

Bogotá D.C., 05 de mayo de 2025

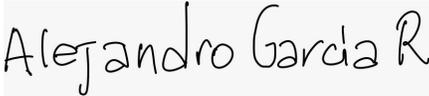
Secretario
JAIME LUIS LACOUTURE PEÑALOZA
Secretario General de la Cámara
Cámara de Representantes
Ciudad

Referencia: Radicación del PL “Por medio del cual se adopta la Ley de Calidad de la Educación Rural en Colombia”

Secretario,

Mediante este oficio radicamos ante la Secretaría General de la Cámara de Representantes el Proyecto de Ley “Por medio del cual se adopta la Ley de Calidad de la Educación Rural en Colombia”.

Cordialmente,

 <p>Daniel Carvalho Mejía Representante a la Cámara por Antioquia</p>	 <p>Alejandro García Ríos Representante a la Cámara por Risaralda</p>
 <p>Luis Carlos Ochoa Tobón Representante a la Cámara por Antioquia</p>	

Proyecto de Ley N° _____ de 2025

Por medio del cual se adopta la Ley de Calidad de la Educación Rural en Colombia

1. Objeto de proyecto de ley

La presente ley tiene por objeto desarrollar el Capítulo 4 del Título III de la Ley 115 de 1994, referente a Educación Campesina y Rural, con el fin establecer estrategias diferenciales que aseguren condiciones dignas y de alta calidad que permitan a los niños, niñas y adolescentes de las ruralidades colombianas completar las trayectorias educativas formales sobre la base del reconocimiento de los contextos rurales y el patrimonio cultural de los territorios, haciendo especial énfasis en la garantía del acceso a la primera infancia.

2. Justificación del Proyecto de ley

2.1 Introducción

Colombia tiene una de las poblaciones rurales más grandes de América Latina, en medio de su condición de ser una de las naciones con mayor biodiversidad del planeta. Así mismo, Colombia por su posición geoestratégica y por las condiciones físico-espaciales de su territorio continental, marino e insular, está expuesto a la variabilidad y el cambio climático.

Todos estas oportunidades y retos pasan esencialmente por la capacidad para conservar, producir y desarrollar de forma sostenible las ruralidades presentes en el territorio. Y dependerá esencialmente de la capacidad que tenga como sociedad de desarrollar un sistema educativo que conozca y reconozca el territorio y que desarrolle el potencial productivo y de conservación de su población en su relación con el entorno.

La posibilidad de contar con una Ley de Calidad de la Educación Rural, parte de la base que gran parte del éxito que tenga el país en adaptarse, conservar y desarrollarse dependerá de la capacidad que tenga de formar a los habitantes de las ruralidades, y sobre esa base proveer condiciones materiales y sociales para cerrar las brechas de bienestar que existen entre las cabeceras y los escenarios más dispersos del territorio y los sistemas de vida rurales allí presentes.

El Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE, reportó que el nivel del servicio educativo con mayor cantidad de matriculados fue la básica primaria con un 41,8% y la parte del sistema con una menor cantidad de matriculados fue el preescolar con 8,7% del total. Los estudiantes y las estudiantes en los contextos urbanos representaron el 75,6%, frente a los estudiantes matriculados en el contexto rural con un 24,4%.

Al analizar las sedes educativas, 35.892 (68%) estaban en contextos rurales y 17.174 en contextos urbanos, para un total de 53.066 sedes en todo el país. Con respecto al acceso a Tecnologías de la Información y la Comunicación, según el DANE, 49.084 tenían algún acceso a medios o conectividad TIC frente a 3.982 que no tenían acceso.

El uso en los contextos rurales de las TIC fue esencialmente como medio de aprendizaje o forma de calificación y seguimiento, a diferencia de las áreas urbanas donde se usaban para consultas. Solo el 22.7% de las sedes en contextos rurales tenían conectividad frente al 90.8% de las sedes en contextos urbanos.

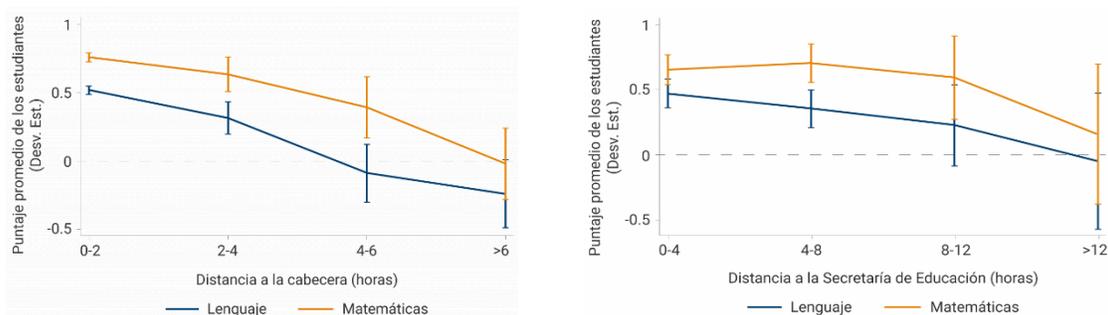
Las desigualdades continúan al analizarse la planta de maestros y maestras, en 2021 en el año 2021 estaban registrados 126.135 profesores rurales frente a 125.443 en 2020, que significaban 1 de cada 4 del total de maestros del país, con una responsabilidad de formar a 2.4 millones de estudiantes frente a los 7.5 millones de estudiantes en sedes urbanas. Esto nos deja frente a un promedio global nacional de 23 estudiantes por maestro urbano y 20 estudiantes por maestro rural.

Del total de las casi 39 mil sedes en contextos rurales, solo 2 de cada 5 ofrecían en 2021 formación hasta media, siendo los niveles típicos de estas instituciones o sedes, la oferta de preescolar y básica. De hecho, un reclamo constante de las instituciones de educación con un solo maestro (monomaestro), es la carga tan compleja que significa para estos maestros atender a la vez preescolar y primaria, por las condiciones de atención especializada que requieren los niños y niñas en su paso previo a la primaria. Dado el menor tamaño promedio y la mayor cantidad de escuelas monomaestro, los niños y niñas de contextos rurales tienen una brecha adicional por la disponibilidad de condiciones diferenciales de atención, estimulación y juego en las etapas tempranas del aprendizaje.

Estas brechas se dan también por la mayor dispersión e imposibilidad de contar con varios maestros que atiendan a los niños de necesidades especiales, y por tanto se generen desincentivos para la permanencia en un sistema que no puede generar condiciones específicas para necesidades de aprendizaje particulares.

