

LA ESCUELA RURAL COMO ESPACIO DE RESILIENCIA Y RECONSTRUCCIÓN SOCIAL ANTE EL DESPLAZAMIENTO FORZADO.

Edwin Ferney Pérez Franco¹

lic.edwinperez@yahoo.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2585-510X>

Doctorando en Educación

Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio" (IPRGR)

Venezuela

Recibido: 08/01/2026

Revisado: 12/02/2026

Aprobado: 16/03/2026

RESUMEN

Este artículo es derivado de un proyecto doctoral, a través del cual se presenta un análisis crítico y humanista sobre el papel de la escuela rural como escenario de resiliencia y reconstrucción social en contextos marcados por el desplazamiento forzado en la región del Catatumbo, Colombia. Como metodología se desarrolla como un artículo de reflexión sustentado en la revisión crítica de literatura académica y documentos institucionales recientes, permitiendo la integración de perspectivas de la pedagogía rural, la educación para la paz y la reconstrucción social. Inicialmente se exploran las características particulares de la escuela rural frente al desplazamiento forzado, resaltando su función como lugar de encuentro y preservación de la identidad territorial. Posteriormente, se aborda la resiliencia pedagógica, entendida como la capacidad de docentes y estudiantes para reconstruir el sentido de pertenencia y esperanza mediante prácticas educativas inclusivas y humanizantes. Asimismo, se reflexiona sobre la reconstrucción del tejido social desde la escuela, destacando su rol en la reparación simbólica y la revitalización de los vínculos comunitarios. Y, por último, se examinan las políticas públicas y los desafíos de una educación inclusiva en contextos de desplazamiento rural, enfatizando la necesidad de enfoques que reconozcan la diversidad cultural y las condiciones del territorio proponiendo así una resignificación de

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación.

la escuela rural como un territorio pedagógico de esperanza, capaz de generar procesos educativos que fortalezcan la resiliencia y la justicia social en comunidades desplazadas.

Palabras clave: escuelas rurales, resiliencia pedagógica, reconstrucción del tejido social, conflicto armado, inclusión educativa, formación docente, políticas públicas.

RURAL SCHOOLS AS SPACES FOR RESILIENCE AND SOCIAL RECONSTRUCTION IN THE FACE OF FORCED DISPLACEMENT.

ABSTRACT

This article is derived from a doctoral project, which presents a critical and humanistic analysis of the role of rural schools as a setting for resilience and social reconstruction in contexts marked by forced displacement in the Catatumbo region of Colombia. The methodology takes the form of a reflective article based on a critical review of academic literature and recent institutional documents, allowing for the integration of perspectives from rural pedagogy, peace education, and social reconstruction. Initially, the article explores the particular characteristics of rural schools in the face of forced displacement, highlighting their role as places of encounter and preservation of territorial identity. Subsequently, pedagogical resilience is addressed, understood as the ability of teachers and students to rebuild a sense of belonging and hope through inclusive and humanizing educational practices. It also reflects on the reconstruction of the social fabric from the school, highlighting its role in symbolic reparation and the revitalization of community ties. Finally, public policies and challenges for inclusive education in contexts of rural displacement are examined, emphasizing the need for approaches that recognize cultural diversity and local conditions, thus proposing a reinterpretation of rural schools as educational spaces of hope, capable of generating educational processes that strengthen resilience and social justice in displaced communities.

Keywords: rural schools, pedagogical resilience, reconstruction of the social fabric, armed conflict, educational inclusion, teacher training, public policies.

INTRODUCCIÓN

En Colombia, un país dónde la violencia ha sido uno de los factores más determinantes en el atraso del desarrollo social, el desplazamiento forzado se ha convertido en una de modalidades más recurrentes de violencia dentro del conflicto armado interno, impactando especialmente de forma negativa a las comunidades rurales históricamente marginadas por las políticas estatales, cargando así con el peso de la violencia, la pobreza y la exclusión (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013. ¡Basta ya! : Colombia : memorias de guerra y dignidad). En ese contexto, la escuela rural como espacio de resiliencia y reconstrucción social ante el desplazamiento forzado cobra una relevancia profunda en medio de esta realidad social, vista no solo como un espacio de enseñanza, sino como un refugio simbólico y un escenario de esperanza donde las comunidades buscan recomponer sus vínculos rotos, resignificar su historia y reconstruir su sentido de pertenencia al territorio, evidenciando así una notable capacidad de resistencia y reconstrucción de la comunidad.

