rural con Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), siendo este último el más rezagado en todos los años analizados. Mientras que el promedio urbano ascendió de 250,2 en 2019 a 254,7 en 2022, el promedio rural apenas pasó de 226,1 a 228,3, y el de los territorios PDET se mantuvo prácticamente estancado (de 209,8 a 210,2). Aunque todos los sectores muestran una leve mejora, la diferencia entre lo urbano y lo PDET supera los 44 puntos en 2022, lo que sugiere que las condiciones históricas de inequidad, exclusión y olvido institucional persisten en las regiones rurales más afectadas por el conflicto armado. Esta situación no es nueva ni exclusiva del país; en efecto, diversos estudios demuestran que las condiciones materiales, pedagógicas y culturales de la escuela rural

siguen estando rezagadas, lo que reproduce círculos de exclusión educativa de difícil ruptura (Mendoza-Ponce, 2024).

Las causas de estas brechas se pueden deber a diversos factores entre los cuales se destacan la limitada infraestructura escolar, la escasa disponibilidad de recursos pedagógicos, la alta rotación docente y la débil articulación entre el currículo nacional y las realidades locales. Mendoza-Ponce (2024) señala que las políticas educativas en muchos países de la región han fallado en ofrecer alternativas pertinentes y contextualizadas para la ruralidad, reforzando un modelo educativo urbano-centrado que ignora la diversidad sociocultural de los territorios. En lugar de impulsar un enfoque intercultural y participativo, la escuela rural ha sido históricamente tratada como una extensión marginal del sistema educativo general. Así, los estudiantes rurales no solo enfrentan barreras geográficas y tecnológicas, sino también simbólicas, al no verse reflejados ni reconocidos en los contenidos ni en las prácticas pedagógicas que se les imparten.

Además, el impacto de la pandemia de COVID-19 profundizó las desigualdades ya existentes en la educación rural. Durante el cierre de las escuelas, gran parte de los estudiantes rurales no pudo continuar con su proceso educativo por falta de conectividad, dispositivos tecnológicos o acompañamiento familiar adecuado. De acuerdo con Beltrán (2023), este periodo acentuó las brechas digitales y evidenció la falta de preparación de los sistemas educativos para garantizar la continuidad del aprendizaje en condiciones adversas. Incluso después del retorno a la presencialidad, se observan rezagos

significativos en los aprendizajes de las niñas y niños rurales, quienes no lograron compensar las pérdidas acumuladas. Esto ha generado un escenario alarmante de rezago educativo que compromete no solo el presente escolar de estos estudiantes, sino también su futuro académico y laboral.

Por último, es importante señalar que estas brechas no solo son educativas, sino también éticas y políticas. La persistencia de desigualdades en los aprendizajes refleja una deuda histórica con las poblaciones rurales, muchas veces invisibilizadas en la toma de decisiones. Como lo afirma el Ministerio de Educación Nacional (2022), la educación rural requiere no solo de inversiones materiales, sino de un cambio profundo en la mirada estatal y social sobre el campo y sus saberes; de este modo se debe apostar por una educación rural de calidad implica reconocer el derecho de todos los niños y niñas a aprender en condiciones dignas, con pertinencia cultural, equidad territorial y justicia social. Así, cerrar las brechas en los resultados de aprendizaje no es solo una meta técnica, sino un imperativo ético que interpela al conjunto de la sociedad.

Factores Estructurales que Profundizan la Desigualdad Educativa Rural

La educación rural en Colombia se encuentra marcada por una profunda desigualdad estructural, que no solo afecta los resultados de aprendizaje, sino que también compromete el ejercicio pleno del derecho a una educación de calidad. Esta situación se agrava por la persistencia de condiciones geográficas adversas, infraestructuras escolares precarias y barreras de acceso físico y digital que limitan la permanencia y el rendimiento escolar de niños, niñas y jóvenes rurales (Sua Tarazona,

2022). A ello se suma la insuficiencia del financiamiento estatal, que no siempre se ajusta a las condiciones reales del entorno rural, lo cual limita la dotación de recursos didácticos, el número de docentes disponibles y el mantenimiento de las instalaciones educativas.

Otro de los factores estructurales que acentúan las brechas educativas tiene que ver con las políticas públicas homogéneas que desconocen las particularidades territoriales, culturales y sociales de las zonas rurales. Estas no responden a las necesidades específicas de estas comunidades, y muchas estrategias educativas se implementan desde una lógica centralista, sin reconocer que la ruralidad colombiana es diversa y pluriétnica (Farfán y Correal, 2025). Esta falta de contextualización limita la pertinencia curricular y restringe la posibilidad de que los procesos pedagógicos dialoguen con el saber local, la identidad campesina y los retos productivos del territorio.