De hecho, Leonardo Bonilla y Erika Londoño del Banco de la República desarrollaron un estudio sobre la relación entre aislamiento geográfico y educación rural, abordando los retos de calidad. Los autores determinan los tiempos de viaje entre las instituciones de educación y las cabeceras municipales y las capitales departamentales.

Ilustración 1. Colombia: Distancia de Instituciones rurales y desempeño en pruebas saber, 2021



Fuente: Banco de la República

El estudio muestra una relación inversa entre los resultados de los niños y niñas en las pruebas de estado y la distancia de las escuelas a las cabeceras. Estas diferencias se dan por la menor disponibilidad de recursos didácticos, conectividad y especialmente

calidad de la planta docente, relacionada con la interinidad de sus relaciones laborales y el nivel de preparación académica y de actualización pedagógica.

El indicador de número de años de escolaridad que muestra como las brechas se han disminuido, pero no lo suficiente, aún permanecen diferencias de entre 3 y 4 años de formación de un niño o niña que vive en zonas dispersas de las ruralidades colombianas y quienes viven en el contexto rural, ello está relacionado con la mala calidad del sistema, que aunque se tuvieran los mismos años los logros en conocimientos, lenguaje, matemáticas, lenguas extranjeras son estructuralmente inferiores.

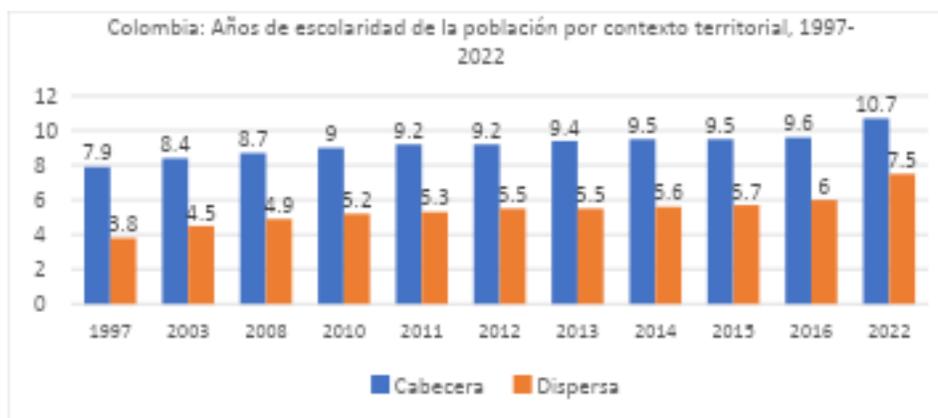
Por tanto este proyecto de ley aborda el problema de la calidad como el eje fundamental para lograr las trayectorias educativas completas, para lograr que los estudiantes se motiven por prácticas pedagógicas contextualizadas, que les brinden sentido a sus vidas, que les reconozcan su lugar en el mundo, y le permitan a los estudiantes tener instrumentos prácticos para mejorar su vida y la de sus comunidades educativas.

Colombia tiene una deuda que pagar en el cierre de brechas y la oferta de bienes públicos en las zonas rurales, muchas de las mejoras sociales que ha tenido el país están concentradas en las grandes ciudades y sus modelo de gestión social suele ser focalizado y residual, dejando el acceso a educación, vivienda, salud, alimentación y generación de ingresos concentrado en algunos lugares de las cabeceras municipales y en aquellos lugares de la geografía nacional mejor conectados y con usos más modernos y cercanos a actividades formales de producción. Esta ley es una forma de pagar esa deuda con las ruralidades de Colombia.

Problema público a intervenir

El problema esencial del sistema de educación rural en Colombia tiene que ver con la imposibilidad de lograr trayectorias educativas completas por parte de los estudiantes del sistema escolar. La calidad de la educación que se provee está relacionadas esencialmente con la menor cobertura y capacidad de retener efectivamente que tiene el sistema educativo en zonas de centros poblados y rural disperso.

Ilustración 2. Colombia: Años de escolaridad de la población por contexto territorial, 1997-2022



Fuente: Encuesta de Calidad de Vida DANE

Como puede verse en la gráfica anterior, existe una brecha entre el número de años de la población mayor de 15 años asociada a los contextos urbanos frente a los rurales que se ha movido entre 3 y 4 años de escolaridad formal. De hecho, para el año 1997 la brecha era de 4.1 años y significaba que los estudiantes en contextos rurales solo alcanzaban la mitad de la cobertura (51%) del tiempo que los estudiantes de contextos urbanos, ya para 2016 la brecha se redujo a 3.6 años lo que representaba un 63% del tiempo de estudio de un estudiante de contexto rural frente al del contexto urbano.

Para el 2022, la brecha está en cerca de 3.2 años y los estudiantes rurales ya alcanzan el 70% del tiempo. En 25 años la brecha se ha reducido cerca de 1 año, en un contexto en el que tanto el número de años de escolaridad de los contextos urbanos y contextos rurales sube, y en el que el ritmo de incremento del número de años de los estudiantes de los contextos rurales (0.15 años de escolaridad por cada año) ha subido a un ritmo superior que la escolaridad de los contextos urbanos (0.11 años de escolaridad por cada año), el país aún está lejos de asegurar la igualdad y a este ritmo de lograría en 80 años.

Si se incluye además que en los últimos años se ha incorporado la educación inicial a la contabilidad de años de educación formal, el país todavía está muy lejos de completar los 12 ó 13 años que requeriría un proceso de educación formal de preescolar a media de carácter universal para la población colombiana, y si a ello se suma, que el promedio de años de educación formal de los estudiantes en contextos rurales está cerca de los 7 años, esos estudiantes están aún lejos de completar siquiera la secundaria, y eso se constituye en una de las fallas que más impacto generan en la mejora del bienestar y la superación de la pobreza.

A ello se suman las diferencias entre departamentos y regiones, es así que, los estudiantes del Vichada de 5 años o más tienen en promedio 3.7 años de escolaridad y un niño de ese departamento entre 5 y 14 años en contextos rurales tiene en promedio 1.5 años de escolaridad promedio frente a 3 de Córdoba, Cauca y Bolívar. Cuando se analizan los jóvenes de 15 a 24 años en el contexto rural los jóvenes de Vichada tienen en promedio 5.9 años de escolaridad frente a 9.9 en Bogotá, 9.3 del Valle del Cauca ó 8.8 de Antioquia.

