

2019-01-01

Calidad educativa y cumplimiento del derecho a la educación de la población rural colombiana

Daniel Lozano Flórez

Universidad de La Salle, Bogotá, dlflorez@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Lozano Flórez, D. (2019). Calidad educativa y cumplimiento del derecho a la educación de la población rural colombiana. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 41-66.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Calidad educativa y cumplimiento del derecho a la educación de la población rural colombiana*



Daniel Lozano Flórez**

■ Resumen

En torno al cumplimiento del derecho a la educación en el contexto rural colombiano, este escrito aborda los orígenes de la educación rural como extensión de la escuela urbana, considerando algunas perspectivas para el análisis comprensivo del medio rural. Las desigualdades educativas y el déficit de calidad evidencian la necesidad de indagar por el tipo de educación que se requiere en el medio rural, y las condiciones que permitan avanzar en calidad educativa, con criterios de aceptabilidad y adaptabilidad.

Palabras clave: escuela rural, calidad educativa, derecho a la educación.

* Este texto fue presentado como ponencia central en el XXI Foro Pedagógico Internacional sobre "Formación docente y calidad de la educación", organizado por la Facultad de Ciencias de la Educación y la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle. Este evento académico se realizó en Bogotá, durante los días 10 y 11 de mayo de 2019.

** Candidato a Doctor en Estudios Políticos de la Universidad Externado de Colombia. Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Docente e investigador de la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle. Miembro de los grupos de investigación Pedagogía, Cultura y Formación docente, de la Universidad de La Salle, y Formación docente y Pensamiento Crítico, del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Correo electrónico: dflorez@unisalle.edu.co

Introducción

En el artículo se hace un análisis del surgimiento de la escuela en el siglo XVIII como institución urbana, vinculada a la construcción de la modernidad en occidente. Esta característica fundacional de la escuela es uno de los principales referentes a tener en cuenta en el examen de la escuela rural colombiana, en especial de los proyectos educativos y de las ofertas de formación presentados por esta escuela a la sociedad.

Este análisis hace énfasis, por un lado, en el origen urbano de la educación y de la escolarización, debido a que este hecho ha afectado el desarrollo institucional y pedagógico de la escuela en el medio rural y, por otro lado, porque se considera que las políticas educativas y los proyectos educativos formulados para estos territorios no responden a las necesidades educativas de las sociedades local y microlocal, y del habitante rural, lo cual ha conllevado a que la educación rural no cuente con las características de aceptabilidad y de adaptabilidad¹

¹ La aceptabilidad y la adaptabilidad hacen parte de los indicadores del derecho a la educación formulados por Katarina Tomasevski, quien desempeñó el cargo de relatora especial de la Organización de las Naciones Unidas para el Derecho a la Educación durante el período 1998-2004. Estos indicadores se refieren a las características de los proyectos y ofertas educativas que tengan entre sus fines contribuir al avance progresivo en el cumplimiento del derecho a la educación. La 'aceptabilidad', según la Tomasevski (s.f.), incluye los criterios de calidad de la educación, entre los cuales se destacan, principalmente, la seguridad y la salud en la escuela y las cualidades profesionales de los maestros, los estándares de calidad, el control y la exigencia del gobierno nacional a las instituciones públicas y privadas. Asimismo, la aceptabilidad se refiere al respeto de los derechos de las minorías y de indígenas, a la prohibición de los castigos corporales, la transformación de la disciplina en la escuela, además, consagra la niñez como titular del derecho a la educación, y extiende la aceptabilidad a los programas educativos y a los libros de texto, a los métodos de enseñanza y de aprendizaje. Además, agrega que el aseguramiento de la aceptabilidad requiere que el Estado proporcione una educación de calidad, mediante el desarrollo de procesos de enseñanza y de aprendizaje acorde con los derechos humanos. Por otra parte, la 'adaptabilidad', como lo menciona Tomasevski (s.f.), demanda que las instituciones educativas estén adaptadas a los niños, según lo estipulado en la Convención de Derechos del Niño en relación con el interés superior del niño. Esta característica, incluye la salvaguarda y el cumplimiento de todos los derechos humanos en la educación, para lo cual se requiere la adaptación progresiva de la educación a todos los derechos humanos y la realización de análisis intersectoriales que den cuenta del impacto de la educación en el cumplimiento de dichos derechos. La adaptabilidad también necesita la disposición de educación extraescolar, dirigida a los niños y niñas que no pueden estar de forma presencial en las instituciones educativas, así como la realización de ajustes a las ofertas educativas, de tal forma que estas respondan al interés superior de cada niño y niña, la aplicación en la escuela del principio de la indivisibilidad de los derechos humanos y el avance en el cumplimiento de cada derecho a través de las acciones educativas, la extensión de la educación a toda la niñez, incluidos quienes no pueden asistir a la escuela porque están encarcelados, trabajando, en hospitales, etc., y la valoración y defensa de la diversidad.

suficientes, de tal forma que la población asentada en los territorios rurales logre avanzar progresivamente en el cumplimiento del derecho a la educación.

Se continúa con la referencia a algunos conceptos y categorías desarrolladas y aplicadas en estudios recientes que han tenido entre sus fines el análisis y comprensión de la realidad social y económica del medio rural y de los procesos que allí ocurren. Estos referentes de tipo teórico incluyen la nueva ruralidad, la desruralización y el surgimiento de los llamados neorurales. Luego, se aborda el concepto de calidad, su desarrollo y aplicación en el campo de la educación, mediante la alusión a diferentes teorías sobre la calidad de la educación.

El desarrollo del texto prosigue con un examen del concepto de escuela rural, para lo cual se hace una revisión de algunas aproximaciones a una conceptualización de este tipo de institución. En este punto, además, se hacen algunos planteamientos sobre la educación requerida en el medio rural, y se destaca la influencia ejercida por lo moderno y urbano sobre la formulación de las ofertas educativas rurales, lo cual es considerado como un factor que afecta la formulación y puesta en marcha de proyectos educativos que ofrezcan a la población rural una educación de calidad.