En ese sentido, la escuela en este contexto rural, se convierte en un lugar de refugio en medio de la violencia, un lugar donde los niños y jóvenes regresan después del miedo, la angustia e incertidumbre de lo que pueda pasar, y donde los docentes, aunque muchas veces víctimas también, se convierten en líderes comunitarios, mediadores del dolor y promotores de reconciliación y es en este momento, dónde la educación rural trasciende la transmisión de conocimientos y va más allá de la simple

enseñanza de contenidos, al asumir un papel profundamente político y ético que transforma la realidad social, promueve la dignidad humana y fortalece la memoria colectiva.

Sin embargo, no se puede desconocer que este papel transformador que cumplen las escuelas en las zonas rurales y que convierte en cierta forma la manera en cómo se vive la violencia y el dolor humano, enfrenta a grandes limitaciones estructurales, como son la precariedad en infraestructura, escasez de recursos, falta de acompañamiento psicosocial y una desconexión entre las políticas públicas y las realidades sociales que se viven en el campo, ya que, aunque el discurso oficial sobre la paz y la educación inclusiva resalta la importancia de la escuela rural, en la práctica el Estado sigue reproduciendo la desigualdad territorial, dejando a las instituciones rurales en una situación de abandono que contradice el ideal de una educación como herramienta de justicia social (Bonilla y Osorio, 2020).

CARACTERÍSTICAS PARTICULARES DE LA ESCUELA RURAL FRENTE AL DESPLAZAMIENTO FORZADO

La escuela rural en Colombia trasciende la idea de ser un simple espacio pedagógico independiente, ya que constituye una institución social profundamente vinculada con el territorio, el cual está atravesado por dinámicas históricas de poder, condiciones económicas desiguales y manifestaciones de violencia, en este contexto, la

escuela asume roles particulares y enfrenta retos propios cuando la comunidad se ve afectada por el desplazamiento forzado. De esta forma, las características que la distinguen en medio del desarraigo, y que determinan su capacidad para actuar como escenario de resiliencia y reconstrucción del tejido social, pueden comprenderse a partir de seis dimensiones analíticas:

CENTRALIDAD COMUNITARIA Y MULTIDIMENSIONALIDAD FUNCIONAL.

En contextos rurales víctima de desplazamiento forzado, la escuela funciona simultáneamente como centro educativo, espacio de encuentro comunitario, canal de ayuda humanitaria y punto de articulación con organismos estatales o ONG, esta centralidad se ha observado en múltiples estudios que documentan cómo, ante la ruptura de redes sociales provocada por la violencia, la escuela actúa como el principal vínculo que mantiene la continuidad de la comunidad (Moreno, 2021), de esta forma, tal capacidad de la escuela para ejercer esta función multidimensional la convierte en actor fundamental en procesos de reconstrucción social post-desplazamiento.

PRECARIEDAD ESTRUCTURAL Y BRECHAS DE ACCESO

Las escuelas rurales en general afrontan carencias de infraestructura, recursos didácticos y conectividad que se ven aún más afectadas cuando las comunidades han sido desplazadas, lo que incrementa la vulnerabilidad educacional: estudios han encontrado que una proporción sustancial de población desplazada enfrenta barreras para el acceso y la permanencia en la escuela, por ejemplo, estimaciones previas muestran que solamente un porcentaje reducido de desplazados logra acceso y continuidad en la educación formal, lo que evidencia una vulnerabilidad estructural persistente (Castiblanco-Castro, 2020), además, a nivel macro, las cifras de desplazamiento interno mantuvieron millones de personas en condición de desplazadas en los años recientes (IDMC estimó más de 5,2 millones de desplazados internos a mitad de 2021; y las estadísticas nacionales continúan registrando movimientos masivos en 2022–2023), lo que tensiona aún más la capacidad de las escuelas rurales para responder.