Ilustración 3. Colombia: Años de escolaridad de la población en centros poblados y rural disperso (disperso), 2022

Departamento	Años de Escolaridad			Departamento	Años de Escolaridad		
	5 años y más	5 a 14 años	15 a 24 años		5 años y más	5 a 14 años	15 a 24 años
Vichada	3.7	1.5	5.9	Cauca	5.8	3	8.9
Guainía	4.3	1.8	6.4	Bolívar	5.8	3	8.7
La Guajira	4.7	2.4	7.2	Sucre	5.9	3.1	9.2
Caquetá	5.1	2.6	7.7	Cesar	5.9	2.9	8.8
Chocó	5.1	2.5	7.5	Caldas	5.9	2.6	9.2
Guaviare	5.2	2	8.2	Total nacional	5.9	2.8	8.8
Norte de S.	5.3	2.8	8.2	Casanare	6	2.9	8.9
Nariño	5.4	2.6	8.2	Boyacá	6	2.8	9.5
Vaupés	5.5	2	7.8	Antioquia	6	2.7	8.8
Magdalena	5.6	2.7	8.4	Meta	6	2.8	8.9
Santander	5.6	2.9	9	Risaralda	6.4	2.7	9.3
Arauca	5.7	2.3	8.6	Atlántico	6.8	2.8	9.5
Tolima	5.7	2.8	8.5	Valle	7	2.5	9.3
Amazonas	5.7	2.7	8.4	Cundinamarca	7	2.9	9.7
Putumayo	5.8	2.8	8.8	Quindío	7.1	2.9	10
Huila	5.8	2.9	9	Bogotá D.C.	7.1	2.8	9.9
Córdoba	5.8	3	9.2	San Andrés	9.4	3.2	10.3

Fuente: Encuesta de Calidad de Vida DANE

Son Vichada, Guainía, La Guajira, Caquetá, Chocó y Guaviare los únicos departamentos del país en el que la población en el contexto rural de 15 a 24 años que están por debajo de 8 años de escolaridad promedio. Lo que significa una brecha de bienestar que debe ser abordada.

Por tanto, el problema de calidad de la educación rural colombiana tiene serias repercusiones en la posibilidad de cerrar las brechas de años de escolaridad promedio. Estas condiciones de calidad de la educación que determinan las brechas de escolaridad están asociadas a 5 causas principales: las que tienen que ver con la infraestructura, las que tienen que ver con la pertinencia y contextualización, las que tienen que ver con las condiciones específicas del bienestar y desarrollo de los maestros y maestras, las que tienen que ver con las condiciones de calidad de vida de las comunidades educativas rurales y las que tienen que ver con las condiciones de convivencia, conflicto y paz. Y estas brechas no solo se refieren a las brechas con la realidad de los contextos urbanos del país, sino frente a los contextos rurales de otros países de desarrollo económico y PIB comparables.

Con respecto a las condiciones específicas de los maestros y maestras en relación al bienestar y desarrollo integral si bien en el proyecto de acuerdo se mencionan algunas medidas de reconocimiento, estímulo, capacitación diferencial y bienestar integral, debe tenerse en cuenta que las disposiciones del régimen laboral de los maestros y maestras tiene condiciones especiales que no están bajo el alcance de esta ley y que son propias de una reflexión más profunda de la ley 115 de 1994. De hecho, una parte importante de la posibilidad de mejorar la ley pasa por las condiciones de los maestros y maestras en el servicio educativo, el propósito es no desviar en el marco de esta ley,

una reflexión que es de un calado que va más allá de la calidad de la educación rural en Colombia. El legislador debe estar atento para incorporar, en el caso de una discusión posterior, la necesidad de una remuneración, reconocimiento, formación, bienestar y reentrenamiento permanente diferencial para el contexto rural, especialmente para las escuelas más apartadas en modalidad de maestro único o monomaestro.

Las brechas de acceso, trayectorias, contextualización y acceso a bienes públicos son factores determinantes, para la calidad de la educación rural, existe una larga lista de cuestiones problemáticas para las comunidades educativas que deben ser tenidas en cuenta, a continuación, se presenta el análisis de causalidad originado en el proyecto de Ordenanza de la Política Pública de Educación Rural del Departamento de Antioquia, que sirve de base para el análisis y que se hizo con base en el diagnóstico con actores de la sociedad civil y con base en el documento del Consejo Nacional de Política Económica Social 3056 (CONPES), en el que se autorizó el préstamo de veinte millones de dólares del Banco Mundial para la implementación del Programa de Educación Rural (PER) así como lo expuesto en el CONPES 3500, para la implementación del PER (Cobertura con calidad para el Sector Educativo Rural) y el desarrollo del Plan Especial de Educación Rural (PEER) a raíz de la firma del Acuerdo de paz, el cual se fortaleció a través de lo expuesto en el CONPES 3932 de 2018.

Tabla 1. SÍNTESIS DE LAS CAUSAS DEL PROBLEMA PÚBLICO

Categoría de problema público	Asuntos causales
Infraestructura Educativa Rural insuficiente	Condiciones de habitabilidad, servicios y arquitectura en las sedes educativas que no estimulan el aprendizaje
	Insuficiencia de sedes, y diseños descontextualizados y poco funcionales del mobiliario escolar
	Derechos de propiedad poco claros de los inmuebles
	Condiciones de accesibilidad y seguridad deficientes (vías, rutas camineras, puentes) a las sedes educativas
	Condiciones de accesibilidad insuficiente (medios de transporte) a las sedes educativas
	Condiciones de salubridad para manejo y consumo de alimentos en sedes educativas
	Condiciones de acceso a agua potable, saneamiento básico, energía eléctrica e internet en IER
	Deficiencia de la oferta escolar que asegure trayectorias completas para contextos de baja densidad poblacional (rural)
Desigual acceso a la Educación Rural	Descontextualización de contenidos y didácticas en la Educación Rural
	Insuficiencia de recursos didácticos de los maestros formales y la idiosincrasia y patrimonio de las comunidades y territorio
	Insuficiencia de maestros formados para el contexto de la Educación Rural
	Falta de Incentivos para la transformación y reconocimiento a la para la práctica pedagógica rural formal
	Involucramiento desigual e insuficiente de familias, cuidadores y comunidades en gestión esc.
	Ausencia de redes de apoyo integral al bienestar de los maestros rurales
	Limitaciones a la diversidad e inclusión (Necesidades educativas especiales y capacidades excepcionales)
	Limitaciones de acceso y permanencia a población en condición de discapacidad
	Condiciones de acceso precarias a programas de recreación y deporte
Desalineación de los proyectos educativos y la oferta pedagógica con los proyectos de vida	
Falta de Pertinencia de la Educación Rural para el Desarrollo Integral	Falta de pertinencia de los logros educativos frente necesidades productivas territoriales
	Falta de incidencia de la Educación Rural en la innovación en las prácticas productivas tradicionales