En el mismo sentido, la escasa formación y acompañamiento docente en los contextos rurales genera un círculo vicioso, a saber, docentes que llegan sin preparación específica para atender aulas multigrado, estudiantes en condiciones de pobreza y exclusión, y comunidades con baja participación en los procesos escolares. A pesar de que el rol docente es importante en la transformación educativa, la política pública no siempre garantiza condiciones laborales dignas ni incentivos suficientes para el ejercicio profesional en estas zonas (Ortega y Solano, 2023). El efecto acumulado de estas carencias incide negativamente en la calidad de la enseñanza y profundiza las desigualdades de origen entre lo urbano y lo rural.

Por último, no se puede obviar la relación directa entre desigualdad educativa y desigualdad social, esto en la medida que el acceso limitado a servicios básicos como alimentación, salud, transporte y conectividad afecta de forma directa los procesos educativos. En muchas comunidades rurales, las trayectorias escolares están marcadas por la intermitencia, la deserción y la baja expectativa frente al futuro académico. Así, la escuela rural no solo enfrenta desafíos pedagógicos, sino que debe responder a un entorno de vulnerabilidad estructural que compromete el derecho a aprender en condiciones de equidad y dignidad (Castro y González, 2023). Estas condiciones estructurales no son ajenas a la reproducción de las desigualdades históricas, por lo que requieren acciones integrales y sostenidas que pongan en el centro la justicia territorial.

Retos y Perspectivas para Garantizar el Derecho a una Educación de Calidad en Contextos Rurales

Garantizar el derecho a una educación de calidad en contextos rurales continúa siendo un desafío estructural para el Estado colombiano, ya que implica superar brechas históricas que han profundizado la exclusión de amplios sectores poblacionales. Las condiciones geográficas adversas, la dispersión de las comunidades y la falta de infraestructura adecuada han limitado el acceso y la permanencia escolar en zonas rurales, afectando la equidad del sistema educativo. Según Plazas (2023), los modelos educativos implementados en la ruralidad han carecido de pertinencia contextual, mostrando una desconexión entre las políticas públicas y las necesidades reales de las comunidades. Esta situación plantea como reto urgente el diseño de propuestas

pedagógicas flexibles, interculturales y actualizadas, que reconozcan la diversidad territorial y cultural de los entornos rurales.

Asimismo, es necesario repensar la gobernanza educativa para que los actores locales participen activamente en la formulación, implementación y seguimiento de las políticas públicas en educación rural. Jaramillo-Neira et al. (2024) subrayan que una de las principales limitaciones identificadas en las políticas educativas es su carácter centralista y su escasa articulación con la realidad del territorio, esta desconexión ha generado planes homogéneos que no responden a la heterogeneidad del mundo rural, perpetuando la ineficiencia institucional. Por tanto, una perspectiva transformadora debe apostar por enfoques de gestión territorial descentralizados, que fortalezcan la autonomía de las escuelas rurales y promuevan alianzas intersectoriales para garantizar condiciones dignas de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el fortalecimiento de la formación docente con enfoque rural es otra dimensión crítica, dado que la permanencia de prácticas pedagógicas tradicionales y descontextualizadas evidencia la necesidad de reconfigurar la formación inicial y permanente del profesorado que trabaja en la ruralidad. Tal como lo argumentan Echavarría-Grajales et al. (2021), la transformación educativa en territorios rurales requiere educadores capaces de construir propuestas pedagógicas desde la paz, la equidad y el reconocimiento de saberes locales; este reto implica no solo formación técnica, sino también una comprensión ética, cultural y política del rol del docente como agente de cambio en comunidades históricamente excluidas.

Con base en lo anterior, se hace indispensable proyectar políticas a largo plazo que reconozcan la educación rural como eje estratégico del desarrollo territorial y la construcción de paz. Los avances dependerán de decisiones sostenidas en el tiempo, con recursos suficientes y voluntad política real para cerrar las brechas. Los autores coinciden en que la educación en contextos rurales no puede seguir siendo tratada como un apéndice del sistema educativo general, sino que debe ocupar un lugar central en la agenda pública. La perspectiva de una educación rural de calidad solo será posible si se considera integralmente el entramado social, económico y cultural de los territorios, apostando por un modelo educativo que dignifique la vida campesina y promueva oportunidades reales para las nuevas generaciones.

Proposición

Este artículo propone una mirada crítica y propositiva sobre la educación rural en Colombia, donde se asume el compromiso de visibilizar las tensiones estructurales que obstaculizan el ejercicio pleno del derecho a una educación de calidad en contextos rurales, y al mismo tiempo, reconoce las posibilidades transformadoras que emergen desde los territorios. Se parte del reconocimiento de la deuda histórica del Estado con las comunidades rurales, pero también de la potencialidad de construir modelos educativos inclusivos y enraizados en las realidades locales. Así, se adopta una postura dialéctica que no solo identifica las limitaciones impuestas por las políticas públicas centralistas, sino que también recupera experiencias, saberes y propuestas desde la

ruralidad como base para repensar el futuro de la educación con criterios de justicia territorial, equidad y paz.