MEDIACIÓN PSICOSOCIAL Y RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA COLECTIVA

La escuela rural asume un papel de sostén emocional y de mediación del trauma colectivo, donde docentes y directivos frecuentemente realizan actividades de contención, registro de memorias locales y articulación con programas de atención

psicosocial, lo que convierte esta función en un proyecto clave para la reconstrucción del tejido social tras el desplazamiento, puesto que sin intervenciones que aborden la dimensión afectiva y memorial, la reintegración social y escolar queda incompleta (Comisión de la Verdad, 2022; Pineda y Jaramillo, 2020), por lo tanto, los procesos educativos en zonas desplazadas requieren enfoques que integren la salud mental, la memoria histórica y la reconciliación.

ADAPTABILIDAD EDUCATIVA Y RECONOCIMIENTO DE LOS SABERES Y RECURSOS CULTURALES DE LA COMUNIDAD.

Las escuelas rurales afectadas por el desplazamiento forzado enfrentan la necesidad urgente de implementar prácticas pedagógicas que reconozcan los saberes locales, ajusten los horarios escolares a los ciclos agrícolas o a los desplazamientos temporales de las familias, e incorporen metodologías que integren los lenguajes y dinámicas propias de la comunidad, de hecho, la literatura reciente sobre educación rural y educación para la paz coincide en que la pertinencia cultural y la flexibilidad o plasticidad curricular facilitan transiciones educativas más efectivas frente al trauma y la reubicación, y constituyen un pilar de resiliencia pedagógica (UNESCO, 2023).

PROTECCIÓN, CONTROL DEL TERRITORIO Y VULNERABILIDAD FRENTE A AMENAZAS

Las escuelas en zonas de desplazamiento sufren riesgos vinculados a la territorialidad del conflicto debido a presencia o tránsito de actores armados, minas antipersonales, reclutamiento forzado y amenazas a la comunidad escolar, incluyendo a docentes, condiciones que afectan la asistencia, la permanencia docente y la seguridad de los estudiantes, al respecto, informes recientes sobre episodios masivos de desplazamiento (por ejemplo en Catatumbo y otras regiones en 2023–2024) muestran desde la realidad social cómo la reconfiguración territorial por actores ilegales provoca cierres, reubicaciones y la desarticulación de circuitos educativos rurales, así la escuela, en tales escenarios, se vuelve tanto espacio de riesgo como de potencial resistencia comunitaria.

BRECHAS INSTITUCIONALES, POLÍTICAS PÚBLICAS Y FINANCIACIÓN

Se debe tener presente la capacidad de la escuela rural para responder al desplazamiento está mediada por la eficacia de las políticas públicas y la provisión de recursos, aun cuando existen marcos normativos y programas dirigidos a víctimas y a educación rural, la implementación y la financiación realmente no son puestas en práctica, para ello, documentos oficiales y análisis presupuestales recientes indican

montos destinados a atención de víctimas y reparación, como las indemnizaciones administradas por la Unidad para las Víctimas y las partidas asignadas por el Departamento Nacional de Planeación para los años 2022–2023, la distribución desigual y las trabas administrativas reducen significativamente su impacto en los territorios, ocasionando que exista una brecha entre la formulación de políticas y su ejecución en el ámbito local, que impiden que la inversión se traduzca en mejoras sustantivas en infraestructura escolar, formación docente contextualizada o atención psicosocial sostenida en comunidades rurales afectadas, como consecuencia de ellos, se ocasiona una desconexión entre la política pública y las realidades territoriales perpetuando las condiciones estructurales de desigualdad rural (Unidad para las Víctimas, 2023; Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2023; Contraloría General de la República, 2023).

En ese sentido, el desarrollo de dichas características permite reconocer a la escuela rural, en escenarios de desplazamiento forzado en Colombia, como un espacio que garantiza la continuidad social y actúa como agente de reconstrucción simbólica, lo que hace imprescindible diseñar políticas y prácticas educativas que trasciendan las acciones de carácter asistencial y promuevan, desde lo local, la justicia social, la reparación y la construcción de paz.