Categoría de problema público	Asuntos causales
	Condiciones e imaginarios de progreso y estatus desincentivan actividades tradicionales en contextos rurales
	Bajo nivel de adaptación de los PEI a las realidades de las ruralidades presentes en el territorio
Insuficiencia de comprensión de los déficits de Bienes Públicos en contextos de la Educación Rural	Proyectos productivos de sobrevivencia expuestos a la informalidad y falta de crédito y derechos de propiedad precarios
	Proyectos productivos de sobrevivencia expuestos al cambio climático
	Insuficiencia de oferta que atienda las problemáticas de migrantes y población flotante
	Contextos de control territorial que interrumpen las trayectorias de NNA
	Alta vulnerabilidad económica y social de las familias y comunidades educativas rurales
	Difícil acceso a atención primaria en salud y a prevención de cuadros físicos y mentales que afectan a comunidades educativas rurales y el aprendizaje

Fuente: Proyecto de Ordenanza Política Pública de Educación Rural de Antioquia

El problema público es resultado de la sistematización de las visiones teóricas de los problemas de la educación rural, del trabajo con comunidades académicas rurales y de las necesidades de desarrollar la legislación y planes existentes que no logran cerrar la brecha a la velocidad que requiere el país para brindar oportunidades igualitarias a los niños, niñas y adolescentes independientemente del territorio o la etnia tal como lo establece la constitución.

2.3 Contenido del proyecto de ley

El presente proyecto de ley desarrolla y actualiza el Capítulo IV del Título III de la Ley 115 de 1994, con el propósito de establecer un marco normativo específico que reconozca y atienda las particularidades sociales, culturales, territoriales y económicas de la educación rural en Colombia. Se parte del reconocimiento de una deuda histórica con los territorios rurales, donde las brechas de acceso, permanencia y calidad educativa siguen siendo profundas, especialmente en la primera infancia y en la transición entre los niveles educativos.

La iniciativa propone una ley integral, con enfoque diferencial y de derechos, que articula acciones orientadas a garantizar trayectorias educativas completas y de calidad para niños, niñas, adolescentes y jóvenes de las ruralidades del país. Su contenido se estructura en tres títulos fundamentales:

El capítulo I establece las disposiciones preliminares, incluyendo objeto, ámbito de aplicación, definiciones clave y objetivos generales. Se introducen conceptos como prácticas pedagógicas rurales, proyectos educativos productivos y culturales, y comunidades educativas rurales, que reconocen la necesidad de construir una educación arraigada en los saberes, prácticas y sistemas de vida propios del campo colombiano.

El capítulo II aborda los componentes de mejoramiento de la calidad educativa rural. Define un marco de acción para garantizar infraestructura educativa digna, segura, accesible y conectada, incluyendo la elaboración de planes de mejoramiento integral por parte de las entidades territoriales.

El Capítulo III desarrolla el principio de pertinencia, mediante currículos y modelos flexibles adaptados a los contextos rurales, promoviendo además la articulación con la educación superior y el impulso de proyectos pedagógicos productivos en alianza con el sector privado.

El Capítulo IV reconoce las condiciones materiales de vida como parte constitutiva de la calidad educativa, regulando aspectos como la alimentación escolar con enfoque territorial, y la obligación de convertir las instituciones rurales en entornos protectores frente a violencias y reclutamiento.

El capítulo V establece mecanismos de participación activa de las comunidades educativas rurales en la planeación del desarrollo y en el seguimiento a las condiciones de calidad educativa, asegurando representación institucional y espacios de deliberación local.

Con este contenido, el proyecto propone un modelo educativo rural basado en la equidad territorial, el fortalecimiento de las capacidades comunitarias, la inclusión y la sostenibilidad. Se trata de una propuesta que reconoce a la escuela rural no solo como un espacio de aprendizaje, sino como un eje de transformación social, cultural y productiva en los territorios más olvidados del país.

2.4 Justificación

La comprensión del problema requiere además entender las causas que impiden que se completen las trayectorias educativas en condiciones de calidad desde atención a la primera infancia, pasando a preescolar, primaria, secundaria y media, es fundamental entender el contexto demográfico y de población escolar del país, y las diferencias existentes entre contextos urbanos y rurales a la hora de medir resultados de pruebas de estado.

Las consideraciones demográficas son esenciales, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), la población fuera de las cabeceras (Centros Poblados y Rural Disperso) pasó de 10.5 millones de personas a 12.3 millones en 2023 y pasará a 13.5 millones en 2035. Esa población más dispersa, pasó de representar el 27% del total en 2020 al 23% en 2035.

En este contexto, la educación rural es fundamental en aquellos departamentos en los que la población dispersa es y seguirá siendo mayor que en cabecera, es decir fundamentalmente en las ruralidades. Los departamentos de Vichada, Vaupés, Cauca, Chocó, Nariño y Guainía. Además 22 de los 32 departamentos de Colombia, tienen una población dispersa en las ruralidades mayor que el promedio nacional, y 3 departamentos concentran 1 de cada 4 personas en las ruralidades (Antioquia, Cauca y Córdoba). A continuación, se muestran los datos de población de los años 2000-2035:

Tabla 2. Colombia: Población Dispersa (Centros poblados y rural disperso) por Departamentos valores y porcentaje cabecera y disperso, 2000, 2023 y 2035