Argumentos

Uno de los principales argumentos que sustentan la necesidad de revisar críticamente los resultados de aprendizaje en contextos rurales radica en la evidencia empírica que demuestra una brecha estructural persistente entre lo urbano y lo rural. Los datos de la prueba LEE (Universidad Javeriana, 2024) revelan que, mientras el promedio urbano alcanzó 254,7 puntos en 2022, los territorios rurales con Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) apenas llegaron a 210,2, lo que refleja una diferencia de más de 44 puntos. Esta desigualdad no puede interpretarse como un problema de rendimiento individual, sino como el reflejo de un sistema educativo que históricamente ha marginado a las zonas rurales. La distancia en los resultados es consecuencia directa de condiciones estructurales desfavorables y no de una supuesta incapacidad de los estudiantes rurales.

A esta brecha se suma un modelo educativo que sigue respondiendo a una lógica urbano-céntrica, con currículos descontextualizados y poco sensibles a las realidades locales; tal como lo plantea Mendoza-Ponce (2024), las políticas públicas en educación han ignorado por años las necesidades específicas del campo, replicando esquemas homogéneos que poco aportan a una educación pertinente e intercultural. Este desfase entre currículo y territorio genera procesos pedagógicos que no reconocen los saberes rurales, invisibilizan las identidades campesinas y dificultan la apropiación significativa

del conocimiento. Así, el bajo rendimiento escolar se convierte también en una manifestación de exclusión simbólica, además de material.

El impacto de la pandemia por COVID-19 profundizó aún más las desigualdades existentes, afectando desproporcionadamente a las comunidades rurales, a través de la falta de conectividad, dispositivos tecnológicos y acompañamiento familiar adecuado impidió la continuidad del proceso educativo durante el confinamiento, y los rezagos acumulados siguen siendo evidentes incluso después del retorno a la presencialidad. Como advierte Beltrán (2023), esta situación dejó al descubierto la precariedad de los sistemas educativos frente a la emergencia y demostró que las brechas digitales son también brechas educativas. En este sentido, los resultados de aprendizaje no pueden evaluarse sin considerar estos factores contextuales que condicionan severamente las trayectorias escolares rurales.

Finalmente, es necesario entender que las brechas en los resultados de aprendizaje son también brechas éticas; por ello, persistir en la evaluación de la escuela rural con los mismos parámetros que la urbana, sin atender a sus particularidades, es una forma de violencia estructural que perpetúa la desigualdad. Como lo señala el Ministerio de Educación Nacional (2022), garantizar una educación de calidad en lo rural requiere una transformación del modelo educativo y una apuesta decidida por la justicia territorial; de este modo, cerrar estas brechas no es solo una tarea técnica o pedagógica, sino una obligación política que implica el reconocimiento del derecho de las niñas y niños rurales a aprender en condiciones dignas, con equidad y pertinencia.

Propuesta

La superación de las brechas en los resultados de aprendizaje en contextos rurales no se logrará a través de reformas centradas exclusivamente en la medición estandarizada del rendimiento académico, sino mediante una transformación del enfoque educativo que hoy impera en las políticas públicas. En ese orden de ideas, se propone avanzar hacia una educación rural contextualizada y participativa, que parta de la revalorización del territorio como espacio de saber, identidad y resistencia; esto implica diseñar políticas diferenciadas que reconozcan la diversidad geográfica, cultural y sociopolítica de las zonas rurales, garantizando recursos, infraestructura y condiciones laborales docentes que respondan a sus realidades específicas.

Asimismo, se plantea una relectura del concepto de calidad educativa, superando la lógica homogeneizadora de los estándares urbanos, para dar paso a una noción de calidad vinculada con la justicia educativa y la sostenibilidad territorial. Esta propuesta exige la construcción colectiva de proyectos educativos rurales, en los que las comunidades sean protagonistas del diseño curricular, la gestión escolar y la evaluación del aprendizaje, fortaleciendo procesos de autonomía, dignidad y arraigo. Solo así será posible garantizar que los resultados de aprendizaje en la ruralidad no sean expresión de un sistema excluyente, sino evidencia del cumplimiento efectivo del derecho a una educación de calidad, transformadora y equitativa.