RESILIENCIA PEDAGÓGICA

EN CONTEXTOS RURALES AFECTADOS POR EL CONFLICTO

La resiliencia pedagógica se comprende como la capacidad del sistema educativo y de los actores escolares para adaptarse y transformarse frente a situaciones adversas, garantizando la continuidad del proceso educativo y contribuyendo a la reconstrucción del tejido social. En contextos rurales marcados por la violencia y el desplazamiento forzado, esta forma de resiliencia adquiere una dimensión política, ética y comunitaria, pues implica sostener la educación en medio del desarraigo y la precariedad institucional, de acuerdo con (Giannini, et al. 2021).

Precisamente por esto, la resiliencia educativa no se limita a mantener el aprendizaje académico, sino que supone la protección de la vida, la salud emocional y la cohesión social de las comunidades que enfrentan emergencias o conflictos, es importante resaltar que particularmente en Colombia, este concepto cobra relevancia en tanto el conflicto armado interno y las dinámicas del desplazamiento afectan de forma directa a la población rural, donde la escuela representa uno de los pocos espacios de estabilidad y esperanza.

Así mismo, se observa como la resiliencia pedagógica se manifiesta en el componente psicosocial del proceso educativo, teniendo en cuenta que la violencia prolongada ha dejado múltiples efectos psicológicos y emocionales en las comunidades rurales que repercuten en la convivencia escolar, la permanencia y el rendimiento

académico, de esta forma, los docentes asumen funciones de contención emocional y acompañamiento terapéutico que trascienden su rol tradicional, convirtiéndose en figuras de apoyo afectivo y moral para estudiantes que han perdido familiares o han sido testigos de hechos violentos.

Además, estudios recientes de la Comisión de la Verdad (2022) y del Centro Nacional de Memoria Histórica (2023) evidencian que la escuela rural, al promover la expresión simbólica del dolor y la memoria, actúa como un espacio de sanación colectiva y prevención de nuevas formas de violencia, tal dimensión psicosocial de la educación es fundamental para consolidar la resiliencia pedagógica, pues sin abordar el trauma individual y comunitario, no es posible hablar de aprendizaje significativo ni de reconstrucción social.

Por esta razón, La resiliencia pedagógica, entendida de este modo, no puede reducirse a un conjunto de estrategias instrumentales ni a un discurso motivacional, ya que va más allá, debido a que implica el desarrollo de una pedagogía situada que reconozca el territorio como espacio de memoria, identidad y reconstrucción social, desacuerdo con lo que Boix y Bustos (2014) denominan una *pedagogía del lugar*, donde el aprendizaje se enraíza en la experiencia comunitaria y en la relación con el entorno rural, de tal forma que este enfoque posiciona a la escuela como agente activo en la resignificación del territorio y la reparación simbólica de las comunidades afectadas por la violencia.

Asimismo, la resiliencia pedagógica requiere una mirada inclusiva que promueva la participación, la equidad y el respeto por la diversidad, en consonancia con los planteamientos de Booth y Ainscow (2002, 2011), quienes proponen un modelo de educación inclusiva centrado en la eliminación de las barreras al aprendizaje y en el fortalecimiento del sentido de pertenencia dentro de la comunidad educativa, punto de vista que demanda el fortalecimiento institucional, la formación docente en educación para la paz, la inversión en infraestructura y la formulación de políticas públicas sostenibles que garanticen condiciones dignas de enseñanza y aprendizaje, en ese sentido, solo así la escuela rural podrá consolidarse como un verdadero agente de transformación social y en un espacio de esperanza frente al desplazamiento forzado y las secuelas del conflicto armado.

RECONSTRUCCIÓN DEL TEJIDO SOCIAL DESDE LA ESCUELA RURAL

La reconstrucción del tejido social desde la escuela rural en Colombia constituye una tarea esencial que comprende cómo la educación puede convertirse realmente en un instrumento de transformación y reparación en estos territorios históricamente afectados por el conflicto armado, donde las comunidades han experimentado la pérdida del territorio, la violencia armada y la violación de sus derechos fundamentales, de esta forma, la escuela se convierte en un espacio que posibilita el reencuentro, la palabra y la esperanza, para ello, Arias (2006), manifiesta que la educación no puede desligarse del

contexto sociocultural en el que se desarrolla, pues todo proceso formativo responde a una realidad concreta y a la necesidad de generar cambios sociales que contribuyen con su desarrollo, de tal modo que la escuela rural no solo educa, sino que reconstruye vínculos rotos, resignifica la memoria colectiva y fortalece los lazos comunitarios que el conflicto ha deteriorado.