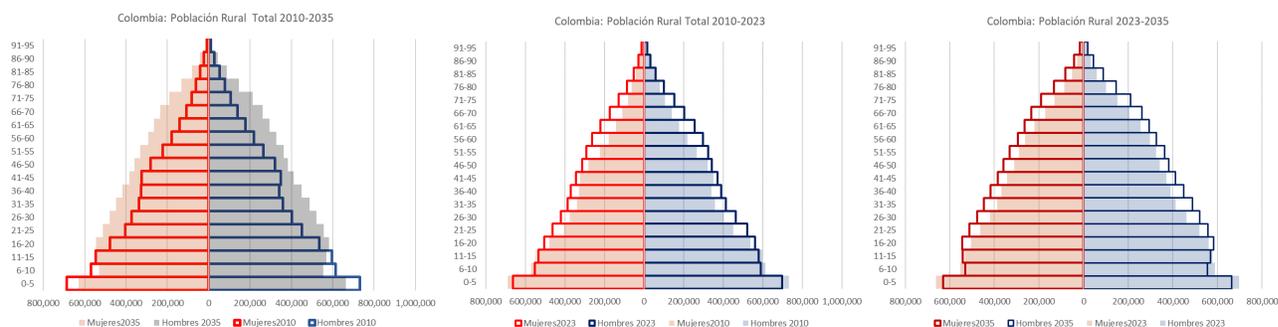
Departamento	2000			2023			2035		
	Disperso	%Cabecera	%Disperso	Disperso	%Cabecera	%Disperso	Disperso	%Cabecera	%Disperso
Vichada	46.891	29%	71%	88.873	24%	76%	107.052	21%	79%
Vaupés	14.065	29%	71%	36.795	28%	72%	59.425	24%	76%
Cauca	764.549	36%	64%	982.479	36%	64%	1.100.676	34%	66%
Chocó	209.407	40%	60%	315.956	43%	57%	373.034	40%	60%
Nariño	810.469	44%	56%	914.656	44%	56%	938.765	44%	56%
Guainía	15.041	41%	59%	27.669	47%	53%	31.525	49%	51%
Córdoba	692.142	52%	48%	908.443	51%	49%	1.017.078	50%	50%
La Guajira	185.434	68%	32%	508.079	50%	50%	575.777	51%	49%
Putumayo	127.575	45%	55%	180.896	52%	48%	200.523	54%	46%
Amazonas	26.805	50%	50%	41.097	51%	49%	48.892	55%	45%
Guaviare	33.566	53%	47%	39.922	57%	43%	50.435	56%	44%
Huila	345.860	61%	39%	459.396	60%	40%	514.484	58%	42%
Sucre	276.778	62%	38%	379.325	61%	39%	441.677	59%	41%
Boyacá	587.959	47%	53%	498.046	61%	39%	521.660	62%	38%
Arauca	73.568	66%	34%	107.868	65%	35%	124.124	64%	36%
Caquetá	144.302	60%	40%	145.179	66%	34%	170.731	64%	36%
Magdalena	323.300	68%	32%	468.143	68%	32%	562.187	66%	34%
Tolima	470.836	63%	37%	416.373	69%	31%	414.840	70%	30%
Bolívar	442.569	74%	26%	601.070	73%	27%	712.712	71%	29%
Cesar	304.720	65%	35%	340.935	75%	25%	401.622	74%	26%
Casanare	89.629	69%	31%	123.267	72%	28%	120.764	74%	26%
Meta	188.669	73%	27%	261.359	76%	24%	287.116	75%	25%
Colombia	10,565,168	73%	27%	12,293,631	76%	24%	13,492,595	77%	23%
San Andrés y Providencia	16.988	72%	28%	18.856	71%	29%	14.741	77%	23%
Norte de Santander	280.010	77%	23%	340.166	79%	21%	391.620	78%	22%
Caldas	337.290	67%	33%	241.700	77%	23%	251.319	78%	22%
Santander	549.255	69%	31%	527.026	77%	23%	515.791	79%	21%
Risaralda	214.556	75%	25%	195.230	80%	20%	217.150	80%	20%
Cundinamarca	759.336	58%	42%	847.229	76%	24%	880.815	80%	20%
Antioquia	1.435.638	72%	28%	1.376.120	80%	20%	1.507.107	81%	19%
Quindío	67.068	87%	13%	68.852	88%	12%	91.951	86%	14%
Valle del C.	608.008	85%	15%	657.904	86%	14%	643.376	87%	13%
Atlántico	108.831	94%	6%	143.159	95%	5%	165.797	95%	5%
Bogotá. D.C.	14.054	100%	0%	31.563	100%	0%	37.829	100%	0%

Fuente: Departamento Administrativo Nacional de Estadística

La distribución de la población además está cambiando, Colombia está viviendo un proceso de transición demográfica que no es diferente al resto del país. Lo que sucede es que esa transición el contexto rural es diferente en el sentido que el proceso de aumento del promedio de edad ha tardado más tiempo, mientras en las cabeceras de algunos departamentos a 2035 el rango de edad que más personas

tiene está en 25-30 ó 31-35, en el caso del contexto rural siguen siendo los niños menores de 6 años, seguido de los jóvenes de 16 a 20 años.

Ilustración 4. Colombia: Pirámides de población dispersa (Centros Poblados y Rural Disperso), 2010, 2023 y 2035



Fuente: Departamento Administrativo Nacional de Estadística

La población rural en la transición de 2023 a 2035 empieza a comportarse de forma menos piramidal (con cada rango de población de menor edad más grande que el siguiente) y el proceso de envejecimiento se vuelve más pronunciado. Se sigue además la condición de mujeres con un promedio de edad superior que los hombres y para 2035 la población de niños y niñas de 6 a 11 se habrá reducido o se habrá estancado.

Tabla 3. Colombia: Población por sexo, 2010-2035

Rango	Hombres 2010	Mujeres2010	Hombres 2023	Mujeres2023	Hombres 2035	Mujeres2035
0-5	730.414	687.028	697.800	662.666	663.548	630.715
6-10	613.454	569.672	589.142	552.896	555.033	531.124
11-15	597.051	545.633	578.383	532.414	568.740	541.807
16-20	536.001	476.884	560.240	504.861	582.866	544.292
21-25	450.784	404.199	520.307	463.479	557.592	513.273
26-30	402.357	374.176	462.653	419.709	520.979	478.064
31-35	358.251	338.534	413.200	386.541	487.251	448.380
36-40	339.940	328.530	389.796	369.024	449.694	416.884
41-45	350.009	324.163	370.389	342.903	412.045	383.866
46-50	321.009	280.814	342.237	312.025	382.564	358.693
51-55	264.954	223.609	323.983	290.488	362.825	332.347
56-60	218.266	178.346	296.251	261.972	326.694	293.957
61-65	177.143	140.857	256.155	221.125	293.874	265.638
66-70	140.052	108.637	203.770	173.084	261.312	234.654
71-75	106.512	81.815	152.146	129.459	211.546	190.623
76-80	79.177	61.551	100.466	86.959	146.676	132.870
81-85	52.425	41.813	59.533	52.827	88.274	82.263
86-90	26.113	22.573	31.805	28.886	44.151	41.959
91-95	8.728	7.146	14.960	13.536	18.006	16.875

Fuente: Departamento Administrativo Nacional de Estadística

Adicionalmente, al analizar la evolución del número de potenciales estudiantes del sistema, lo que se puede observar es la disminución del número de niños y niñas entre 2023 y 2035 en cifras cercanas a los 120 mil. Cifras que se corroboran con la disminución de los nacimientos que se confirma en 2022 y 2023.