El texto concluye con la presentación de cifras educativas que reflejan la existencia de problemas sociales y educativos en el medio rural, los cuales tienen origen, entre otras causas, en el bajo desarrollo institucional del sector educativo en el medio rural colombiano y en la persistencia de desigualdades educativas que reproducen las desigualdades sociales, lo cual limita las posibilidades de desarrollo de los territorios rurales. Finalmente, se presentan las conclusiones, las cuales contienen argumentos que permiten sustentar que los proyectos educativos ofrecidos en los territorios rurales por la escuela rural, hacen una baja contribución al cumplimiento del derecho a la educación del habitante rural, debido a la baja aceptabilidad y adaptabilidad que tienen.

La escuela del siglo XVIII, los nuevos saberes y su proceso de institucionalización

La creación de la escuela y su consecuente institucionalización fue un proceso de origen urbano, relacionado con la construcción de las sociedades modernas y el desarrollo del capitalismo, para lo cual se propuso “facilitar la formación que necesitaban los obreros de las ciudades, con objeto de afianzar así los recién nacidos Estados-Mercados nacionales” (Gallardo, 2011, p. 3). Conviene recordar que la construcción de la modernidad estuvo orientada por las ideas de la Ilustración surgidas en Europa hacia mediados del siglo XVIII, las cuales propendieron por la libertad y la igualdad, instauraron la razón como fundamento del conocimiento, y consideraron la ignorancia como un mal que afectaba a la sociedad. Estas ideas se convirtieron en los pilares del cambio social y del nuevo orden en el mundo occidental.

Sin duda, los desarrollos de estas ideas trajeron consigo cambios en la educación, que condujeron, entre otros aspectos, a cuestionar el uso de dogmas y del método de la Escolástica en la enseñanza llevada a cabo en los colegios mayores y en las universidades. El cambio educativo introducido en desarrollo de las ideas de la Ilustración, se extendió a los conocimientos considerados prioritarios para la enseñanza, y a la definición de las funciones que debía desempeñar el Estado, especialmente las relacionadas con la orientación y dirección de la educación. La puesta en marcha de este cambio educativo, como lo señala Ortiz (2003), condujo a la introducción de la idea de los saberes útiles, los cuales fueron considerados como alternativa para la eliminación de la ignorancia, la formación del sujeto político requerido por el nuevo orden social y político establecido, y ante las necesidades en materia de mejoramiento de la calidad de vida de la población.

Así, la escuela a través de su opción por un tipo específico de significados y de conocimiento, se fue convirtiendo en una instancia que hizo posible el ejercicio del control social. Precisamente, en relación con este tipo de control social, conviene recordar el planteamiento de Apple, quien señala que la “escuela no sólo controla personas; también ayuda a controlar significados. Como observa

y distribuye lo que se percibe como ‘conocimiento legítimo’ —el conocimiento que ‘todos debemos tener’—, la escuela confiere legitimidad cultural al conocimiento de grupos específicos” (2008, p. 88).

Hay que subrayar, por lo demás, que los conocimientos útiles o saberes considerados como enseñables en la escuela, estuvieron relacionados con el estudio de las ideas liberales, el conocimiento científico y técnico, y, especialmente, con los campos de la física y las matemáticas; además se estableció que la aplicación de estos conocimientos debía evidenciarse en el desarrollo del Estado, y en el fortalecimiento del comercio, la industria y la agricultura, elementos estratégicos para el desarrollo y la expansión de la formación social capitalista. La enseñanza y el conocimiento de estos saberes se convirtieron en partes del nuevo ideario educativo, el cual trajo consigo una perspectiva de calidad de la educación.

Debo agregar que el proceso de institucionalización de la escuela y del nuevo ideario educativo, fueron elementos de particular importancia en el cambio educativo presentado en el siglo XVIII. Este proceso de institucionalización en palabras de Orozco, Olaya y Villate (2009) estuvo soportado en los siguientes pilares: la disciplina, como dispositivo regulador del orden; las instituciones educativas, integradas por el espacio físico; el maestro como autoridad; el estatuto de los alumnos; y un sistema de transmisión de saberes. Así las cosas, el referido cambio en la educación implicó, por un lado, la adopción de nuevos objetivos y fines de la educación y el establecimiento de orientaciones específicas para el desarrollo del proyecto educativo y, por otro lado, el esbozo de los primeros lineamientos para la realización de los procesos de evaluación de los aprendizajes, que se fueron convirtiendo en los criterios que dieron origen a la idea moderna de calidad de la educación.

El origen urbano de la escuela y del ideario educativo ha afectado el desarrollo autónomo de la escuela y de la educación rural, debido a que esta educación surgió como una extensión de la escuela urbana.

Perspectivas para el análisis comprensivo del medio rural

Los cambios económicos, sociales y culturales ocurridos en el medio rural de América Latina y, desde luego, en Colombia, durante los últimos 50 años, han producido nuevos hechos y procesos sociales que han reconfigurado los territorios rurales y, además, han sido la causa de los cambios en la composición de la población asentada en estos, en las mentalidades de sus habitantes, en la emergencia de nuevas actividades, en el cambio en la vocación y en el uso del suelo rural y de sus recursos.

La sociedad construida y asentada en los territorios rurales ha sido analizada desde diferentes perspectivas teóricas, entre las cuales se destacan las siguientes: la económica o productiva, que asocia la población rural con el desarrollo de actividades agrícolas, pecuarias y de silvicultura; la geográfica, referida a la localización de los asentamientos de la población en un territorio determinado, por fuera de las cabeceras municipales y de las zonas consideradas como urbanas y, además, alejadas de estas; la cultural, que ha vinculado lo rural con un conjunto de valores, tradiciones y costumbres que comparte la población, y con el desarrollo de conductas y pautas de comportamiento acordes con esto.

Habría que decir también, como lo señalan Serna y Patiño (2018), que las concepciones sobre la ruralidad han tenido tres fases, a saber:

primero se daría una mitificación conservadora de la ruralidad. Luego se dio un menosprecio y valoración perspectiva de lo rural. Y, actualmente, se presenta una tendencia hacia la revalorización de los entornos rurales, considerándolos como espacios para el ocio y el turismo de los urbanos. (Serna y Patiño, 2018, p. 190)

Es prudente advertir que la nueva realidad presente en la ruralidad, desde el punto de vista educativo, demanda cambios sustanciales en las políticas educativas y en la definición de los objetivos de los proyectos educativos. Si esto no ocurre, la educación no hará aportes significativos a la construcción social de los territorios, al desarrollo rural y a la movilidad social ascendente de sus habitantes.

