



Revista Historia de la Educación Latinoamericana

ISSN 0122-7238 I E -ISSN 2256-5248

Vol. 27 no. 47 septiembre 2025

Tema: Edición Especial sobre Ruralidad: Voces,

Trayectorias y Transformaciones

Theme: Special Edition on Rurality: Voices, Trajectories,
and Transformations

<https://doi.org/10.9757/Rhela>



Uptc®
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia



Gestión educativa concertadora: cerrando brechas ante la tensión social y el conflicto armado en contextos rurales¹

Anais Yaned Rivera Machado² ✉

Universidad del Tolima, Tolima, Colombia
Grupo de Investigación Desarrollo Integral de la Infancia
 <https://orcid.org/0000-0002-6130-4097>

Adriana Marcela Pérez Rodríguez³

Universidad del Tolima, Tolima, Colombia
Grupo de Investigación Desarrollo Integral de la Infancia
 <https://orcid.org/0000-0001-8672-017>



Artículo de reflexión

[https://doi.org/10.19053/
uptc.01227238.18843](https://doi.org/10.19053/uptc.01227238.18843)

Historia del artículo:

Recibido: 30/01/2025

Evaluado: 21/07/2025

Aprobado: 02/08/2025

Publicado: 01/09/2025

Cómo citar este artículo:

Rivera Machado, Anais Yaned y
Adriana Marcela Pérez Rodríguez.
"Gestión educativa concertadora:
cerrando brechas ante la tensión
social y el conflicto armado en
contextos rurales". *Revista Historia
de la Educación Latinoamericana*
vol. 27 n.º 47 (2025).

1 Artículo de reflexión, resultado de un proyecto de investigación en desarrollo titulado "Configuraciones sobre la infancia en la ruralidad del municipio de Ibagué. Representaciones sociales y conceptuales de la infancia en la ruralidad", el cual se viene adelantando por el Grupo de Investigación Desarrollo Integral de la Infancia, adscrito al Instituto de Educación a Distancia (IDEAD) de la Universidad del Tolima.

2 Doctora en Educación, magíster en Educación, especialista en Pedagogía y licenciada en Lenguas Modernas, de la Universidad del Tolima (UT). Integrante de los grupos de investigación Desarrollo Integral de la Infancia, y Devenir Evaluativo UT. Ponente en congresos nacionales e internacionales. Autora de libros y capítulos de libro relacionados con evaluación, gestión y currículo. ayriveram@ut.edu.co

3 Magíster en Educación, doctoranda en Ciencias de la Educación, especialista en Pedagogía, línea de investigación en gestión escolar, de la Universidad del Tolima (UT). Licenciada en Tecnología e Informática de la Universidad del Tolima, en convenio con la Universidad Francisco de Paula Santander. Docente catedrática de la Facultad de Educación. Docente de básica primaria adscrita a la Secretaría de Educación Municipal de Ibagué. Integrante del grupo de investigación Devenir Evaluativo UT. amperezro@ut.edu.co

✉ **Correspondencia/Correspondence:** Anais Yaned Rivera Machado, Conjunto Chicalá Mz 4 casa 16, barrio Vergel, Ibagué Tolima, ayriveram@ut.edu.co



Resumen

Objetivo: comprender la gestión educativa como un componente esencial en el ámbito educativo, pues, dado su carácter concertador, conduce a cerrar brechas ante la tensión social generada por la violencia en contextos rurales. Se pretende identificar las estrategias y mecanismos institucionales que llevan a reducir las brechas sociales y que promueven la paz en contextos rurales afectados por diferentes problemáticas. Como resultado se espera que emerjan propuestas y recomendaciones que involucren a los diversos actores.

Originalidad/Aporte: el artículo revela los imaginarios, retos y desafíos que se vienen tejiendo en favor de la construcción del diálogo y la pacificación en el territorio, por parte de quienes lideran los procesos sociales y educativos en los territorios rurales, concretamente en el corregimiento San Bernardo, Ibagué.

Método: esta reflexión se llevó a cabo en el marco de la investigación cualitativa con base en el paradigma hermenéutico-interpretativo. Tiene un alcance descriptivo denso y un diseño instrumental extendido desde el estudio de casos típicos. Convocó a la academia a acercarse al hecho educativo y pedagógico en el campo de la gestión escolar rural.

Estrategias/Recolección de información: desentrañar las acciones que conduzcan a cerrar las brechas de deserción escolar.

Conclusiones: los resultados de esta reflexión teórica aportarán al corregimiento mencionado; además, podrán ser ejemplo para otros territorios del ámbito nacional y global, por cuanto contribuirán a fortalecer la cohesión social, reducir la violencia y promover procesos de reconciliación en los que la escuela es el escenario propicio para optimizar la calidad educativa y promover la no repetición y el camino hacia la paz.

Palabras clave: Educación rural; gestión educativa; reconciliación; tensiones; paz; conflicto, historia de la educación.

Concerted Educational Management: Closing Gaps in the Face of Social Tension and Armed Conflict in Rural Contexts

Abstract

Objective: To understand the essential role of educational management in the field of education, and how it can help bridge gaps in the face of social tensions caused by violence in rural areas due to its conciliatory nature. The goal is to identify strategies and institutional mechanisms that reduce social





disparities and promote peace in rural areas affected by various issues. The outcome is expected to include proposals and recommendations involving various stakeholders.

Originality/Contribution: The article reveals the challenges and obstacles that those leading social and educational processes in rural territories, specifically in the San Bernardo district of Ibagué, have faced in building dialogue and peace in the territory.

Method: This reflection was carried out within the framework of qualitative research based on the hermeneutic-interpretive paradigm. It has a dense descriptive scope and an extended instrumental design based on the study of typical cases. It called upon academia to engage with educational and pedagogical practices in the field of rural school management.

Strategies/Information Gathering: Uncover and unravel the actions that lead to closing the dropout gaps.

Conclusions: The results of this theoretical reflection will benefit the aforementioned district; in addition, they can serve as an example for other territories at the national and global level, as they will contribute to strengthening social cohesion, reducing violence, and promoting reconciliation processes in which the school is the ideal setting to optimize educational quality and promote non-repetition and the path to peace.

Keywords: Rural education; educational management; reconciliation; tensions; peace; conflict, history of education.

Gestão educacional concertada: fechando lacunas diante da tensão social e do conflito armado em contextos rurais

Resumo

Objetivo: de maneira geral, compreender a gestão educacional como um componente essencial no âmbito educacional que leva a fechar lacunas diante da tensão social gerada pela violência em contextos rurais, dado seu caráter concertador. O objetivo é identificar as estratégias e os mecanismos institucionais que levam à redução das lacunas sociais e promovem a paz em contextos rurais afetados por diferentes problemas. Como resultado, espera-se que surjam propostas e recomendações que envolvam os diversos atores.

Originalidade/contribuição: esta reflexão busca desvendar os imaginários, desafios e desafios que estão sendo tecidos em prol da construção do diálogo e da pacificação no território por parte daqueles que lideram os processos





sociais e educacionais nos territórios rurais, especialmente no município de San Bernardo Ibagué.

Método: esta reflexão foi realizada no âmbito da pesquisa qualitativa/paradigma hermenêutico-interpretativo, alcance descritivo denso, desenho instrumental estendido a partir do estudo de casos típicos, convocou a academia a se aproximar do fato educacional e pedagógico no campo da gestão escolar rural.