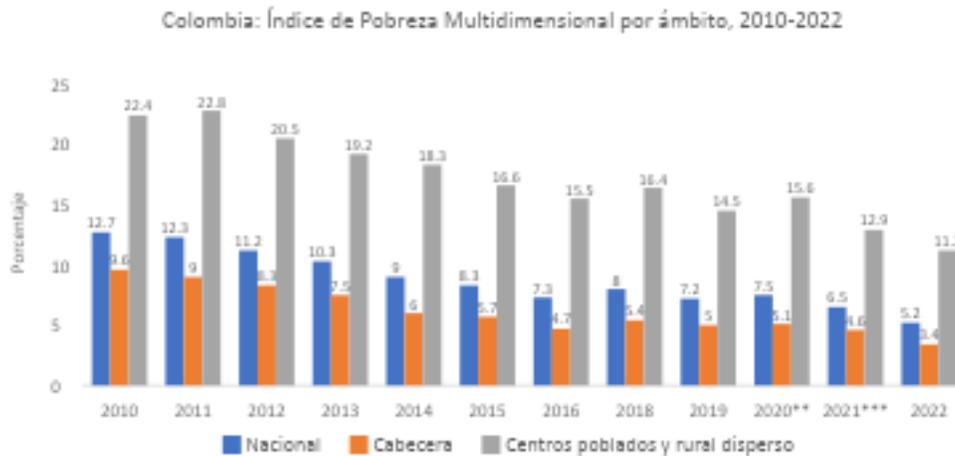
Tabla 4. Colombia: Población por rangos de edad de 0 a 30 años, 2010-2035

Rango de Edad	2010	2023	2035	2010-2035
0-10	2,600,568	2,502,504	2,380,420	-8%
11-15-	1,142,684	1,110,797	1,110,547	-3%
16-20	1,012,885	1,065,101	1,127,158	11%
21-25	854,983	983,786	1,070,865	25%
26-30	776,533	882,362	999,043	29%

Fuente: Departamento Administrativo Nacional de Estadística

Al analizarlo desde la perspectiva de la pobreza multidimensional, las brechas que se anticiparon en el problema público referidas a los años de escolaridad que sintetizan las diferencias tan importantes que hay en acceso, deserción, abandono y por tanto en calidad de la educación, son brechas que se replican a la hora de separar la incidencia de la pobreza multidimensional como se puede ver a continuación:

Ilustración 5. Colombia: Índice de Pobreza Multidimensional por ámbito, 2010-2022



Fuente: Departamento Nacional de Estadística

Si bien las diferencias se han ido disminuyendo entre las cabeceras y las poblaciones dispersas en las ruralidades, desafortunadamente las brechas de bienestar asociadas a pobreza multidimensional se han disminuido a una velocidad mucho mayor en las cabeceras. La pobreza multidimensional se redujo un 64.5% en las cabeceras entre 2010 y 2022, y un 50% en las ruralidades en ese mismo periodo. De hecho, en 2010 la brecha de IPM entre estos dos ámbitos era el 76% del promedio nacional, y para 2022 la brecha ya representaba 1.2 veces el promedio nacional.

Tabla 5. Colombia: Índice de Pobreza Multidimensional por Región y dimensión, 2010-2022

2022							
Dimensión	Caribe	Oriental	Central	Pacífica (sin incluir Valle del Cauca)	Bogotá	Antioquia	Valle del Cauca
Educación	36.3	33.4	36.7	35.1	24.3	36.3	36
Niñez y Juventud	12.3	15.3	14.7	13.2	15	13.8	12.5
Trabajo	28.4	30.2	31.1	29.6	30.4	30.9	31.9
Salud	5.5	12	8.6	6	21.6	7.9	13.3
Vivienda	17.5	9.1	8.9	16.2	8.7	11	6.2
2010							
Educación	32.5	32.2	33.3	34.3	30.1	34.9	29.4
Niñez y Juventud	14	15.9	16.9	16.2	14.5	15.2	16.4
Trabajo	23.8	25.5	26	25.2	29	28.7	27.1
Salud	14.7	16.7	15.2	12.8	22.5	11.6	18.3
Vivienda	14.9	9.7	8.6	11.6	3.8	9.7	8.9

Fuente: Departamento Nacional de Estadística

En la Tabla 3, se puede ver como la dimensión de educación se incrementó en un 5% como causa de la pobreza multidimensional, mientras la vivienda y el trabajo lo hicieron en torno a un 15%, mientras salud y atención a la niñez y juventud fueron los factores que disminuyeron con un 11% y un 33% respectivamente. A pesar de las mejoras promedio de las condiciones de la pobreza multidimensional, la educación empeoró como factor que genera pobreza en todas las regiones del país entre 2010 y 2022, excepto en Bogotá.

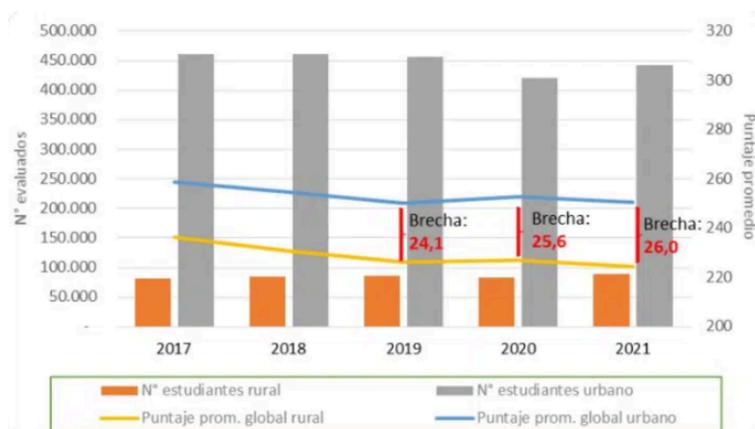
Tabla 6. Colombia: Índice de Pobreza Multidimensional por Región y características de la persona, 2010-2022

2022								
Características de la persona		Caribe	Oriental	Central	Pacífica (sin Valle del C.)	Bogotá	Antioquia	Valle del Cauca
Sexo	Hombre	22	10.9	12	20.7	4.2	11.2	9.8
	Mujer	20.8	10.4	11.3	20.8	3.4	10.4	9.6
2010								
Sexo	Hombre	45.8	27.7	29.8	41.1	12.8	27.8	25.3
	Mujer	43.5	26.7	28	41.7	11.2	27.4	23.5

Fuente: Departamento Nacional de Estadística

Estas pronunciadas diferencias regionales y de brechas de bienestar y dinámicas poblacionales entre las cabeceras y los contextos dispersor o rurales, se confirman en las diferencias pronunciadas en los resultados de pruebas saber, que generan una medición aproximada de la calidad del sistema de educación. De hecho, para 2021 la brecha de resultados entre los estudiantes matriculados en colegios urbanos y rurales se ha aumentado, pasando de una brecha de 24.1 puntos en 2019, a 25.6 en 2020 y 26 en 2021.