En consecuencia, es importante resaltar que este proceso de reconstrucción social implica, ante todo, reconocer el papel pedagógico y político de la educación rural como mediadora entre el trauma histórico y la posibilidad de una convivencia renovada, para ello, investigaciones recientes sobre educación y territorio en América Latina demuestran que los entornos rurales presentan características singulares que exigen enfoques pedagógicos contextualizados y sensibles a la historia del lugar (Artunduaga Parra, 2023), en ese sentido, en estas zonas, la educación trasciende la transmisión de saberes y se convierte en un ejercicio de diálogo intergeneracional, de reconstrucción simbólica y de apropiación del espacio comunitario y los docentes rurales, en transmisores de conocimiento, que guían procesos de reconciliación y fortalecimiento del tejido social, favoreciendo la participación ciudadana y la resignificación de la identidad territorial.

De igual forma, para que se dé la reconstrucción del tejido social desde el contexto de la escuela rural, se requiere un compromiso ético del Estado y de las instituciones educativas con la reparación integral de las comunidades, para ello, las políticas educativas deben superar la mirada asistencialista e incorporar una visión estructural de

justicia territorial que garantice el derecho a la educación en condiciones de equidad, lo que va a generar que la ruralidad no siga siendo vista como un espacio periférico, sino como el corazón de la reconstrucción nacional, de este modo, solo a través de una educación situada, crítica y comunitaria será posible restaurar los vínculos sociales quebrantados por la guerra y consolidar un modelo de convivencia sustentado en la memoria, la participación y la dignidad humana.

POLÍTICAS PÚBLICAS Y DESAFÍOS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN CONTEXTOS DE DESPLAZAMIENTO RURAL

Es necesario tener en cuenta que la formulación e implementación de políticas públicas orientadas a la educación inclusiva en contextos rurales marcados por la violencia como el desplazamiento forzado representan uno de los mayores desafíos del Estado colombiano, teniendo en cuenta que la ruralidad, históricamente subordinada a un modelo de desarrollo centralista, ha sido el escenario donde se condensan las desigualdades estructurales del país, manifestadas en la precariedad educativa, la fragmentación territorial y la exclusión social, en este sentido, la escuela rural se convierte en un indicador visible de la capacidad del Estado para garantizar derechos fundamentales en condiciones de justicia y equidad, sin embargo, las políticas públicas en materia educativa siguen presentando tensiones entre la normatividad y la práctica,

especialmente cuando se trata de poblaciones desplazadas que enfrentan condiciones de vulnerabilidad persistentes.

Desde el enfoque de la gestión educativa, Sánchez y Martínez (2021) argumentan que las políticas públicas colombiana carecen de una mirada integral que logre articular de forma coherente la planeación nacional con las necesidades territoriales, a pesar de los compromisos asumidos por el país en materia de educación inclusiva, como los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el Marco de Acción Educación 2030, UNESCO (2021) y Naciones Unidas (2023), su aplicación en los contextos locales se ve fragmentada, debido a la no aplicación y puesta en práctica de tales políticas, ocasionando falta de correspondencia entre las políticas centrales y las realidades rurales, lo que genera una brecha estructural que impacta de forma negativa la calidad educativa en esta zonas, que dificultan la consolidación de procesos inclusivos sostenibles y restringen el potencial de la escuela como agente de resiliencia y reconstrucción social.