Estratégias/Coleta de informações: revelar e desvendar as ações que levam ao fechamento das lacunas de evasão escolar.

Conclusões: Os resultados desta reflexão teórica contribuirão para o município em questão e também poderão servir de exemplo para outros territórios a nível nacional e global, dado e que contribuirão para fortalecer a coesão social, reduzir a violência e promover processos de reconciliação em que a escola é o cenário propício para otimizar a qualidade educacional, promovendo a não repetição e o caminho para a paz.

Palavras-chave: Educação rural; gestão educacional; reconciliação; tensões; paz; conflito, história da educação.

Introducción

A fin de responder a las necesidades del mundo actual y a la globalización, la educación necesita ampliar su gama de acciones de tal manera que obtenga resultados enfocados en el mejoramiento y la calidad. Para esto, es necesario considerar las acciones que se llevan a cabo en todo el territorio colombiano desde la gestión educativa, la cual es definida por el Ministerio de Educación Nacional como

el proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional, para así responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales⁴.

El objetivo general es comprender la gestión educativa, dado su carácter concertador, como un componente esencial en el ámbito educativo que lleva a cerrar brechas ante la tensión social generada por la violencia en contextos rurales. Se pretende identificar las estrategias y mecanismos institucionales que conducen a reducir las brechas sociales y que promueven la paz en contextos rurales afectados por diferentes problemáticas, en particular por el conflicto armado. Con ese fin, se reflexiona sobre las diferentes propuestas que emergen en beneficio de la construcción del diálogo, confianza y participación comunitaria. Como resultado se espera que surjan propuestas y recomendaciones que involucren a los diversos actores —incluyendo

4 Ministerio de Educación Nacional (MEN), *Plan Especial de Educación Rural: Hacia el Desarrollo Rural y la Construcción de Paz*, 2 (Ministerio de Educación Nacional, 2018), 16. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf



autoridades locales, docentes, estudiantes y comunidades— en la toma de decisiones y en la implementación de acciones educativas que respondan a las necesidades del territorio.

Esta reflexión busca, además de analizar la gestión educativa, desentrañar los imaginarios, retos y desafíos que a lo largo de los últimos años se vienen tejiendo en favor de la construcción del diálogo y la pacificación en el territorio, por parte de quienes lideran los procesos sociales y educativos en los territorios rurales, concretamente en el corregimiento 12 de San Bernardo, municipio de Ibagué. Igualmente, se develan las acciones institucionales y municipales relacionadas con la calidad en educación y el acceso a esta, como también el impacto de las políticas públicas representadas en los planes territoriales y municipales que involucran la región.

Dada la naturaleza del problema, esta reflexión se llevó a cabo en el marco de la investigación cualitativa con base en el paradigma hermenéutico-interpretativo. Tiene un alcance descriptivo denso y un diseño instrumental extendido desde el estudio de casos típicos. Esta discusión convocó a la academia a acercarse al hecho educativo y pedagógico en el campo de la gestión escolar rural, con la participación de los docentes y directivos docentes, quienes son los gestores de cambio en un corregimiento del municipio de Ibagué. Esto permitirá comprender que la gestión escolar se convierte en una aliada para movilizar las acciones sociales en beneficio de los niños y niñas de la región.

Por otra parte, el objetivo final es dilucidar las acciones que conduzcan a cerrar las brechas de deserción escolar causadas por las tensiones sociales y el conflicto armado, y presentar alternativas que hagan posible acoger y retener a los estudiantes para la permanencia en el sistema escolar a través de la implementación de diversas estrategias que conducen a caminos de paz y reconciliación en el territorio.

Los resultados de esta reflexión teórica aportarán al corregimiento mencionado y, además, podrán ser ejemplo para otros territorios del ámbito nacional y global, dado que contribuirán a fortalecer la cohesión social, reducir la violencia y promover procesos de reconciliación en los que la escuela es el escenario propicio para optimizar la calidad educativa y promover la no repetición y el camino hacia la paz.

Con lo anterior se fortalecen las alianzas estratégicas con las políticas públicas como el Plan Especial de Educación Rural (PEER), donde se reflexiona sobre el rol del gestor educativo como líder pedagógico, así como en los desafíos para reducir la deserción y el abandono escolar en contextos rurales, y se contemplan las realidades contextuales para desarrollar proyectos colaborativos que mejoren la calidad educativa.

La reflexión se enmarca en la línea de investigación calidad educativa; corresponde, de igual manera, a los intereses de investigación del Grupo Devenir Evaluativo UT, de donde parte la motivación para la realización de esta investigación en el ámbito de la educación rural, con base en la indagación por el significado de la ruralidad desde la voz del maestro que construye su propia historia en el desempeño profesional en los diferentes contextos educativos con relación a la concreción de las políticas públicas de la educación rural. Inicia con un recorrido por la historia de la ruralidad y sus políticas públicas, el panorama nacional e internacional, e indaga por los planes y proyectos implementados en Colombia y en la región respecto a la ruralidad, para articular su impacto con las tensiones y problemáticas

que ha desatado el conflicto y las tensiones sociales, que en los últimos años ha afectado la permanencia escolar de los niños y niñas en el territorio.

Para ello, se planteó como pregunta de investigación: ¿cuáles son las estrategias o planes que los maestros/gestores educativos, y desde las diferentes fuentes, implementan para optimizar la educación rural y cerrar brechas de deserción escolar?

Además, se formularon las siguientes preguntas complementarias de carácter subsidiario que reforzaron la reflexión: ¿cuáles son los planes nacionales y regionales que se desarrollan para el beneficio de la educación rural en Colombia?, ¿cuáles son las finalidades, significados y beneficios de los planes territoriales para la educación rural?, ¿de qué manera la gestión escolar y la estructura de las políticas públicas en ruralidad orientan y afectan el proceso de la deserción escolar?

Se abordan algunos planteamientos teóricos que permiten la reflexión sobre el objeto de estudio, así como la apropiación de conceptos clarificadores sobre la ruralidad en contextos educativos y políticas públicas en ruralidad. Además, se ofrecen algunos aportes emergentes sobre la ruralidad, gestor y líder escolar, y la resignificación de estos.

Respecto a la metodología trabajada en el proyecto que se tomó como referencia para esta reflexión, se utilizó el enfoque centrado en el estudio de caso desde la voz de los sujetos maestros y el tratamiento de la información recopilada en el análisis documental que sirve de corpus, enunciados y textos de los diversos artículos y monografías. El tipo de investigación es interpretativo-descriptivo y el método empleado fue cualitativo. La investigación tomó como referencia el diseño de los casos típicos: donde existe una persona representante de un grupo o comunidad en general y aquí todos tienen algo en común. En relación con el criterio de selección de los participantes, el estudio se desarrolló en tres sedes rurales de la Institución Educativa San Bernardo, pertenecientes al corregimiento 12 de Ibagué, y se tomaron en cuenta poblaciones de estratos sociales diversos, puesto que el interés se centró en profundizar en aspectos relevantes desde diversas perspectivas. El estudio se justifica porque brinda aportes desde nuevos conocimientos en el área de la educación en contextos de la ruralidad.