Ilustración 6. Colombia: resultados pruebas saber, 2017-2021



Fuente: Observatorio LEE

La matrícula rural de Colombia está en torno a los 2.4 millones de habitantes con una disminución en el 2020 por la deserción y un aumento que lo deja en el nivel más alto de matrícula de los 4 años en 2021. Es un comportamiento de matrícula mejor al de la urbana, que pasó de 7.7 millones en 2018, a 7.74 millones en 2019, 7.67 millones en 2020 y 7.54 millones en 2021, lo que muestra una clara tendencia decreciente de la matrícula, que contrasta con el aumento de la población en edades de finalizar secundaria y aumentar la media.

Tabla 7. Colombia: Matrícula de estudiantes preescolar, primaria, secundaria y media, 2018-2021

Departamentos	2018	2019	2020	2021
Antioquia	294,105	288,821	283,344	286,596
Córdoba	188,554	186,221	178,798	180,910
Cundinamarca	157,757	159,040	158,170	160,004
Cauca	160,147	158,028	146,442	151,515
La Guajira	126,471	129,859	136,087	157,421
Bolívar	136,652	137,130	134,105	137,624
Magdalena	127,036	125,960	123,647	126,807
Valle del Cauca	120,226	120,411	115,670	120,963
Nariño	121,785	117,642	113,527	112,678
Huila	93,174	93,537	91,040	94,358
Santander	94,542	93,470	89,368	91,412
César	77,189	78,927	76,945	79,880
Sucre	76,267	75,724	75,299	76,505
Tolima	77,562	74,696	72,995	76,514
Norte de Santander	69,951	72,435	67,458	73,190
Chocó	65,729	73,307	64,770	71,818
Boyacá	62,314	64,907	60,488	62,003
Meta	49,821	51,651	50,804	53,527
Risaralda	45,712	45,368	45,031	47,715
Caldas	46,707	44,847	42,421	43,010
Caquetá	36,850	35,272	33,925	34,283
Putumayo	31,412	31,740	31,229	32,714

Departamentos	2018	2019	2020	2021
Atlántico	25,294	26,399	26,743	27,249
Arauca	24,489	24,993	25,611	26,921
Casanare	23,503	23,308	23,378	24,884
Bogotá	17,123	17,231	17,023	17,620
Vichada	13,351	13,496	14,291	15,815
Quindío	12,630	12,286	11,999	11,909
Amazonas	9,450	9,939	9,858	10,508
Guaviare	9,971	9,322	9,280	10,019
Guainía	6,917	7,437	8,113	9,220
Vaupés	5,160	5,555	5,875	6,262
San Andrés	4,660	4,910	4,978	5,055
Total	2,412,511	2,413,869	2,348,712	2,436,909

Fuente: Ministerio de Educación Nacional de Colombia

De los 32 departamentos del país, 6 concentran la mitad de la matrícula rural (Antioquia, Córdoba, Cundinamarca, Cauca, La Guajira, Bolívar, Magdalena), es decir 1.2 millones de estudiantes. De ellos 4 son de la costa atlántica que tiene unos resultados de pobreza multidimensional mayores del país. Por tanto, la combinación de poblaciones escolares rurales grandes y condiciones de vulnerabilidad son la justificación esencial para tener una ley que asegure las condiciones de calidad para las ruralidades colombianas, que son los habitantes del país que sobreviven en condiciones más precarias.

2.5 Experiencias internacionales

Las experiencias internacionales que se presentan a continuación resultan de un ejercicio de revisión de literatura realizado por Ana María Díez De Fex y Jorge Marín Maya en el año 2021¹. En el marco de este ejercicio se analizó la experiencia de los países que de manera orgánica arrojaron más resultados al momento de buscar por políticas de educación rural (por ejemplo: Estados Unidos). Además, se llevó a cabo una consulta particular sobre los casos de China, India, España, Francia, Finlandia y Australia, debido a la extensión del territorio rural y disponibilidad de la información de estos países. A partir de estos criterios, la revisión de información se realizó a partir de 15 textos, entre ellos, reportes nacionales, artículos, informes de investigación y capítulos de libros.

Una primera observación general que sobresale al momento de revisar estas fuentes recae en que las problemáticas de la educación rural a nivel mundial son similares, más allá de las particularidades de cada uno de los contextos. Adicionalmente, resulta determinante comprender estas problemáticas de la mano de otras complejidades que atañen a las ruralidades, como lo son los modelos económicos y las apuestas por la sostenibilidad de los diferentes países.

A la hora de acercarse a los retos de la educación rural en Estados Unidos, Johnson & Strange (2007) indican que las condiciones económicas relacionadas con los niveles

¹ Díez de Fex, A. M. y Marín Maya J. H. (2021). *Documento base para la construcción de la Política Pública de Educación Rural en el Departamento de Antioquia*. <https://shorturl.at/lpuvK>

de pobreza y los determinantes sociales como la diversidad racial y étnica juegan un rol fundamental en el acceso a la educación en las ruralidades. Estos retos se traducen en accesos diferenciados a los niveles educativos, así como trayectorias educativas incompletas que se deben poner en el centro de las políticas públicas de educación rural.

Las condiciones socioeconómicas y el bajo crecimiento económico también constituyen barreras de acceso a la educación para los y las habitantes de las ruralidades en China (Wu, Zhang & Zhang, 2008). Al momento de realizar una revisión histórica de la relación entre los contextos rurales y urbanos, es posible observar que previo a la dinastía Qing, existía un círculo virtuoso en el que estos dos contextos se alimentaban y reforzaban mutuamente. Con la apuesta por la educación moderna en el marco de esta dinastía, afectó este círculo al demandar al poner bajo una misma sombrilla la educación rural y la educación urbana.

En el contexto español, Rogeli Santamaría Luna (2020) y Theobald y Nachtigal (1995) afirman que la educación rural se enfrenta a la falta de disposición de los actores públicos y privados debido a la baja densidad poblacional en las zonas aisladas. Según los autores, lo anterior responde a la premisa "mientras más grande mejor" que ha permeado las discusiones sobre el tamaño de las escuelas en las ruralidades.

En India, el foco de las discusiones alrededor de la educación rural se centra en tres problemáticas particulares. En primer lugar, los bajos salarios de los maestros y maestras en la ruralidad desincentivan la labor docente. A lo anterior se suma la deficiente infraestructura educativa, lo que lleva a que la mayoría de las escuelas no puedan desarrollar actividades deportivas, de cómputo o actividades extracurriculares. Por último, los largos trayectos para los y las estudiantes genera desincentivos para estudiar (Roy, 2012).