Pero la verdad es que, en América Latina, el desarrollo conceptual más significativo en la teoría sobre lo rural se presentó hacia el final del siglo XX con la introducción del concepto de la 'nueva ruralidad', surgido cuando se reconocieron algunos cambios en la lógica y racionalidad económica tradicional del campesino, actor social que fue afectado por los procesos de cambio social, originados en el medio social por el desarrollo del capitalismo en el campo y por las nuevas interacciones entre lo rural y lo urbano.

En Colombia, un análisis pionero de este proceso lo realizó Fals (1982), quien teniendo en cuenta los cambios sociales y económicos ocurridos en el medio rural, planteó la emergencia de un proceso de descomposición del campesino. Este hecho social lo evidenció el mencionado autor a través del reconocimiento de la presencia de cambios en la racionalidad campesina tradicional, relacionados con el desarrollo de actividades productivas que trascendían la satisfacción de necesidades y se orientaban a la generación de excedentes con el fin de ser acumulados, lo cual es una de las características principales de la racionalidad capitalista.

La perspectiva de la nueva ruralidad planteada, consideró que en los procesos de construcción social hay una dependencia entre los elementos que condicionan la localización de la base económica y la formación de los asentamientos humanos que dependen de esta, por lo cual el nuevo planteamiento sobre lo rural partió de considerar que "un territorio rural puede contener centros urbanos mayores, cuya existencia y funcionalidad territorial o regional está definida por las actividades de uso de los recursos naturales sobre los cuales se ubica" (Echeverry y Ribero, 2002, pp. 24-25). En la actualidad el desarrollo de la acción social educativa en las zonas rurales colombianas demanda que tanto en la concepción de los procesos educativos, como en la formulación curricular de estos y en su ejecución, se tengan en cuenta las nuevas interacciones entre lo rural y lo urbano que configuran la denominada nueva ruralidad que emergió en América Latina hacia el final del siglo XX.

En la actualidad, en la medida que el desarrollo del capitalismo se extiende al medio rural, el campo desarrolla nuevas funciones, relacionadas con la

prestación de servicios ambientales, recreativos, de turismo, lo cual fortalece la interacción entre lo rural y lo urbano y, además, contribuye a la profundización de los cambios identificados por la nueva ruralidad. Igualmente, el desempeño de estas funciones por parte de los actores sociales asentados en los territorios rurales y las nuevas interacciones sociales entre los medios rural y urbano, figuran entre las principales causas de los nuevos procesos sociales que en la actualidad se presentan en los escenarios rurales. Entre estos procesos tenemos el de 'desruralización' y el relacionado con el surgimiento de las 'comunidades rurales locales', las cuales, según Gallardo (2011), son realidades intermedias que constituyen unas 'zonas rurales modernas'. Este autor concibe el proceso de desruralización que se presenta en la actualidad como

el detrimento de las actividades propias del primer sector, lo cual no debe interpretarse necesariamente como la desaparición de las formas de interacción que le son propias e incluso le identifican. Se trata de una visión menos pesimista sobre el futuro de la sociedad rural que aquellas que tienden a subrayar su permanente estado de retroceso e incluso anuncian su definitiva desaparición en un futuro no muy lejano. Así pues, se entiende que, pese a esta probable desruralización a la que aludimos, no debemos considerar a estas zonas como 'urbanas o suburbanas', ya que prima el hecho de compartir un estilo de vida concreto, con una identidad propia, que caracteriza a sus habitantes, por lo que parece más adecuado hablar de 'comunidades rurales locales' para referirnos a esas realidades intermedias en las que se encuentran algunas zonas rurales modernas (Gallardo, 2011, p. 6)

Ahora se comprende por qué, las sociedades rurales contemporáneas, unas más que otras, han empezado a

dejar de pensarse como exclusivamente agraria, o subsidiaria, instalándose algunas industrias en su seno –lo que ha favorecido la permanencia de parejas jóvenes autóctonas–, desarrollándose el 'turismo rural', o promocionándose la ocupación de determinadas áreas como primera o segunda residencia para personas procedentes de las ciudades –'neorurales'– o emigrantes de otros países, con lo que ha empezado a detenerse la tendencia migratoria existente años atrás e incluso a rejuvenecerse la población rural. (Gallardo, 2011, p. 3)

La calidad y su aplicación al campo de la educación

El compromiso de la escuela con el desarrollo del ideario educativo de la modernidad, adoptado desde el siglo XVIII, se convirtió en uno de los principales pilares tenidos en cuenta en la definición de la calidad de la educación y en la definición de los criterios para su evaluación. Así, el ideario educativo moderno, las perspectivas sobre la calidad de la educación y las reglas establecidas para su evaluación, no han contribuido de forma significativa a que la escuela rural construya ofertas educativas de calidad, con perspectiva rural, que permitan el cumplimiento progresivo del derecho a la educación por parte de los habitantes del medio rural.

Si bien es cierto que en sus orígenes la calidad fue presentada como una noción, en la actualidad cuenta con un desarrollo conceptual y metodológico que ha permitido su aplicación a todos los procesos desarrollados en la sociedad y a los campos en los cuales está involucrada la actividad humana. Por eso la calidad hoy se ha considerado como uno de los prerrequisitos funcionales que deben tener los procesos sociales, las mercancías y los servicios públicos y sociales. Asimismo, se ha convertido en uno de los principales elementos dispuestos por la sociedad con el fin de que las actividades humanas y las acciones sociales puestas en marcha en la sociedad, logren la racionalidad técnica e instrumental que la sociedad espera que estas tengan.

De la idea de calidad se ha dicho que hace referencia a las cualidades de un objeto, que puede ser un producto, un bien o un servicio; también que se refiere a las propiedades, a los elementos que debe tener una cosa, al cumplimiento de requisitos, y al conjunto de características y de atributos de un objeto, lo cual le permite la satisfacción de las necesidades de la sociedad, de un usuario o, en la época actual, del cliente y, además, diferenciarse de otros objetos. Así, pues, en la sociedad moderna, la noción de calidad se ha ido extendiendo y convirtiéndose en un sustantivo asignado a los roles y funciones desempeñados por los actores sociales, a los procesos que ejecutan y a los resultados obtenidos.