Además, las políticas educativas, deben concebirse como parte de una respuesta integral al daño causado por la guerra, incorporando estrategias que promuevan la inclusión, la estabilidad emocional y la reconstrucción comunitaria, de esta forma, Serna García et al. (2024) explican que el desplazamiento no solo altera la continuidad académica de los niños y jóvenes, sino que impacta directamente su rendimiento escolar al exponerlos a factores de riesgo psicosocial, rupturas familiares y desarraigo territorial, del mismo modo, que hay que tener en cuenta que el desplazamiento forzado, según el

Informe Nacional de Desplazamiento Interno (Unidad para las Víctimas, 2023), afecta a más de 8,6 millones de personas en Colombia, de las cuales un 72 % proviene de zonas rurales, tales cifras ponen en evidencia la magnitud del desafío que enfrenta el sistema educativo, que debe responder no solo a la cobertura, sino también a la reparación simbólica y social de comunidades enteras, en este sentido, la educación inclusiva debe ser comprendida como una política de justicia social que reconozca las diferencias y repare las desigualdades históricas, tal como advierten Sánchez y Martínez (2021), el verdadero reto de la gobernanza educativa no es ampliar la cobertura, sino garantizar que la educación sea un medio de equidad territorial y cohesión social.

CONCLUSIONES

La escuela rural en Colombia trasciende el escenario educativo en este contexto de violencia, y va más allá, convirtiéndose en un agente social esencial en los procesos de reparación y reconstrucción comunitaria, de esta forma, en estos territorios históricamente marginados, tales espacios se han convertido en lugares de memoria, refugio y esperanza donde la educación trasciende la enseñanza de contenidos para asumir una función ética y política (Arias, 2006; Santos, 2000), también, la resiliencia pedagógica, expresada en la capacidad de docentes y comunidades para sostener el aprendizaje en medio de la adversidad, demuestra el potencial de la escuela rural como núcleo de reconstrucción simbólica y emocional (Serna García et al., 2024).

Sin embargo, aunque es la escuela vista desde este enfoque restructurador, enfrenta desafíos y persistencia de brechas estructurales, como lo son la falta de acompañamiento psicosocial y la desconexión entre las políticas educativas y la realidad del campo que limitan su papel transformador (Banco Mundial, 2022), en este sentido, a pesar de los avances normativos, las políticas públicas continúan reproduciendo un modelo urbano de educación que desconoce las particularidades rurales y la dimensión reparadora de la escuela en contextos de desplazamiento (Sánchez y Martínez, 2021), es precisamente por ello que existe la urgencia de una gobernanza educativa participativa y territorializada, que promueva una educación inclusiva con pertinencia social y cultural, que no se quede solo en el papel, sino que se vea reflejado en la práctica (Sandoval y García, 2024).

Por consiguiente, el desafío consiste en consolidar un modelo de educación inclusiva que reconozca la ruralidad como fuente de saberes y no como un déficit, lo que implica que las políticas educativas deben incorporar una perspectiva territorial que atienda las condiciones específicas de las poblaciones desplazadas, favoreciendo la reconstrucción del tejido social y el fortalecimiento de la identidad colectiva, ya que las comunidades rurales han demostrado su capacidad de resiliencia frente al abandono estatal; sin embargo, sin una política educativa sostenida que asegure la equidad, la infraestructura y el acompañamiento psicosocial, la escuela rural difícilmente podrá sostener su papel transformador.