Un acercamiento al marco histórico de la educación rural

La educación colombiana experimentó cambios significativos desde finales de los años ochenta con el proceso de descentralización, fortalecido por la Constitución Política de 1991. Este marco permitió que los establecimientos educativos adquirieran autonomía para elaborar sus PEI y definir sus métodos pedagógicos, de manera que garantizaran la participación democrática de la comunidad educativa.

Ahora bien, la educación rural en Colombia, aunque presente en las discusiones académicas y sociales, enfrenta múltiples desafíos derivados del conflicto armado y problemáticas regionales que afectan la cotidianidad de familias, niños y jóvenes que deben convivir permanentemente con ello.

Las políticas públicas han posicionado la educación rural como tema de importancia e interés en los planes de gobierno trazados para los últimos periodos en Colombia. Una

muestra de ello son los retos, compromisos y formulación de políticas públicas que el Estado ha asumido frente a esta. El reconocimiento de la educación rural en los planes nacionales de desarrollo 2014-2018, 2018-2022, 2022-2026 (PND) y otras estrategias, como los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), los Planes Sectoriales del MEN, los Planes de Acción para la Transformación Regional (PATR), entre otros, son reflejo de este interés estatal por “ubicar al campo colombiano en el centro de la intervención pública”⁵, y si bien vislumbran la importancia que este asunto ha ganado en la agenda pública, en cuanto apuntan a la transformación educativa, siguen presentando barreras y brechas en la materialización de las mismas estrategias en lo referente a infraestructura, administración, cobertura, empatía frente al conflicto social según región, pertinencia de los programas, articulación con el sistema productivo regional y calidad de estos, recursos humanos calificados y sostenibilidad financiera, y “A estos problemas se le suman otros desafíos contextuales, tales como geografía difícil, población dispersa, falta de desarrollo económico y un conflicto armado que generó desplazamiento, violencia y reclutamiento”⁶. De ahí que sea necesario analizar críticamente si estos planes han pasado del papel y la tinta a la acción concreta y efectiva.

Se presenta entonces el análisis de políticas públicas en educación rural, a través de un estudio profundo de las diversas acciones que han sido producto de las necesidades expuestas por la población rural con el fin de enmendar una parte de las insuficiencias que se presentan en la zona. Seguidamente se tiene en cuenta el papel del gestor educativo como líder pedagógico, su misión de liderazgo en la extensión comunitaria, y se identifican las funciones específicas que debe asumir y con las que da respuesta a la comunidad donde se encuentre.

Lo anterior se basa en la forma cómo se percibe la ruralidad por parte de estos actores, debido a que incide en su práctica educativa, lo que permite enfrentar los desafíos que afrontan las comunidades. Por último, se presentan las conclusiones correspondientes a los temas y subtemas que se convierten en tema de estudio para el favorecimiento de la educación en los sectores rurales.

Antecedentes del Plan Especial de Educación Rural (PEER)

La firma del acuerdo de paz con las FARC en 2016⁷ marcó un hito histórico que visibilizó las profundas brechas entre el sector rural y urbano, particularmente en educación. Como señala Castillo, “la menor escolaridad de la población rural sigue siendo la principal brecha entre la zona rural y urbana”. Este proceso histórico “representa una oportunidad para volver la mirada hacia el campo colombiano invisible y excluido del desarrollo territorial durante décadas”⁸.

5 July Katherine Castillo Ramos, “Educación en el posconflicto: tevisión del estado de implementación del plan especial de educación rural-PEER” (trabajo de revisión para especialización, Universidad Católica de Pereira, 2018), 7. <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/5218/1/DDMEPGT14.pdf>

6 Ministerio de Educación Nacional (MEN), *Plan Especial de Educación Rural...*, 1.

7 El Acuerdo de Paz en Colombia, firmado entre el Gobierno colombiano y las FARC-EP en 2016, buscó poner fin a más de 50 años de conflicto armado, y se constituyó en un hito por su aporte a la búsqueda de soluciones pacíficas a conflictos armados.

8 Castillo Ramos, “Educación en el posconflicto...”, 7.

En julio de 2018, y como producto de la Reforma Rural Integral pensada desde los acuerdos para la Terminación del Conflicto y la Consolidación de Paz Estable y Duradera, el Ministerio de Educación trabajó mancomunadamente con entidades externas en el diseño y formulación de una serie de políticas públicas que fueron presentadas a través del documento ministerial Plan Especial de Educación Rural: Hacia el Desarrollo Rural y la Construcción de Paz, también conocido como PEER, que se estructura en varios apartados en los que se muestra la importancia de la inversión en educación rural, el diagnóstico realizado para cada nivel educativo, incluido el superior con enfoque territorial, objetivo, alcance y estrategias del sector educativo con relación a las necesidades educativas rurales. Al respecto, el Ministerio de Educación afirma que “adoptar un PEER permitirá dar respuesta explícita a cerrar brechas en acceso y calidad entre regiones y grupos poblacionales, y ayudará a que los niños, niñas y adolescentes logren tener unas trayectorias educativas continuas y completas”⁹.

La evolución de estas políticas educativas rurales se remonta al 2006 con el Proyecto de Educación Rural (PER), seguido por su segunda fase en 2009. En 2013, gracias a un préstamo del Banco Mundial, se transformó en el Programa de Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural. Posteriormente, evolucionó al PEER, que tras un periodo de inactividad, fue readaptado en noviembre de 2021 mediante resolución estatal¹⁰.

Distintos intereses dentro del Plan Especial de Educación Rural (PEER)

En este punto es preciso manifestar una crítica con relación a lo expuesto en el apartado anterior, puesto que la constante modificación en la denominación de los programas y planes de educación rural refleja una problemática estructural: la tendencia de cada gobierno a implementar políticas propias en lugar de mantener políticas de Estado a largo plazo. Esta práctica de “reinventar” programas existentes, en vez de consolidar acciones previas, resulta en un desperdicio de recursos y tiempo. El enfoque fragmentado provoca inconsistencias y aplazamientos en la concreción de las iniciativas, y aunque la preocupación y los diagnósticos sobre la educación rural sigan siendo los mismos, se termina beneficiando intereses de terceros y no a los realmente involucrados: los campesinos. Según Jurado, “En el año 2017 cuando se lanzó la primera versión del PEER, en ella se planteó el problema de la educación rural desde una visión principalmente económica y que se matizó aún más en el 2018”¹¹. Sin embargo, con el tiempo dejó de verse como una simple acción económica efectiva y su visión pasó a ser más incluyente al contemplar la educación rural como oportunidad para la transformación de las estructuras de poder desde la equidad y la justicia social. Al respecto, manifiesta el MEN:

es vital invertir en educación, ya que aumentar el capital humano de la población o la fuerza laboral permite generar sinergias productivas que, en últimas, mejoren el desarrollo y crecimiento económico de un país (...) Aumentar los niveles educativos alcanzados por la población rural en una sociedad no sólo trae desarrollo económico, retornos positivos a

9 Ministerio de Educación Nacional, *Plan Especial de Educación Rural...*, 16.

10 Fabio Jurado Valencia, “Sobre ‘el Plan Especial de Educación Rural PEER’”, *Ruta Maestra*, 19 de octubre de 2022. <https://rutamaestra.santillana.com.co/sobre-el-plan-especial-de-educacion-rural-peer/>

11 *Ibid.*

*la inversión, equidad y justicia social, sino que también impacta, de manera indirecta, sobre factores como criminalidad y embarazo adolescente*¹².