Pasemos ahora a tratar lo relacionado con el uso del concepto de calidad en la educación. Al respecto, Bondarenko señala que la noción de calidad usada, inicialmente, en la educación, tuvo origen en la perspectiva empresarial, aplicada a los productos industriales. Esta idea de calidad se refería al conjunto de elementos y características que debía tener el producto manufacturado para hacer posible la satisfacción del consumidor. El concepto de calidad aplicado al campo educativo, en un primero momento, adoptó esta concepción y posteriormente tuvo desarrollos específicos en el sector educativo. Así, inicialmente se planteó que se trataba de otro tipo de producto, el educativo, que “suele ser representado por la suma de conocimientos adquiridos por un estudiante, un material instruccional, un egresado universitario o una nueva carrera, entre muchos otros” (Bondarenko, 2007, p. 615).

Es de notar que esta autora, muestra, además, el desarrollo que ha tenido el concepto de calidad de la educación. En este ejercicio destaca las siguientes perspectivas: es un proceso de formación de estudiantes en el uso de palabras, números y conceptos, que permite a los alumnos entender, resolver y ejercer influencia en el ambiente donde se encuentran; corresponde al desarrollo de acciones en la institución de acuerdo con parámetros orientados a mejorar la calidad; según la excelencia académica, relacionada con la relevancia social alcanzada, especialmente de la educación superior; referida a los procesos desarrollados en la institución, supone la transformación de los estilos de gestión, de enseñanza y de aprendizaje; relacionada con un contexto y una institución, implica una mirada a los objetivos y funciones sociales de la educación, considerados los principales factores de la calidad; como eficacia, relevancia y calidad de los procesos, asocia la calidad con la equidad e incluye la participación y la transparencia como categorías rectoras; como patrón de control de la eficiencia del servicio, supone mejor educación para todos, la atención de situaciones y de demandas sociales concretas; como juicio formulado por un sujeto, realizado con base en criterios y estándares, es construido socialmente, su significado es histórico, se relaciona con la equidad y es de naturaleza múltiple; como valor agregado, considera que las instituciones excelentes serán aquellas que agregan más valor al conocimiento, al desarrollo personal y al talento del estudiante; como enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje que afectan positivamente a los estudiantes; como

excelencia basada en procesos y resultados, se refiere a la excelencia académica, del servicio y operacional (Bondarenko, 2007).

Conviene precisar que, en todas las perspectivas sobre la calidad asignada a la educación, prevalece la idea de que dicha calidad debe ser resultado de un proceso de construcción social e histórico, lo cual implica relacionarla con el contexto social y económico donde se desarrollan las acciones del proceso educativo, de tal forma que la oferta educativa satisfaga las necesidades educativas de los estudiantes y de la sociedad local o regional en un momento histórico determinado, porque, como bien lo señala Álvarez (2003),

la calidad compromete, la calidad exige, la calidad obliga en los principios, en las actitudes y en las prácticas. Compromete a cada uno y compromete con los demás. [...] La calidad se construye y se ejerce en grupo, la calidad se vive en comunidad. Porque necesitamos de los otros no sólo para hacer sino también para dialogar, para debatir, para refutar, para argumentar, para convencer, para afinar las ideas propias, para conocer las ideas ajenas. (Álvarez, 2003, pp. 283-284)

Evidentemente, esta perspectiva de la calidad de la educación otorga una centralidad a los objetivos y funciones sociales que debe desempeñar la educación, a la aplicabilidad de los conocimientos que son objeto de estudio en la escuela, y a la intervención y resolución de problemas sociales de tipo territorial.

En la actualidad la calidad de la educación se ha asociado, por un lado, con la producción de resultados de tipo cognitivo por parte de los estudiantes, los cuales se miden mediante la aplicación de pruebas estándar, nacionales e internacionales y, por otro lado, a través de los resultados de la gestión institucional, referida a la aplicación de modelos administrativos que conduzcan a la efectividad de la institución en el uso de los recursos asignados, en el desarrollo de los procesos y procedimientos que son de su competencia y en la cuantificación de los llamados productos de la educación.

Ciertamente, se trata de una perspectiva de la calidad fundamentada en una racionalidad técnica e instrumental, que ha conducido a la aplicación de modelos

de gerencia en la institución educativa con el fin de que los directivos docentes desarrollen una gestión efectiva, orientada a la producción de resultados que aporten al logro de los objetivos y de las metas formuladas en los planes de desarrollo nacional, de la respectiva entidad territorial, y del sector educativo. Asimismo, la idea de calidad adoptada tiene en la evaluación una de sus principales herramientas para medir y establecer el rendimiento de los actores del proceso educativo de cada una de las instituciones que integran los sistemas educativos, hecho que convierte la evaluación en un medio para la rendición de cuentas relacionadas con el desempeño y los resultados alcanzados por estudiantes, profesores, directivos docentes, instituciones educativas y secretarías de educación.

Conviene decir que la denominada crisis de calidad que en la actualidad afecta a la educación colombiana, se debe a que la escuela no está aportando los conocimientos estructurales y funcionales (Boisier, 2004) que requieren los procesos de desarrollo territorial, la construcción de alternativas para la intervención y resolución de problemas sociales y la atención de demandas que hoy hace la sociedad a las instituciones educativas. Al respecto, Orozco, Olaya y Villate plantean que

las carencias frente a una educación de calidad se pueden establecer de acuerdo con las incongruencias existentes entre las aspiraciones, las funciones y los resultados que la sociedad en su conjunto y los distintos grupos que la conforman esperan de la educación (Orozco, Olaya y Villate, 2009, p. 168).

Como se ve, los planteamientos en relación con la calidad requieren que, inicialmente, se establezca el sentido mentado² que le dan los sujetos a las diferentes acciones sociales y al cambio social, y para ello es necesario establecer “qué tipo de sociedad tenemos, qué tipo de sociedad queremos, en qué

2 Se concibe este sentido, de acuerdo con el planteamiento de Weber (1977), como el sentido subjetivo otorgado por los sujetos de la acción social. El 'sentido mentado' opera en un caso históricamente dado, como promedio, de modo aproximado, en un conjunto determinado de casos o bien como sentido construido mediante un tipo ideal. En ningún caso se trata de un sentido 'objetivamente justo' o de un sentido 'verdadero' o metafísicamente fundado.

tipo de sociedad vivimos, qué referentes de valor adoptamos socialmente para entender un vivir social de calidad, qué tipo ciudadano educado aspiramos a formar” (Álvarez, 2003, p. 279).