Por lo tanto, la reconstrucción del tejido social desde la escuela rural requiere fortalecer la formación docente, invertir de manera sostenida en infraestructura y recursos, e incorporar pedagogías centradas en la memoria y la participación comunitaria (Artunduaga Parra, 2023; Barre y Castro, 2021), solo así la educación podrá consolidarse como instrumento de justicia social y de paz duradera en los territorios históricamente golpeados por el conflicto, pues, garantizar una educación rural inclusiva y resiliente equivale a reconstruir las bases éticas, culturales y democráticas del país, y con ello un futuro transformador, dónde una buena educación sea la base para la creación de profesionales íntegros comprometidos con el cambio social y el desarrollo de la comunidad, no solo desde la parte académica, sino desde el punto de vista ético y moral, con la capacidad para transformar la sociedad y los contextos vulnerables en los que crecieron.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2006). *Conceptos y fundamentos de la investigación*. Caracas: Editorial Fundamentos.
- Artunduaga Parra, D. (2023). Factores de aprendizaje que influyen en la educación primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 323–332. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6873
- Banco Mundial. (2022). *Educational challenges in rural areas: Policies and solutions*. <https://www.worldbank.org>
- Barre, J., y Castro, M. (2021). Factores asociados a la deserción escolar en la Unidad Educativa. *Revista Científica*, 5(1), 1–12. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02822024000100004
- Boix, R., y Bustos, A. (2014). *La escuela rural y el territorio: hacia una pedagogía del lugar*. Barcelona: Graó.
- Bonilla, E., y Osorio, F. (2020). Educación rural y desigualdad social en Colombia: desafíos para la inclusión y la equidad. *Revista Colombiana de Educación*, 80, 45–67.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2011). *The Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Bristol: CSIE.
- Castiblanco-Castro, C. A. (2020). Efectos del desplazamiento forzado sobre el acceso a la educación en Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(2), 297–310. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10214>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2023). *Educación, memoria y reconstrucción del tejido social en contextos rurales*. Bogotá: CNMH.
- Comisión de la Verdad. (2022). *La educación y el conflicto armado: Informe final, capítulo de educación*. Bogotá: Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad.

- Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición (CEV). (2022). *Hay futuro si hay verdad. Informe final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición* [Volúmenes]. Bogotá, Colombia: CEV. <https://www.comisiondelaverdad.co/informe-final>
- Contraloría General de la República. (2023). *Informe de seguimiento a la política pública de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado*. Bogotá, Colombia: CGR. <https://www.contraloria.gov.co>
- Departamento Nacional de Planeación – DNP. (2023). *Presupuesto General de la Nación 2022–2023: Inversión en víctimas, equidad territorial y educación rural*. Bogotá, Colombia: DNP. <https://www.dnp.gov.co>
- Giannini, S., Jenkins, R., y Saavedra, J. (2021). *The State of the Global Education Crisis: A Path to Recovery*. World Bank / UNESCO / UNICEF.
- Grupo de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya!: Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Internal Displacement Monitoring Centre (IDMC). (2021). *Estimaciones de población desplazada interna en Colombia* (corte 30 junio 2021) unidadvictimas.gov.co
- Moreno, Ó. J. C. (2021). La escuela rural colombiana en medio del conflicto armado: un análisis desde la información publicada en noticias. *SciELO*. <https://doi.org/10.29092/uacm.v18i47.886>
- Naciones Unidas. (2023). *Informe sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023*. Nueva York: ONU.
- Pineda, D., y Jaramillo, L. (2020). Pedagogías de la memoria y resiliencia en contextos de posconflicto: aportes desde la educación para la paz en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (79), 251–274. <https://doi.org/10.17227/rce.num79-11023>
- Sánchez, L., y Martínez, P. (2021). Gobernanza y políticas educativas en Colombia: una visión integral. *Revista Gestión y Política Pública*, 12(1), 20–35.
- Sandoval, C., y García, F. (2024). Una mirada integral a la deserción escolar: factores y contextos. *Revista Colombiana de Pedagogía*, 45(2), 20–35.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo, razón y emoción*. Barcelona: Ariel.

- Serna García, A., Arismendy López, A., Rozo Pabón, M. A., y Montoya Liévano, D. (2024). *El desplazamiento y su relación frente al rendimiento académico: Un análisis a partir de los factores de riesgo y los factores protectores. El caso de la IE Diego Echavarría Misas* [Trabajo de grado, Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria]. <https://dspace.tdea.edu.co/server/api/core/bitstreams/97b143b2-dd9a-4e14-b001-3dc1f653f522/content>
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2023). *Recommendation on Education for Peace, Human Rights, International Understanding, Cooperation, Fundamental Freedoms, Global Citizenship and Sustainable Development* [Instrumento normativo]. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-education-peace-and-human-rights-international-understanding-cooperation-fundamental>
- Unidad para las Víctimas. (2023). *Informe de gestión 2022–2023: Avances en atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado*. Bogotá, Colombia: Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. <https://www.unidadvictimas.gov.co>
- Unidad para las Víctimas. (2023). *Informe Nacional de Desplazamiento Forzado 2023*. Bogotá: Gobierno de Colombia.