Lo anterior revela los beneficios multifacéticos de mejorar la calidad de la educación rural, en cuanto existe fluidez entre equidad, desarrollo económico, sociedad, productividad agrícola y medioambiente. Ello está ampliamente respaldado por la teoría del capital humano: la educación incrementa las habilidades y capacidades de las personas, lo que a su vez mejora su productividad y contribuye al crecimiento económico de las regiones¹³.

Una discusión desde los referentes teóricos

Los documentos ministeriales de Colombia, incluyendo el PEER, se fundamentan en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), alineada con parámetros internacionales establecidos por la ONU, UNESCO, OCDE y Banco Mundial. Esta base se refleja en el reciente Informe Nacional de Desarrollo Humano¹⁴, que analiza los impactos del conflicto armado y establece cinco ejes clave para la paz territorial: reforma rural integral, participación política, Estado de derecho, solución de economías ilícitas y oportunidades para víctimas.

Dentro de estos ejes se evidencia, en lo correspondiente al sector educativo, que uno de los mayores retos es la integración del desarrollo sostenible, pero para que este exista se debe entender como aquel crecimiento económico que respeta el medio ambiente y asegura la inclusión social de las comunidades, creando sistemas que se mantienen a largo plazo sin agotar los recursos ni generar desigualdades. Y es frente a esta gran necesidad que surge una crítica relevante: a menudo, los proyectos de desarrollo son diseñados desde el centro político y económico del país, sin una verdadera consulta ni participación de las comunidades locales. Se desconoce, entonces, que todo desarrollo sostenible debe ser inclusivo y para ello es fundamental que las decisiones no sean impuestas desde afuera (intereses de terceros), sino que las comunidades rurales sean protagonistas en la planificación y ejecución de estos proyectos.

Lo inarmónico puede evidenciarse en algunas políticas proyectadas en el PEER, como la expuesta en página 8, inciso 8, donde se propone: “Ofrecer becas con créditos condonables para el acceso de hombres y mujeres rurales más pobres a servicios de capacitación técnica, tecnológica y universitaria que incluya, cuando sea pertinente, apoyos a la manutención”¹⁵. En ello, prima una acción que efectivamente no se encuentra en los acuerdos para la paz, sino que proviene de las declaraciones universales de educación que vienen propuestas por la UNESCO y por la OCDE, en las que prevalece el carácter económico sobre el aspecto

12 Ministerio de Educación Nacional, *Plan Especial de Educación Rural...*, 5.

13 Gary Becker, “Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education”, *The Economic Journal*, 76 (1966): 635-638, <https://doi.org/10.2307/2229541>; Psacharopoulos George & Patrinos Harry Anthony, “Returns to Investment in Education: A Further Update” *Education Economics*, 2, n°2 (2004): 111-134. <https://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm?abstractid=1273483>

14 ¹⁴ Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, *Informe Nacional de Desarrollo Humano. Colombia: territorios entre fracturas y oportunidades*, PNUD, 2024. <https://www.undp.org/es/colombia/publicaciones/resumen-ejecutivo-informe-nacional-de-desarrollo-humano-colombia-territorios-entre-fracturas-oportunidades#>

15 Ministerio de Educación Nacional, *Plan Especial de Educación Rural...*, 18.

educativo, puesto que, los sistemas de crédito, incluso los condonables, suelen responder a intereses de entidades financieras o al modelo de endeudamiento promovido por ciertos organismos internacionales. Si bien las becas pueden ser útiles, el acceso al crédito puede crear una dependencia económica hacia las instituciones financieras.

Por su parte, el inciso 11, sobre investigación y desarrollo científico, aunque valioso para la agroecología, podría beneficiar principalmente a grandes empresas agroindustriales. Similar situación ocurre con el inciso 12 sobre cupos educativos, donde la orientación podría responder más a necesidades del mercado que a prioridades campesinas.

Con lo anterior no se pretende hacer señalamientos a las políticas propuestas en el PEER, se convoca a la reflexión en uno de sus aspectos, porque al ser propuestas inclusivas generan un impacto en la población.

Hay que advertir en este punto que no se está promoviendo una visión desprestigiada, pesimista ni negativa de las políticas ideadas en el PEER, pues también se reconoce que estas, efectivamente, cuando son inclusivas, se piensan para beneficiar y responder directamente a las necesidades e intereses del sector rural desde el abordaje de lo esencial, la promoción del desarrollo de capacidades locales y la mejora de las condiciones de vida. Se podría volver aquí al inciso 11 antes citado, que desde la necesidad del campesino debe propender a trabajar con la naturaleza, mejorar la sostenibilidad de los sistemas productivos y reducir la dependencia de insumos externos; si bien la biotecnología puede ser un área más controversial, la investigación en agroecología y suelos responde en el sector rural a asegurar la fertilidad de las tierras de manera sostenible y, de este modo, evitar durante su ejecución modelos que vuelvan la producción agrícola dependiente de productos que terminen por debilitar la autonomía productiva y alejar al campesino de estrategias de desarrollo sostenible.

Por consiguiente, se reconoce que todo el proceso de implementación de cualquiera de las políticas depende de cómo se contextualicen y apliquen en el territorio para que realmente se alineen con las prioridades campesinas. Los recursos locales deben ser utilizados para maximizar los beneficios y fortalecer la autonomía en lugar de generar dependencias hacia actores externos.

Los recursos públicos deben destinarse a eliminar las importantes deficiencias existentes en el sistema de tenencia de la tierra, infraestructura, gestión del agua y del suelo, sistemas de inocuidad alimentaria y de salud animal y vegetal, infraestructura de transporte, sistemas de información de mercado, educación, investigación y desarrollo, servicios de extensión, asistencia técnica, etc.¹⁶

Escuelas de Paz: impactos transformadores en las comunidades rurales

Al converger la paz en la escuela según el discurso de las políticas públicas expuestas en el PEER, se da paso a una visión optimista sobre el impacto significativo, directo, oportuno y

16 El documento que aquí se referencia fue originalmente publicado por la OCDE en inglés bajo el título "OECD Review of Agricultural Policies: Colombia 2015", sin embargo, se toma como referente: Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, *Revisión de políticas agrícolas de la OCDE* (Minagricultura, 2015), 7. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/es/publications/reports/2015/04/oecd-review-of-agricultural-policies-colombia-2015_g1g4f047/9789264307063-es.pdf

pertinente en la construcción de la paz a nivel nacional, así como el desarrollo sostenible, la equidad y la participación activa ciudadana. Sin embargo, cuando comparamos este discurso con la realidad rural, no se deben desconocer las tensiones y contradicciones que dificultan la materialización de estos objetivos. Vale la pena destacar los beneficios o avances que se generan a partir de la puesta en marcha de este tipo de proyectos:

- Romper los ciclos de pobreza, exclusión y violencia intergeneracional: “La constante exposición de las personas y los territorios a ciclos de violencia amplifica las carencias y obstaculiza la creación y utilización de las capacidades individuales a lo largo de sus vidas, perpetuándose de generación en generación”¹⁷.
- Reconocimiento de los derechos fundamentales y ciudadanos de la población campesina, ANPR y Rrom: “El contexto de conflicto impide que las personas ejerzan sus libertades y amplíen sus opciones para vivir una vida que consideren valiosa”¹⁸.
- Promover una cultura de la legalidad y ofrecer herramientas para la resolución pacífica de conflictos.
- Brindar herramientas para la toma de decisiones informadas, ya sea en lo referente a salud, sexualidad u otro aspecto.
- Desarrollar una economía rural a escala, que permita el acceso a mejores oportunidades salariales evitando el abandono del campo, al tiempo que combatir la economía de subsistencia o del trabajo informal, que predomina en muchas regiones.