La construcción de respuestas a estos interrogantes hará posible determinar los elementos característicos de una educación de calidad, la cual debe responder a las necesidades de la sociedad y de las personas que estudian, desempeñar los roles y las funciones que la sociedad y los actores sociales esperan, y hacer aportes a los procesos de construcción social de los territorios. Del mismo modo, la construcción y formulación de proyectos de formación basados en una educación de calidad deberán ser resultado de procesos de construcción social que tengan en cuenta los saberes de la población y que articulen las necesidades educativas de la sociedad con la pedagogía, la investigación educativa y el diseño curricular, especialmente en relación con la definición de contenidos de enseñanza, la priorización de estrategias didácticas, la definición de los contextos y de los escenarios donde se desarrollarán las prácticas y la aplicación de los conocimientos abordados en la escuela.

Otro aspecto a tener en cuenta en la reflexión sobre la calidad en la educación se relaciona con el interrogante: ¿equidad o igualdad?, el cual en el caso de la educación rural adquiere especial importancia, debido a que en el análisis de la igualdad se deben considerar sus aportes al logro de los fines asignados a la educación y a la construcción de oportunidades iguales para que las personas puedan ejercer sus derechos en condiciones similares, restablecer su vínculo social e insertarse en los procesos y dinámicas establecidas en la sociedad. Conviene recordar que, en relación con esta disyuntiva, la Unesco planteó que la educación será de calidad

si ofrece los recursos y ayudas necesarias para que todos los estudiantes, de acuerdo a sus capacidades, alcancen los máximos niveles de desarrollo y aprendizaje posibles; es decir, cuando todos los estudiantes, y no sólo quienes pertenecen a las clases y culturas dominantes, desarrollen las competencias necesarias para ejercer la ciudadanía, insertarse en la actual sociedad del conocimiento, acceder a un empleo

digno y ejercer su libertad. De este modo la equidad se convierte en una dimensión esencial para evaluar la calidad de la educación. (Unesco, 2007, p. 12)

De esto resulta que la educación para ser considerada de calidad tendrá que hacer aportes efectivos a la construcción de equidad y de igualdad en la sociedad, lo cual constituye un reto de capital importancia para la educación rural.

Por otra parte, la construcción de una educación de calidad también requiere de nuevas orientaciones para la formulación de políticas educativas, las cuales deben otorgarle prioridad a la formación de los docentes y a su desarrollo profesional, y a la ampliación de la descentralización del sector educativo, con el fin de que cada institución pueda definir autónomamente, por lo menos, sus políticas curriculares y los criterios para la realización de la evaluación de los estudiantes y de los profesores y, además, avanzar en el traslado progresivo a la institución de competencias, funciones y de los recursos destinados a la financiación y gestión de la oferta educativa.

La escuela rural y sus ofertas de formación

El análisis de la educación rural requiere de una reflexión sobre la escuela encargada del desarrollo de las acciones del proceso educativo. En concordancia con esto, se presenta la definición aportada por Feu, quien señala que se trata de una escuela pequeña, popular y de pueblo, la cual dispone de un

un sistema organizativo diverso (...), situada en un territorio rural plural, sometido a un proceso de transformación cada vez más agudo. Además, contrariamente a lo que se suele pensar, esta escuela puede tener, y de hecho tiene, diferentes finalidades o intencionalidades educativas. (Feu, 2008, p. 64)

Otra idea sobre la escuela rural la presenta Gallardo, quien plantea que se trata de la "única escuela en la localidad; con multigradación en sus aulas; son escuelas unitarias o pequeñas, de menos de ocho unidades, en las que coinciden niños de dos o más cursos; situadas en pequeños núcleos de población con pocos habitantes" (Gallardo, 2011, p. 5).

Bien, pareciera por todo lo anterior que la escuela rural necesita y puede desarrollar modelos particulares, contextualizados, de trabajo pedagógico y de articulación de la educación a los procesos de desarrollo local y de construcción social de los territorios rurales.

No es exagerado decir que estas características de la escuela rural y las condiciones bajo las cuales se desarrollan las acciones del proceso educativo el profesorado que desempeña la función docente, convierten estos establecimientos educativos en un escenario apropiado, quizás en un laboratorio, para el desarrollo de investigaciones educativas, la construcción de proyectos educativos alternativos y el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras.

En el caso de Colombia, no existe una definición pedagógica ni social de esta escuela. De manera general e imprecisa se ha concebido como 'centro educativo rural'. Esta carencia, entre otras razones, ha conllevado a que tampoco haya una diferenciación en la formulación de los objetivos y fines de la educación ofrecida en las instituciones educativas donde se educa la población rural, es decir, nuestra política educativa no contiene una diferenciación precisa entre la escuela rural y la urbana, razón por la cual se asimila la educación rural con la educación en lo rural, y en la mayoría de los proyectos educativos opera como extensión de los proyectos desarrollados en las instituciones urbanas.

Sin embargo, es necesario aclarar que en el país hay una propuesta de escuela rural específica, que ofrece educación a la población del campo mediante la aplicación de modelos educativos flexibles, los cuales son la excepción a la homogeneización de la educación y a la ausencia de diferenciación entre las ofertas educativas dispuestas para las zonas rural y urbana.

En este contexto, es pertinente plantear que no es educación rural "estudiar en el campo, sino porque integra toda la vida, cosmovisión, cultura y experiencias cotidianas del campo en relación a otras formas de aprender, del hacer y del enseñar" (Arias, 2017, p. 60). La educación rural debe estar orientada por una pedagogía rural y la política educativa colombiana tiene el reto de desarrollar una conceptualización de la escuela rural, construir distinciones con respecto a

la urbana, y establecer las diferencias que deben existir entre las educaciones ofrecidas por estas escuelas.

Recuérdese que la escuela es “una institución que encarna tradiciones colectivas e intenciones humanas que, a su vez, son el producto de ideologías sociales y económicas identificables” (Apple, 2008, p. 65), que los procesos de enseñanza desarrollados en sus instituciones tienen un significado social y económico. En consecuencia, si no se hace la distinción entre la escuela urbana y rural, y entre las ofertas educativas que presentan a la sociedad, los procesos de construcción social del territorio rural se afectarán porque, desde el pensamiento educativo hegemónico, habrá una imposición de significados por parte de la perspectiva urbana que dio origen a la escuela.