Conclusiones

Los resultados analizados a lo largo del artículo permiten afirmar que las brechas en los resultados de aprendizaje en las zonas rurales de Colombia no son fenómenos que deben tomarse por sí solos, sino consecuencias directas de desigualdades estructurales profundamente arraigadas. Factores como la escasez de recursos, la inestabilidad docente, la desconexión curricular y la precariedad en la infraestructura educativa configuran un panorama que obstaculiza seriamente el cumplimiento del derecho a una educación de calidad. Los datos aportados por la prueba LEE evidencian una tendencia sistemática de bajo rendimiento escolar en estos territorios, lo que reafirma que no se trata de fallas individuales, sino de un sistema que reproduce exclusiones históricas.

Frente a este escenario, se hace urgente replantear el enfoque desde el cual se conciben, gestionan y evalúan las políticas educativas rurales, desde, por ejemplo, ajustar indicadores de calidad, eso en la medida de que se requiere un sistema de evaluación diferenciado y así se podrá avanzar hacia una comprensión situada del aprendizaje, que reconozca las condiciones materiales, culturales y políticas que lo determinan. A su vez, se requiere una transformación de fondo que permita construir modelos pedagógicos concebidos con participación activa de las comunidades rurales, esto implica dejar atrás la lógica compensatoria y apostar por una justicia educativa que dignifique la experiencia escolar rural desde sus propios referentes y construya modelos de evaluación pertinentes que rompan la lógica urbano-céntrica.

Por último, la investigación invita a abrir nuevas preguntas en torno al papel de la escuela en el campo, los sentidos que adquiere la educación para las comunidades rurales y las formas en que puede convertirse en una herramienta de resistencia, cuidado y transformación social. ¿Qué modelos alternativos de calidad podrían emerger desde los territorios si se reconocieran sus voces y saberes? ¿Cómo construir sistemas de evaluación que no reproduzcan lógicas urbanocéntricas? Estas y otras inquietudes abren el camino para seguir reflexionando críticamente sobre los desafíos de garantizar el derecho a una educación digna, justa y de calidad en las zonas rurales del país.

Referencias

Beltrán, R. (2023). Brecha digital después de la pandemia. Indicadores de inclusión digital en el sector educativo. *Revista Innova Educación*, 5(2), 29-44. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.02.002>

Castro, K., & González, D. A. (2023). Dificultades y desafíos de la educación rural de Colombia: explorando las brechas para un futuro educativo. *Memorias sifored - encuentros educación UAN*, (7). <https://revistas.uan.edu.co/index.php/sifored/article/view/1738>

Echavarría-Grajales, C. V., Vanegas-García, J. H., & González-Meléndez, L. (2021). La educación rural en clave de equidad y paz. *Equidad y Desarrollo*, (37), 145–167. <https://doi.org/10.19052/eq.vol1.iss37.7>

Echevarría G., C. V., Vanegas García, J. H., González Meléndez, L., & Bernal Ospina, J. S. (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 15–40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7530247>

Farfán, J. M., & Correal, D. (2025). Brechas educativas en el campo colombiano: accesibilidad, permanencia y calidad en la educación rural. *Línea imaginaria*, 20, 359-389. <https://doi.org/10.56219/lineaimaginaria.v1i20.3695>

Jaramillo-Neira, D. A., Poveda-Agudelo, F. A., & Andrade-Salazar, J. A. (2024). Influencia de las políticas educativas en la ruralidad colombiana: una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(Extra-9), 137–152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9645059>

Mendoza-Ponce, F. W. (2024). La calidad de la educación en el ámbito rural: una revisión sistemática 2017–2023. *Episteme Koinonia*, 7(1), 150-160. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3727>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Más y mejor educación rural: avances hacia una política pública para la educación en las ruralidades de Colombia*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_28.pdf

Naranjo-Tamayo, D. C., & Carrero-Delgado, A. (2017). Retos y desafíos de la educación rural para niños y jóvenes en escenarios de construcción de paz: una mirada desde lo local para la transformación global. *Prospectiva*, (24), 95–120. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i24.4546>

Orteg, E. E., & Solano, E. de J. (2023). Inequidad en la educación rural en Colombia: revisión de literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 7257-7274. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4961

Plazas, E. (2023). Crisis de la educación rural y su política pública en Colombia. *Boletín Redipe*, 12(9), 41–55. <https://doi.org/10.36260/rbr.v12i9.2000>

Sua Tarazona, M. E. (2023). Calidad de la Educación Rural en Colombia: desigualdades sociales, función social educativa y currículo rural. *Confluencia De Saberes. Revista De Educación Y Psicología*, (7), 31–54. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/confluenciadesaberes/article/view/4603>

Universidad Javeriana (2024). Calidad Educativa en Zonas Rurales de Colombia: Un Camino por Recorrer. *Informe análisis estadístico LEE No. 98*. <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/11594517/INFORME98-Educacio%CC%81n-rural+LEE2024.pdf>