Al respecto, Vargas demostró en su estudio que “completar la secundaria implica un incremento del salario en un 72 % y realizar algún tipo de estudios superiores se corresponde con un salario 116 % más alto que quienes no han culminado ningún nivel educativo”¹⁹, y agrega que “se encuentra que los retornos a la educación entre los nacidos en el campo y que trabajan en las ciudades son mayores que los retornos para los individuos que se quedan en el campo”²⁰.

De acuerdo con lo anterior, es necesario que la gestión rural educativa sea asumida por un líder, que además de dirigir y gestionar, se apropie de los fundamentos de la educación rural y todo el marco que ella conlleva, como referentes epistémicos válidos, y pueda ofrecer las condiciones para que quienes lo acompañan en la conducción de la organización educativa concreten las funciones cotidianas y este se ocupe de las funciones macro; para ello se requiere poseer una serie de características como el conocimiento de su entorno, las necesidades, los imaginarios y, en un momento dado, recoger los fantasmas de la guerra que han afectado por décadas nuestros territorios, el normal funcionamiento del servicio educativo y demás aspectos sociales y culturales. De igual manera, es importante que los rectores y directivos asuman el reto de concertar con las comunidades estrategias que permitan acercar a las familias y, por su puesto, a los estudiantes, a la institución educativa, con dinámicas de acompañamiento y mejora para la toma de iniciativas. Como también la apertura a nuevas

17 Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), *Informe Nacional de Desarrollo Humano...*, 17.

18 *Ibid.*

19 Beatriz Vargas Urrutia, “Retornos a la educación y migración rural-urbana en Colombia”, *Desarrollo y Sociedad*, n.º 72 (2013): 217. 10.13043/DYS.72.5

20 Vargas Urrutia, “Retornos a la educación y migración rural-urbana en Colombia”, 218.

ideas, la tolerancia a la ambigüedad, el sentido de las nuevas familias, la habilidad analítica y una posición práctica frente a la vida.

En este sentido, García y Torres afirman que

La dificultad proviene precisamente, de que no solo supone adoptar un nuevo concepto de evaluación, estar de acuerdo con él en un plano meramente intelectual, sino que implica cambiar las prácticas que se llevan a cabo diariamente en las aulas²¹.

Por lo tanto, desde la gestión escolar se debe iniciar un replanteamiento del PEI, de manera que la educación rural sea la constante y acompañe todos los procesos y actividades para el mejoramiento institucional, con la participación de los representantes del gobierno escolar, de la comunidad y el entorno, a fin de gestar directrices claras y precisas que permitan un avance en la calidad educativa.

En las organizaciones, las personas no actúan en forma aislada; más bien, es mediante las interacciones con otras personas que pueden alcanzar los objetivos. Es una relación en la que la influencia es recíproca, puesto que precisamente las limitaciones de cada individuo se articulan gracias a la cooperación de los integrantes de la organización. En otras palabras, las organizaciones son sistemas de cooperación.

Chiavenato afirma que

La estrategia depende de un liderazgo integral basado en el valor, orientado a las relaciones cooperativas, la integración estratégica, las mejoras de los procesos y la autogestión basada en la responsabilidad y el consenso. Las bases son la información y el conocimiento. Éste es el punto donde la administración tradicional se transforma paulatinamente en liderazgo democrático y motivador²².

En este sentido, la estrategia organizacional depende de un liderazgo integral basado en el valor, orientado a las relaciones cooperativas, la integración estratégica, la mejora de procesos y la autogestión sustentada en la responsabilidad y el consenso, teniendo como bases la información y el conocimiento. Así, la administración tradicional evoluciona hacia un liderazgo democrático y motivador. En el caso de Colombia, los directivos cuentan con la autonomía otorgada por la Constitución y la ley desde 1991, lo que constituye una condición clave para el desarrollo institucional, pues les permite tomar decisiones ajustadas a las realidades y necesidades de la comunidad, y liderar procesos pertinentes y eficaces para mejorar la calidad educativa de cada región.

Aunado a lo anterior, Braslavsky presenta algunos de los factores para una educación de calidad en el presente siglo:

Capacidad de conducción de los directores: hace referencia a la importancia del rol directivo como potencial gestor en las organizaciones educativas para promover aprendizajes de

21 María Guadalupe García Casanova, y Elvia Marveya Villalobos Torres, "La educación basada en competencias. Una evaluación desde la mirada de los docentes educación primaria", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 42, n.º 1 (2012): 11-24, <https://www.redalyc.org/pdf/270/27023323002.pdf>.

22 Idalberto Chiavenato, *Comportamiento organizacional: la dinámica del éxito en las organizaciones* (McGraw-Hill/Interamericana Editores, 2009), 458. <http://148.202.167.116:8080/jspui/bitstream/123456789/2873/1/Comportamiento%20organizacional.pdf>

calidad. Trabajo en equipo un aspecto importante a considerar en los procesos de gestión es el trabajo en equipo dentro de la escuela y de los sistemas educativos²³.

Fundamento de la gestión educativa en la ruralidad

La gestión educativa en la ruralidad es, sin duda, el camino de comunicación más eficaz para cerrar brechas de deserción y abandono escolar, por cuanto debe poseer un talento humano y académico de calidad y, a su vez, gozar de un liderazgo enérgico pero mesurado en donde la evaluación formativa sea su constante para mediar las situaciones que se van suscitando entre maestros, estudiantes, padres de familia y demás integrantes de la comunidad educativa.

Por tanto, su misión es recuperar tanto para los estudiantes como para los maestros, la centralidad del aprendizaje, y ayudar a los docentes a superar las percepciones tradicionales respecto de la enseñanza y el aprendizaje como funciones fijas, encarnadas en sujetos y funciones diferenciadas.

En resumen, la gestión educativa implica tener las herramientas esenciales para liderar, articular y coordinar todas las acciones institucionales, tales como liderazgo, dirigir planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación. Además, organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias, y también reconocer las problemáticas del entorno.

De acuerdo con lo anterior, Ezpeleta y Furlan sostienen que los

Programas de implantación de currículos de perfeccionamiento del profesorado, de establecimiento de alternativas organizativas, etc., cuando se acompañan de la evaluación adecuada, son como una especie de aceleración histórica en una determinada dirección o un tratamiento de choque de los procesos que tienen lugar de forma natural en las escuelas, permitiendo comprender el funcionamiento de estas. La innovación evaluada no es solo, pues, un proceso social de alteración, sino un recurso de conocimiento socioinstitucional pedagógico muy importante²⁴.