No cabe duda de que hoy la escuela y la educación rural tienen el reto de formular propuestas educativas que tengan en cuenta las características y necesidades del medio rural, así como los saberes y las prácticas culturales cotidianas de sus habitantes. En la actualidad, los saberes abordados por la educación ofrecida en las zonas rurales son de origen urbano, razón por la cual la construcción de la política de educación, como lo sugiere Apple (2008), se debe hacer a partir de una negociación de los significados, que tenga en cuenta los saberes, tradiciones y costumbres del habitante rural, y las prácticas culturales que aplica al desarrollo de las actividades productivas. Se trata, desde luego, de evitar que cuando el habitante rural asista a la escuela, desaparezca la cotidianidad de su vida diaria y que las prácticas del campo sean reemplazadas por los objetos y productos del llamado desarrollo (Arias, 2017). Seguramente que esto se logrará si la pedagogía rural orienta el desarrollo de la educación rural y, además, se evitará que se continúe perdiendo el “referente de lugar y territorio, sumado a todo lo que existe en él” (Arias, 2017, p. 59).

La principal relación de la escuela rural y, desde luego, de la educación rural con el territorio rural y con su población, debe operar en el contexto de los procesos de desarrollo rural, los cuales deben conducir a que desde la ruralidad se pongan en marcha procesos de construcción del territorio que conduzcan, como lo señala Gallardo (2011), a que la sociedad rural supere la influencia

ejercida por la sociedad urbana, se articule como grupo y alcance la capacidad para convertirse en agente de cambio social.

Otro de los retos de la escuela rural y de los procesos educativos consiste en que el habitante rural deje de ver la escuela y la educación como el medio que le proporcionará conocimientos, formación y títulos que permitirá a los jóvenes el desempeño de roles y funciones en las instituciones y organizaciones sociales y productivas localizadas en las ciudades y, además, el desarrollo de procesos de movilidad social ascendente. Esta realidad se presenta debido a que “las expectativas laborales y familiares, junto a la identidad de los jóvenes de los territorios rurales tiende a construirse sobre el imaginario de la ciudad, presentándose la migración de jóvenes habitantes de los territorios rurales” (Serna y Patiño, 2018, p. 191).

Adicionalmente, la educación rural debe disponer de diseños curriculares y de estrategias pedagógicas que privilegien la enseñanza y el aprendizaje de contenidos que tengan en cuenta los contextos sociales y económicos de los estudiantes, y la diversidad cultural y productiva del mundo rural. Así las cosas, son de alta pertinencia la formulación y adopción de estrategias para el desarrollo de las acciones formativas, que estén fundamentadas en el diálogo o en el encuentro de saberes, de tal forma que el proceso educativo se lleve a cabo en el marco de un proceso de comunicación entre los portadores de los saberes científicos, escolarizados y los saberes tradicionales de los estudiantes.

Sin duda, el desarrollo de un trabajo educativo desde esta perspectiva, contribuirá a que el profesor de la escuela rural tenga en cuenta las necesidades y potencialidades de la población rural y, además, que innove en sus prácticas y produzca nuevos saberes, lo cual redundará en una educación de mejor calidad, entre otras cosas, porque aportará al desarrollo de las capacidades de los estudiantes, al mejoramiento de la calidad de vida de la población, a la erradicación de la pobreza y al desarrollo del territorio rural.

En Colombia, las políticas educativas nacionales no se han ocupado del desarrollo pedagógico e institucional de la escuela rural. Por el contrario, en el

marco de los procesos de reforma del Estado y del sector educativo, algunas decisiones tomadas por el gobierno nacional han afectado a la escuela rural. Entre las principales afectaciones se encuentra la pérdida de la autonomía pedagógica y administrativa de las pequeñas escuelas rurales, hecho que ocurrió hacia el año 2002, cuando en el país se produjo la denominada 'reorganización del sector educativo', realizada a través de la integración de instituciones educativas. Esta reorganización implicó la adscripción de los establecimientos educativos rurales a los urbanos y la integración de instituciones educativas, lo cual incluyó la fusión de establecimientos, la unificación de la administración de los establecimientos, la conformación de plantas de personal únicas por institución educativa, la adopción de un proyecto educativo institucional que orientara el proceso educativo desarrollado por la institución. Adicionalmente, se dijo que el propósito de la reorganización también fue el fortalecimiento de las instituciones educativas, la modernización de sus administraciones y la racionalización en la asignación y uso de los recursos educativos de cada institución educativa.

No hay duda de que la política educativa colombiana no ha abordado cabalmente la escuela y la educación rural, razón por la cual esta educación presenta bajo desarrollo institucional y no cuenta con una estrategia gubernamental de largo plazo para su desarrollo y aplicación en el país. Esta realidad se evidencia en el debilitamiento que presenta la institucionalidad educativa rural, en la ausencia de una pedagogía de lo rural y de lineamientos de política curricular específicos, en la precarización del trabajo del docente rural y en la ausencia de programas específicos de formación del profesorado encargado del ejercicio de la función docente en la escuela rural. Así las cosas, no es posible la formulación de ofertas educativas aceptables y adaptables, ni la atención de las expectativas de la sociedad en relación con los roles y funciones que debe desempeñar la educación en el territorio.

La realidad de la educación en el medio rural: entre las desigualdades educativas y el déficit de calidad

El informe elaborado por la Misión Rural en 2015 presenta un diagnóstico sobre las desigualdades educativas entre los medios rural y urbano. Comencemos

por señalar que uno de los principales indicadores de esta desigualdad se nota en el bajo nivel educativo de la población rural, hecho que se refleja en lo siguiente: los habitantes rurales de 15 o más años de edad tiene en promedio 5,5 años de educación mientras que los de las zonas urbanas alcanzan 9,2 años; la cobertura educativa en la educación secundaria y media presenta una brecha aproximadamente de veinte puntos porcentuales; cerca de la mitad de los establecimientos educativos situados en las zonas rurales tienen desempeños entre inferior y bajo, mientras que en las zonas urbanas estos desempeños sólo lo tienen la quinta parte de las instituciones (DNP, 2015a).

Entre los problemas educativos que afectan a los habitantes rurales, el referido diagnóstico también menciona la tasa de analfabetismo, la cual en el 2013 fue de 4,1 % para la población rural, mientras que en las zonas urbanas esta tasa fue del 1 %. Otro de los problemas al que alude este documento es el relacionado con la cobertura en secundaria y media (55 % y 25 %, respectivamente), la cual fue más baja en el medio rural, presentándose una diferencia de veinte puntos porcentuales con respecto a la registrada en las zonas urbanas (DNP, 2015b).