Del mismo modo, las responsabilidades propiamente pedagógicas que, de hecho, se dan por asumidas, dejan de ser una condición básica de la integración institucional de los maestros para transformarse en respuesta variable, dependiendo del interés real de cada uno en su profesión. Desde la evaluación formativa, una buena comunicación facilita la construcción de estrategias comunes para enfrentar los problemas que afectan a la institución. Además, fortalece el aprendizaje individual y colectivo, y esta es la base del trabajo en equipo.

23 Cecilia Braslavsky, "Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI", *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4, n.º 2, (2006): 95. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140206.pdf>

24 Justa Ezpeleta y Alfredo Furlan, *La gestión pedagógica de la escuela* (Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe -OREALC-, 1992), 62. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED378068.pdf>

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede desarrollar e implementar una concepción pertinente, acorde a las condiciones, necesidades y características de las instituciones y los estudiantes, a partir de un liderazgo transformacional.

El líder transformacional infunde valores que dan cuenta del por qué y para qué de la actividad de la organización; es un líder capaz de conducir a una organización hacia la calidad total, es un visionario que aporta visión de futuro, que motiva a sus colaboradores a trabajar en una dirección y a crecer personalmente, a comprometerse con programas de cambio que conduzcan a procesos de calidad.

Maestro líder pedagógico

Recuperar la práctica como espacio privilegiado de formación y reflexión: la práctica pedagógica es el espacio más importante, permanente y efectivo de formación docente, como lo advierten los propios docentes. Reflexionar sobre lo que se hace, para comprender y aprender de lo que se hace, es la clave del “profesional reflexivo”.

En palabras de Schön,

Entre tanto el maestro debe ser un líder pedagógico en todos los aspectos demostrando tanto en el currículo concreto como en el currículo oculto ser gestor de conocimiento y de buenas relaciones, dando apertura al diálogo y a la concertación en lo cual la evaluación formativa es una aliada para poder deliberar muchas situaciones que resultan ser en algunas oportunidades complicadas²⁵.

98

De acuerdo con lo anterior, el maestro líder debe reflexionar sobre los propios modos de aprender, y enseñar es un elemento clave del “aprender a aprender” y del “aprender a enseñar”, fórmula que se logra siguiendo los referentes de la evaluación formativa.

De igual manera, la ausencia de una visión sistémica de la política y el cambio educativos continúa y continuará, como en el pasado, rebotando la posibilidad de hacer efectivos incluso esos pequeños cambios parciales que pretenden instaurarse. A su vez, la valoración periódica del desempeño de los docentes y directivos da elementos para identificar sus fortalezas y necesidades de formación como verdaderos líderes para superar las dificultades.

Así mismo, la autoevaluación del maestro líder desde la evaluación formativa permite conocer cuáles son los aspectos que contribuyen al logro de los objetivos institucionales y en los que es necesario centrar la atención para seguir avanzando, haciendo un seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes, al uso pedagógico de las evaluaciones externas, a las actividades de recuperación y los apoyos pedagógicos adicionales. Tal es el caso de algunos autores que relacionan el desempeño laboral con el comportamiento en la organización.

La planeación, el seguimiento y la evaluación se convierten en herramientas básicas para garantizar que lo que haga cada integrante de la institución tenga sentido y pertenencia dentro

25 Donald Schön, *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales* (Paidós, 1998), 58.

de un proyecto común. En otras palabras, es fundamental lograr que todos “remen hacia el mismo lado”, bajo el liderazgo del rector o director y su equipo sobre los avances obtenidos.

El liderazgo en la gestión educativa

El liderazgo de los rectores o directores y sus equipos, además de la construcción de canales de comunicación apropiados, son esenciales para consolidar la identidad institucional, de manera que todos los integrantes de la comunidad educativa puedan trabajar en un proyecto común, fruto de la concertación y el consenso alrededor del propósito de garantizar la mejor educación para todos los estudiantes, sin importar sus orígenes ni sus condiciones sociales, económicas y culturales.

En este orden de ideas, Iza refiere, bajo el enfoque de la teoría organizacional orientado por el MEN, que

la gestión educativa es un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotean espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades y a la innovación permanente como proceso sistemático²⁶.

De acuerdo con lo anterior, es necesario que la gestión directiva sea asumida por un líder, que, además de dirigir, gestione y se apropie de los fundamentos de la evaluación formativa como referentes epistémicos válidos y pueda ofrecer las condiciones para que quienes lo acompañan en la conducción de la organización educativa concreten las funciones cotidianas y este pueda ocuparse de las funciones macro. Para ello se requiere poseer una serie de características como la energía, el conocimiento científico de la evaluación como dinámica de acompañamiento y mejora, la asertividad, la habilidad para tomar iniciativas, la apertura a nuevas ideas, la tolerancia a la ambigüedad, el sentido del humor, la habilidad analítica y una posición práctica frente a la vida.

En relación con lo anterior, Álvarez plantea:

La evaluación formativa es la función tan permanentemente presente en los discursos pedagógicos como ausente de las prácticas en el aula (...) probablemente porque las formas de practicar la evaluación nunca respondieron a la intencionalidad formativa. Evaluamos siempre con la intención de mejorar, de aprender, de conocer, de saber, de tomar decisiones adecuadas y justas²⁷.

Así que es necesario que todos los actores de la comunidad educativa asuman la evaluación como un factor necesario en sus acciones institucionales, lo cual les permitirá ir

26 Karina Elizabeth Iza Camalle, “La gestión educativa como eje en la generación de procesos administrativos en la Escuela Fusiónada General Rivadeneira-General Terán”, *ROCA: Revista Científico-Educacional de la Provincia Granma* 16 (2020): 571. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7414353.pdf>

27 Juan Manuel Álvarez Méndez, “La evaluación en la práctica de aula: estudio de campo”, *Revista de Educación*, 350 (2009): 371. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:cdbd06dd-5bd7-473d-96e0-d48667b01de8/re35015-pdf.pdf>

revisando y recontextualizando su quehacer para la mejora, y podrán asumir el error como una oportunidad para aprender y corregir procesos que en algunas ocasiones parecen caóticos y complicados.

Chiavenato afirma que

En el caso de las organizaciones educativas, la interacción, la disposición y la finalidad de alcanzar los fines y objetivos de la educación, es lo que la hace existir y requerir de un líder que la conduzca, de manera que el proyecto educativo se concrete según los requerimientos emanados. Hay que tener presente que las organizaciones educativas se caracterizan por un conjunto de actividades conscientemente conducidas, donde la cooperación que se produzca principalmente es motivada por el gestor; en este caso, quien ocupa el liderazgo de la organización²⁸.

La autonomía otorgada al directivo, desde las ya señaladas ley y Constitución, es una condición importante para el desarrollo institucional, pues con ese nivel de toma de decisiones es posible tener en cuenta las realidades y necesidades de la comunidad y liderar procesos pertinentes y eficaces para el bien de la calidad educativa de cada región.

De hecho, la gestión directiva apoyada en las técnicas e instrumentos que ofrece la evaluación formativa puede establecer los lineamientos que orientan la acción institucional en todos y cada uno de sus ámbitos de trabajo. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución resignificando el PEI con la participación de los distintos actores de la comunidad educativa, revisando y monitoreando la calidad de la prestación del servicio, presidiendo los consejos directivo y académico, y coordinando los demás órganos del gobierno escolar, formulando y dirigiendo la ejecución de los planes anuales de acción y de mejoramiento de la calidad, las asignaciones académicas y demás funciones del personal; y además, efectúen la evaluación anual del desempeño y rindan informes semestrales al consejo directivo.

Gestión y liderazgo de extensión a la comunidad

El componente de gestión a la comunidad representa el vínculo institucional con contexto situacional; por ende, debe liderar proyectos y procesos que de alguna manera acerquen a los integrantes de la localidad a la vida de la institución y que ofrezcan actividades y servicios que estimulen a los niños, jóvenes y adultos a la conservación y mejora de la calidad educativa.

Su función principal debe ser la atención a grupos poblacionales con necesidades especiales desde una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos. Con este fin, pone a disposición de la comunidad educativa un conjunto de servicios que apoyen su bienestar, a través de escuela de padres de familia, oferta de servicios a la comunidad, uso de la planta física y de medios, y servicio social estudiantil. Para poder ejercer con eficacia este proceso, es necesario estar apoyado en la evaluación formativa como mecanismo de regulación de cada uno de los proyectos y actividades para realizar en equipo, en donde prevalezca el derecho de igualdad y el respeto por la diferencia.

²⁸ Chiavenato, *Comportamiento organizacional...*, 360.

La Secretaría de Educación Pública de México indica que

*Al respecto, Morán (2008) afirma que, los principales factores que han permitido a los directivos generar experiencias exitosas son el trabajo en equipo, la buena comunicación, la adecuada visión, planeación, evaluación, el apoyo de colaboradores, la libertad de acción, la innovación, el desafío de procesos, entre otros*²⁹.

Es por eso por lo que dentro de la gestión comunitaria se deben programar actividades que inspiren una visión compartida, donde el beneficio colectivo trascienda el conocimiento y potencial individual. Habilitar a otros para que actúen, entendiendo que el poder de decisión debe ser un ejercicio desconcentrado y compartido, para que “otros” sean también líderes y desarrollen sus potencialidades; es una nueva forma de promover la relación liderada y así poder generar un capital social.

En otras palabras, en la gestión comunitaria, no basta con que cada persona desarrolle su propio potencial, sino que es necesario crear una visión compartida que busque el bien colectivo. Esto implica descentralizar el poder de decisión para que más personas puedan asumir roles de liderazgo y así fortalecer sus capacidades. Este enfoque fomenta la generación de capital social, entendido como las redes de confianza, normas y cooperación que unen a una comunidad. Según Ostrom:

*el capital social se halla sobre todo en la forma de normas compartidas, saberes comunes, reglas de uso y se subraya que es un medio para solucionar problemas de acción colectiva a los que se enfrentan los propietarios de recursos de un acervo común en escala relativamente pequeña*³⁰.

101

Conclusiones

De acuerdo con el análisis de la información acerca de las realidades contextuales del corregimiento de San Bernardo, municipio de Ibagué, se logra evidenciar que la ruralidad enfrenta algunas de las problemáticas antes señaladas y que las políticas públicas aún no logran repercutir del todo en los territorios, dado que las soluciones se convierten en retórica gubernamental sin un cambio real en el territorio. Lo mencionado se basa en el hecho de que el PEER sea una nueva versión más amplia y mejorada del PER.

De igual manera, El PEER, en cualquiera de sus formas o nombres, según el momento histórico, ha sido proyectado en tres momentos fundamentales para su total materialización. El primero está relacionado con el diseño y la formulación de estrategias; el segundo, con la financiación y la implementación; el tercero, con la proyección y evaluación en el tiempo, pero debido a intereses de terceros, sus posibles resultados se han visto estancados en ciertos momentos por la intervención de intereses externos al del campesinado.

29 Secretaría de Educación Pública (SEP), *Modelo de Gestión Educativa Estratégica: Programa Escuelas de Calidad* (SEP, 2009), 63. https://www.facatativateamo.com/pdf/institucionales/Modelo_de_gestion_Educativa.pdf

30 Elionor Ostrom, “Una perspectiva del capital social desde las ciencias sociales: capital social y acción colectiva”, *Revista Mexicana de Sociología* 65, n.º 1 (2003): 164. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v65n1/v65n1a5.pdf>

El hecho de que el proyecto fuera financiado desde el comienzo por el Banco Mundial refleja una dependencia que puede traer ventajas, como el acceso a recursos y la implementación de proyectos de gran escala, pero también puede estar acompañada de la adopción de modelos de desarrollo foráneos, vinculados por ejemplo a instituciones financieras, organizaciones internacionales o actores que no necesariamente representan los intereses directos de los campesinos, y que, por ende, no siempre se ajustan a las realidades y necesidades locales.

Mantener la manía de los gobiernos por la realización de diagnósticos, como lo señala Jurado³¹, sin que existan políticas coherentes y continuas, y la ejecución y evaluación de estas, provoca una inercia en la ejecución de las iniciativas, al tiempo que agudiza la sensación de estancamiento, pues los problemas ya identificados no comienzan a solucionarse y mucho menos, se terminan de solucionar, simplemente son aplazados debido a los cambios en la dirección política, y esta parálisis se convierte en un obstáculo clave por tener en cuenta para el desarrollo de una educación rural de calidad.

Las metas y recursos proyectados hasta el año 2031 en el PEER dejan entrever lo fundamental que resulta solventar las brechas de la educación rural para cumplir con los objetivos planteados en el acuerdo de paz, trazándola no como un mecanismo de aprendizaje, sino como un pilar para el desarrollo integral de las comunidades rurales, que permita la reconstrucción del tejido social, el fortalecimiento de los principios nacionales y la promoción de valores democráticos. Por consiguiente, es imprescindible proyectar la educación rural como una herramienta para dirimir conflictos sociales y ofrecer alternativas en los proyectos de vida de cada niño, niña, joven o adulto campesino.

Sin embargo, se deben crear incentivos para que los individuos se devuelvan a trabajar al campo; por ejemplo, ayudándoles a pagar el préstamo. De esta forma se incentivaría la formación de capital humano y se generarían mercados de trabajo en la zona rural. También se podría integrar un aspecto de especificidad a los programas educativos. Es decir, generar bases para guiar a las instituciones educativas, pero crear un enfoque distinto en la educación en el campo y en las ciudades³².

Se comprueba que es necesario fortalecer en el territorio el impacto de las políticas públicas, ya que perduran obstáculos significativos generados por factores económicos, demográficos, culturales y de género, a lo cual se suman las dificultades para el acceso a la educación en todos los niveles, ya sea por el difícil acceso o por diferentes tensiones generadas desde los rezagos del conflicto social. También hay que mencionar la baja tasa de tránsito inmediato a educación superior, el bajo índice de oferta de programas de educación técnica que beneficie a las comunidades rurales, el abandono en transporte escolar que favorezca el acceso a las instituciones educativas, entre otros.