Además de esto, se destaca que en las zonas rurales se presenta la mayor tasa de desempleo juvenil, la cual es “excesivamente alta en comparación con la tasa nacional (16,6 % versus 9,6 % en 2013, según la Organización Internacional del Trabajo) y, además, un gran número de jóvenes está en la informalidad” (DNP, 2015b, p. 22). Es de notar que, de acuerdo con el informe citado, los jóvenes rurales de 16 a 24 años presentan mayor inactividad que los de las zonas urbanas, pues el 24 % de esta población no estudia, no trabaja y no se encontró que estuviera buscando trabajo, en tanto que en las zonas urbanas la población juvenil en esta situación fue del 13 %.

El medio rural ha sido considerado como el lugar donde se hacen más evidentes las desigualdades sociales. Algunos de los estudios realizados en los últimos años en Colombia dan cuenta de la importancia de lo rural, pero también se ocupan de mostrar los problemas sociales que afectan a la población asentada en estos territorios. Al respecto, el informe sobre desarrollo humano, del año 2011, elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

(PNUD) y titulado *Colombia Rural. Razones para la esperanza*, destaca que el 75 % de los municipios del país se encuentran ubicados en zonas rurales y que en ellos habita aproximadamente el 30 % de la población nacional. En este mismo sentido, en el mencionado informe se anota que estos municipios tienen alrededor del 90 % del territorio nacional y, además, destaca la contribución de lo rural a la producción de alimentos y de materias primas, y la importancia de estos territorios por los recursos naturales que poseen.

De un modo análogo, el informe de la Misión para la Transformación del Campo, titulado *El campo colombiano: un camino hacia la paz y el bienestar*, subraya la contribución del 7,1 % que hace el sector agropecuario al Producto Interno Bruto, el aporte en puestos de trabajo, representado en el 21,4 % del empleo del país y el potencial que tiene cerca de 42 millones de hectáreas de tierra destinadas al desarrollo de actividades agropecuarias y silviculturales, las cuales, además, disponen de importantes recursos naturales como son los hidrocarburos, los minerales y la biodiversidad (DNP, 2015a).

No obstante, en la importancia asignada al medio rural colombiano en estos informes, se evidencia una preocupación por la persistencia de problemas sociales que afectan a los habitantes de los medios rurales. Entre estos problemas se hace énfasis en la pobreza, el deterioro del medio ambiente, la violencia, el desempleo, la informalidad y la baja calidad de vida. En este sentido, otra de las expresiones de la realidad social tratada en dichos informes se refiere a las desigualdades sociales entre lo urbano y lo rural, las cuales se presentan mediante cifras que comparan la realidad social y económica de los sectores urbano y rural del país. A continuación, se hará mención a los datos de las principales variables e indicadores relacionados con la educación.

Uno de los aspectos en los cuales se evidencian las desigualdades educativas se presenta en el acceso a la educación, debido a que la escolaridad de la población rural es menor con respecto a la de la población urbana, presentándose una brecha que se evidencia en que:

hoy la población urbana de 15 años y más de edad, tiene 4 años más de educación que su contraparte rural. Mientras que la población urbana cuenta en promedio con educación secundaria obligatoria –9 años de educación–, la población rural hasta ahora tiene primaria completa. Este bajo nivel de educación se refleja a su vez en menores ingresos, mayores tasas de pobreza y menor movilidad social en la zona rural. (DNP, 2015a, p. 40)

La accesibilidad a la educación también se evidencia en la cobertura de la educación en los niveles de secundaria y media, niveles en los cuales se observa un rezago de la zona rural con respecto a la urbana, evidenciado en la tasa de cobertura neta que “en la zona urbana de secundaria y media es del 79 % y 48 % respectivamente, en la zona rural es del 55 % y del 25 %” (DNP, 2015a, p. 40).

En el caso específico de la educación superior, se presenta una brecha significativa entre lo rural y urbano, debido a que es considerable la diferencia en la accesibilidad de la población a los programas de este nivel de formación. Así, tenemos que en “2013, el 29,7 % de las personas de 17 años ubicadas en la zona urbana alcanzaron algún título de educación superior técnica, tecnológica o superior. En la zona rural este porcentaje fue tan solo del 5,1 %” (DNP, 2015a, p. 42). La existencia de esta brecha también se explica por el bajo desarrollo que tiene en el país la educación superior rural, hecho que afecta la asequibilidad a esta formación por parte de la población rural.

Otro de los aspectos asociados con las desigualdades en educación existentes entre los medios rural y urbano, se relaciona con la aceptabilidad de las ofertas de formación, debido a que la población en edad escolar ha perdido el interés por la educación, porque dejó de ser un factor de movilidad social. En relación con este aspecto, el informe de la Misión Rural anota que la población de niños y jóvenes rurales ahora se interesan menos por asistir a la escuela, debido, posiblemente, a

la falta de pertinencia y baja calidad de la educación o con información o expectativas inadecuadas sobre los beneficios que esta les puede reportar en términos del

mejoramiento de sus condiciones de vida o de sus posibilidades de generación de ingresos. (DNP, 2015a, p. 43)

Este desinterés ha provocado que en 2013 el 13,8% de la población entre 12 y 15 años no asistiera a la educación secundaria. Este ausentismo escolar unido al bajo desarrollo de la educación superior y los problemas de calidad mencionados, se consideran como factores que afectan la productividad del trabajo y la inclusión económica y productiva de la población rural.

La adaptabilidad de los proyectos educativos y de las ofertas de formación es otro elemento que se ha convertido en factor que evidencia la existencia de desigualdades educativas. Sin duda, los resultados de los estudiantes en las pruebas estándar, adoptados por la política educativa nacional como indicador de la calidad de la educación, muestran que la calidad de la educación rural es inferior a la de las zonas urbanas. Conviene saber que,

el 36,5% de los establecimientos de esta zona rural se ubicó en la categoría de desempeño bajo en las pruebas Saber 11, en comparación con un 16,1% en la zona urbana. En la categoría superior los porcentajes correspondientes fueron 3,8% y 16,8%. (DNP, 2015a, p. 45)

Hoy el habitante rural, sobre todo aquel que conserva las características y condiciones del campesino tradicional, se considera que hace parte de las denominadas poblaciones desasistidas, debido a que en las zonas rurales donde habita hay baja presencia del Estado, o no se dispone de asistencia y protección adecuada por parte de la institucionalidad pública, o por lo menos de características similares a la ofrecida en las zonas urbanas.