Por tanto, no solo resulta necesario considerar el aumento de los niveles educativos, sino también crear condiciones propicias para que los jóvenes permanezcan en la escuela y finalicen su educación. El PNUD advierte que “el foco no está en la apertura de centros de salud o de educación sino en la mejora en la calidad de salud y educación experimentada por la población”. Y entre las múltiples políticas que se pueden contemplar aquí, está la

31 Jurado Valencia, “Sobre “el plan especial de educación rural -PEER-””.

32 Vargas Urrutia, “Retornos a la educación y migración rural-urbana en Colombia”, 220.

construcción de currículos locales y métodos de enseñanza que incluyan la realidad de la agricultura y la vida rural, con la posibilidad de ajustar horarios y calendarios al ciclo agrícola; además, incorporar conocimientos tradicionales campesinos en la educación formal.

Todo lo anterior convoca a reflexionar sobre la paz desde la gestión escolar en las instituciones educativas rurales, como punto de convergencia entre escuela y sociedad. Se afirma que, para romper estas dinámicas de violencia, es necesario generar las condiciones con los actores del territorio para, por un lado, proveer servicios básicos (educación y salud universales y de calidad) y, por otro lado, promover las inversiones públicas y privadas que generen oportunidades económicas³³.

Todas estas condiciones desde el liderazgo y la gestión escolar, teniendo como referente la evaluación formativa, exigen nuevas maneras de orientar el servicio educativo, las cuales deben conducir a disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación, de manera que todos los estudiantes asistan a la escuela, permanezcan en el sistema educativo, aprendan a convivir con los demás y desarrollen las competencias básicas necesarias para seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

Los maestros como líderes, no como beneficiarios

El diseño de políticas, planes y programas de formación docente requiere la participación activa de los maestros y directivos y sus organizaciones, no solamente como destinatarios, sino como sujetos que aportan un saber y una experiencia esenciales para el diagnóstico, la propuesta y la ejecución; y como talentos humanos que tienen la oportunidad de aprender y avanzar ellos mismos en ese proceso. Se deja abierta la reflexión frente al planteamiento de Martínez, quien concluye que

*Hacer evaluación formativa, en el aula o en un nivel más amplio, no es sencillo, pero si no se consigue dar ese giro a la evaluación, su utilidad como herramienta de mejora será reducida. Por ello, dar a los maestros elementos que les permitan orientar su trabajo de evaluación en sentido formativo es importante y complejo*³⁴.

De esta manera, se puede establecer que en manos de los directivos, maestros y padres de familia se encuentra el avance o retroceso de las instituciones educativas, y que solo con un liderazgo escolar pertinente y una gestión eficaz, dinamizados por una evaluación formativa, respectivamente, pueden mejorar los resultados de los índices de calidad educativa.

33 Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, *Informe Nacional de Desarrollo Humano*. 19.

34 Felipe Martínez Rizo, "Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado", *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 11, n.º 2 (2009): 15, <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v11n2/v11n2a2.pdf>

Declaraciones finales

Contribución de los autores

Anais Yaned Rivera Machado: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, administración del proyecto, recursos, supervisión, validación, redacción–borrador original, redacción–revisión y edición. Adriana Marcela Pérez: conceptualización, investigación, metodología, recursos, *software*, visualización, redacción–borrador original.

Financiamiento

Sin financiación.

Conflictos de intereses

Las autoras declaran no tener conflicto de intereses.

Implicaciones éticas

Las autoras declaran que este artículo no tiene implicaciones éticas en el desarrollo, escritura o publicación.

Datos abiertos

El presente artículo no tiene datos publicados en otras bases de acceso abierto.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez Méndez, Juan Manuel. “La evaluación en la práctica de aula: estudio de campo”. *Revista de Educación* 350, (2009): 351-374. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:cdbd-06dd-5bd7-473d-96e0-d48667b01de8/re35015-pdf.pdf>
- Becker, Gary. “Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education”. *The Economic Journal* 76, (1966): 635-638. <https://doi.org/10.2307/2229541>
- Braslavsky, Cecilia. “Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI”. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4, n.º 2, (2006): 84-101. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140206.pdf> <https://doi.org/10.15366/reice2006.4.2.005>
- Castillo Ramos, Joly Katherine. “Educación en el posconflicto: revisión del estado de implementación del plan especial de educación rural-PEER”. Trabajo de revisión para especialización, Universidad Católica de Pereira, 2018. <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/5218/1/DDMEPGT14.pdf>

- Chiavenato, Idalberto. *Comportamiento organizacional: la dinámica del éxito en las organizaciones*. McGraw-Hill/Interamericana Editores, 2009. <http://148.202.167.116:8080/jspui/bitstream/123456789/2873/1/Comportamiento%20organizacional.pdf>
- Ezpeleta, Justa, y Alfredo Furlan. *La gestión pedagógica de la escuela*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), 1992. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED378068.pdf>
- García Casanova, María Guadalupe, y Elvia Marveya Villalobos Torres. "La educación basada en competencias. Una evaluación desde la mirada de los docentes educación primaria". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 42, n.º 1 (2012): 11-24. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27023323002.pdf>
- Iza Camalle, Karina Elizabeth. "La gestión educativa como eje en la generación de procesos administrativos en la Escuela Fusiónada General Rivadeneira-General Terán". *ROCA: Revista Científico-Educacional de la Provincia Granma* 16 (2020): 571-583. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7414353.pdf>
- Jurado Valencia, Fabio. "Sobre 'el plan especial de educación rural -PEER-'. *Ruta Maestra*, 19 de octubre de 2022. <https://rutamaestra.santillana.com.co/sobre-el-plan-especial-de-educacion-rural-peer/>
- Martínez Rizo, Felipe. "Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado". *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 11, n.º 2 (2009): 1-18. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v11n2/v11n2a2.pdf>
- Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. *Revisión de políticas agrícolas de la OCDE*. Minagricultura, 2015. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/es/publications/reports/2015/04/oecd-review-of-agricultural-policies-colombia-2015_g1g4f047/9789264307063-es.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). *Plan Especial de Educación Rural: Hacia el Desarrollo Rural y la Construcción de Paz*, 2. Ministerio de Educación Nacional, 2018. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- Ostrom, Elionor. "Una perspectiva del capital social desde las ciencias sociales: capital social y acción colectiva". *Revista Mexicana de Sociología* 65, n.º 1 (2003): 155-233. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v65n1/v65n1a5.pdf> <https://doi.org/10.2307/3541518>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. *Informe Nacional de Desarrollo Humano. Colombia: territorios entre fracturas y oportunidades*. PNUD, 2024. <https://www.undp.org/es/colombia/publicaciones/resumen-ejecutivo-informe-nacional-de-desarrollo-humano-colombia-territorios-entre-fracturas-oportunidades#>
- Psacharopoulos George, y Harry Anthony Patrinos. "Returns to Investment in Education: A Further Update". *Education Economics* 2, n.º 2 (2004): 111-134. <https://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm?abstractid=1273483> <https://doi.org/10.1080/0964529042000239140>
- Schön, Donald. *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales*. Paidós, 1998.
- Secretaría de Educación Pública. *Modelo de Gestión Educativa Estratégica: Programa Escuelas de Calidad*. SEP, 2009. https://www.facatativateamo.com/pdf/institucionales/Modelo_de_gestion_Educativa.pdf
- Vargas Urrutia, Beatriz. "Retornos a la educación y migración rural-urbana en Colombia". *Desarrollo y Sociedad*, n.º 72 (2013): 205-223. <https://doi.org/10.13043/dys.72.5>