Conclusiones

- Disponer de una educación de calidad es uno de los principales objetivos de los sistemas educativos y de las instituciones que los integran. La búsqueda de este objetivo tiene un aval de la sociedad, por lo cual las decisiones adoptadas, las acciones formuladas y puestas en marcha

por las instituciones públicas y privadas, con el fin de mejorar la calidad de la educación, poseen legitimidad. A pesar del reconocimiento social que tiene la calidad de la educación, del interés por su mejoramiento progresivo y del compromiso de la sociedad y de sus instituciones con este propósito, cuando se hace referencia a la calidad de la educación, no siempre se alude a la misma perspectiva, debido a que es un concepto polisémico, en cuya definición intervienen diferentes concepciones teóricas e intereses que determinan el sentido y los fines de la educación y, desde luego, de la idea de calidad que se adopte.

- La educación de calidad para el medio rural requiere que el Estado, la sociedad y las instituciones de los sistemas educativos, construyan ofertas educativas que reconozcan y tengan en cuenta las especificidades del territorio rural, las características sociales y culturales de sus habitantes y sus necesidades educativas. Asimismo, la educación rural deberá hacer un reconocimiento de los saberes locales de tipo tradicional y junto a los saberes científicos o académicos, abordados en las universidades, incorporarlos a los procesos de diseño curricular y de definición de los contenidos que son objeto de enseñanza en la escuela. Igualmente, es necesario que la evaluación educativa se ocupe de establecer la aceptabilidad de esta educación, especialmente en relación con su capacidad de satisfacer las necesidades educativas del habitante rural y de la sociedad a la cual este pertenece. La construcción de ofertas de formación, de proyectos educativos, que tengan en cuenta los aspectos mencionados antes y que los incorpore en los diseños curriculares, aportará a los habitantes rurales una educación con las características de aceptabilidad que se requiere para el avance en el cumplimiento del derecho a la educación de los habitantes rurales.
- Una educación rural de calidad será aquella que tenga en cuenta la identidad y las prácticas culturales del habitante rural, sus cosmovisiones, su relación con la tierra y con el medio natural. Además, deberá disponer de currículos construidos con una perspectiva local y micro-local, adaptables a las características, condiciones y necesidades del territorio y de la población asentada en estos. El cumplimiento del derecho a la educación del habitante rural requiere proyectos educativos orientados por

una pedagogía rural, que permita el reconocimiento de las necesidades educativas de los estudiantes, las prácticas culturales y la forma como se desarrollan en el territorio las actividades económicas y productivas. La construcción de este tipo proyectos educativos es fundamental para que haya una educación que cuente con la característica de la adaptabilidad, sin la cual la población rural no avanzará en el cumplimiento del derecho a la educación.

- La construcción de una educación de calidad para el medio rural requiere, además, de políticas y de programas de formación –inicial y en ejercicio– de los docentes que orientan el desarrollo de los procesos educativos en el medio rural, así como de la promoción y generación de condiciones efectivas para el desarrollo profesional de estos docentes.
- Las alternativas de política pública que requiere el desarrollo de la educación rural en Colombia incluyen la toma de decisiones en aspectos del régimen político, relacionados con la organización y funcionamiento del Estado y de los niveles de gobierno, razón por la cual se sugiere la necesidad de ampliación de la descentralización administrativa y fiscal en el sector educativo, con el fin de que cada institución pueda definir autónomamente, por lo menos, sus políticas curriculares y los criterios para la realización de la evaluación de los estudiantes y de los profesores y, además, la asunción progresiva por parte de la institución, de las competencias y funciones relacionadas con la administración autónoma de los recursos destinados a la financiación y gestión de la oferta educativa.

Bibliografía

- Álvarez, J. M. (2003). *La evaluación a examen. Ensayos críticos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Amiguiño, A. (2011). La escuela en el medio rural: educación y desarrollo local. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(2), 25-37.
- Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación y Ciudad*, 33, 53-62.

- Boisier, S. (2004). *Desarrollo endógeno: ¿para qué?, ¿para quién? El humanismo en una interpretación contemporánea del desarrollo*. Recuperado de http://www.cedet.edu.ar/Archivos/Bibliotecas/ponencia_boisier.pdf
- Bondarenko, N. (2007). Acerca de las definiciones de la calidad de la educación. *Revista Venezolana de Educación*, 11(39), 613-621.
- DNP. (2015a). *El campo colombiano: un camino hacia la paz y el bienestar*. Tomo 1. Bogotá: Misión para la transformación del campo.
- DNP. (2015b). *El campo colombiano: un camino hacia la paz y el bienestar*. Tomo 2. Bogotá: Misión para la transformación del campo.
- Echeverry, R. y Ribero, M. (2002). *Nueva ruralidad. Visión del territorio en América Latina y el Caribe*. San José: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura.
- Fals, O. (1982). *Historia de la cuestión agraria en Colombia*. Bogotá: Carlos Valencia.
- Feu, J. (2008). La escuela rural desde la atalaya educativa. En Llevot, N. Garrreta, J. (eds.), *Escuela rural y sociedad* (61-86). Lleida: Universitat de Lleida.
- Gallardo, M. (2011). La escuela rural: ¿de la diferencia a la desigualdad? *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(5). Recuperado de [file:///C:/Users/Hogar/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/3919Gallardo%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Hogar/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/3919Gallardo%20(1).pdf)
- Unesco. (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3). Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/10139>
- Orozco, J. A., Olaya, A. y Duarte, V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 161-181.
- Ortiz, A. (2003). Reformas Borbónicas. Mutis catedrático, discípulos y corrientes ilustradas 1750-1816. *Cuadernos para la historia del Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- PNUD. (2011). *Colombia rural. Razones para la esperanza. Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011*. Bogotá: PNUD.

- Serna, J.M., y Patiño, S. (2018). Educación y desarrollo humano en contextos rurales. *Revista Temas*, 3(12), 189-200. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i12.2042>
- Tomasevski, K. (s.f.). *Indicadores del derecho a la educación*. Recuperado de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf>
- Weber, M. (1977). *Economía y Sociedad. Tomo I*. México: Fondo de Cultura Económica.