Una vez se han identificado estas problemáticas, es posible plantear propuestas de política o cursos de acción para buscar mitigarlas. En este orden de ideas, se resaltan las alianzas público-privadas que se han desarrollado en el marco del contexto español, puesto que estas han permitido diversificar los actores y los recursos que estos aportan para fomentar iniciativas en las ruralidades. En Francia, la educación ha ocupado un papel fundamental en la agenda pública, lo que se ve reflejado en que, en promedio, el 14% de los créditos anuales se encuentran dedicados a fortalecer este sector. Por su parte, en el Estado de bienestar finlandés, la educación es gratuita para todos los niveles, lo que ha permitido niveles de igualdad en el acceso a oportunidades y en resultados de logros educativos a nivel nacional.

Al llevar las reflexiones sobre la educación rural al ámbito latinoamericano, es posible observar que estas se enmarcan en discusiones sobre el vínculo entre desarrollo rural y equidad social. Gajardo (2014) identifica unas problemáticas particulares que afectan a la región, entre las que cabe resaltar el analfabetismo adulto y juvenil (el cual se ha mitigado gracias a la mayor cobertura en educación primaria), el menor número de personas matriculadas en la ruralidad, en comparación con los contextos urbanos, las tasas de repitencia, deserción escolar y extraedad, así como la desvalorización de las prácticas pedagógicas rurales alrededor de culturas locales.

De cara a estas problemáticas, las autoridades mexicanas han implementado entre 2012 y 2018 un modelo denominado "Consolidación de servicios educativos", el cual consiste en concentrar en grandes centros escolares a niños, niñas y adolescentes provenientes de localidades rurales dispersas. Lo anterior ha recibido cuestionamientos relacionados con el "despojo cultural" de los alumnos respecto a sus comunidades, así como el cierre de pequeñas escuelas comunitarias.

En el contexto peruano, la brecha en términos de calidad de la educación para la población urbana y la población rural es una de las más grandes del continente. Este país se ha caracterizado por el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas que respondan a las mayorías indígenas que habitan los territorios rurales, por ejemplo, el bilingüismo (Ames, 2004). Un elemento para destacar del caso peruano resulta ser la estrategia de "nuclearización educativa" adoptada en los años 60 del Siglo XX. Bajo esta estrategia, se ofrecieron contenidos diversificados y se vincularon las prácticas formales y no formales de la educación con los procesos de transformación del sector agropecuario. Una de las barreras de expansión de esta estrategia se dio ante el débil esquema de seguimiento y evaluación del programa (Gajardo, 2014).

La educación rural en Brasil se caracteriza por la baja asistencia de la población joven y la extraedad. Según Corvalán (2006) esta población participa de un sistema educativo multinivel o multiseriado, es decir, en el que varios niveles educativos se encuentran reunidos en una sola aula bajo la orientación de un único docente, que plantea interrogantes frente a la calidad educativa. En contraposición, los modelos Casas Familiares Rurales y Escola Família Agrícola les han permitido a los jóvenes transitar por los sistemas educativos bajo modelos de alternancia, lo que ha permitido que completar las trayectorias educativas.

En el caso chileno, la tasa de población rural es inferior a la urbana, en particular porque solo el 14,2% de la población total habita en los territorios rurales. Lo anterior ha llevado a que se construya un modelo educativo homogéneo, que tiende a invisibilizar las propuestas culturales de las ruralidades, y específicamente de las diversidades étnicas (Corvalán, 2006). Por su parte, el programa Educación Básica Rural de Chile ha promovido la capacitación de docentes y directivos de escuelas rurales, así como la elaboración de materiales educativos y la participación de las comunidades educativas en el logro escolar.

Objetivos de Desarrollo Sostenible

A esta revisión de experiencias internacionales se suma el posicionamiento de la educación en la agenda internacional gracias a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En particular, el Objetivo 4 propone "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015). Para el cumplimiento de este objetivo se definen las siguientes metas para el año 2030:

1. Asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos
2. Asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria
3. Asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria
4. Aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento
5. Eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad
6. Asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética
7. Asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible
8. Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos
9. Aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

2.5 Marco normativo

La base legal de la educación en Colombia, si bien es prolífica deja relativamente descuidada la educación rural, y deja en manos del Plan Decenal de Educación 2016-2016 y los Planes Especiales de Educación Rural para la paz en sus versiones de 2019 y 2020, la posibilidad de cerrar las brechas centrándose esencialmente en los municipios Zonas Más Afectadas por el Conflicto Armado (ZOMAC) y en los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET).

Si bien los municipios incluidos en las ZOMAC y en los PDET tienen condiciones especiales por su exposición a los factores del conflicto en Colombia, el sector necesita especial atención y un desarrollo legal más allá de los límites de unos artículos en la ley 115 de 1994 y del punto 8. De Plan Decenal de Educación, con el fin de incorporar la etnoeducación, la incorporación del patrimonio inmaterial de las comunidades, el trabajo público-comunitario y público privado, y la educación rural para el desarrollo sostenible

El acto Legislativo 01 de 2023 que le brinda especial protección a la población campesina, sobre todo aquella que no tiene un autorreconocimiento étnico, viene a complementar toda la legislación de defensa de los derechos de los indígenas, afrodescendientes, raizales, palenqueros y romaníes, así como la salvaguarda constitucional del acceso y permanencia en un sistema de educación sin importar el lugar de vivienda, las condiciones sociales, la religión, la nacionalidad, las expresiones culturales, la etnicidad, o el género. A continuación, se hace un inventario de las normas que deben tenerse en cuenta en el estudio de este proyecto de ley.

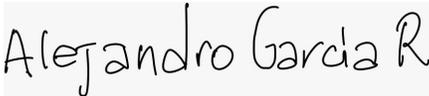
Norma	Detalle
Constitución Política de Colombia	La Constitución Política de Colombia reconoce en sus Artículos 64 y 65 la relevancia y la obligatoriedad de ofrecer educación en las ruralidades de Colombia. Su Artículo 67 desarrolla el derecho a la educación y recalca la función social que esta juega en la formación ciudadana y en el desarrollo económico de las comunidades. Adicionalmente, este artículo señala que la oferta de una educación de calidad es responsabilidad de la sociedad, la familia y el estado. Por su parte, el Artículo 68 indica que la enseñanza estará a cargo de personas con idoneidad pedagógica y ética.
Ley 115 de 8 de febrero de 1994	Por la cual se expide la Ley General de Educación. Resulta relevante resaltar que en su Artículo 80, la Ley define la creación de un Sistema Nacional de Evaluación, a través del cual se hace seguimiento a la calidad de la educación, su función social y la formación de los y las estudiantes. Dentro de los elementos que se consideran en la evaluación se encuentran la gestión administrativa y física de los planteles educativos, el desempeño del cuerpo docente y directivo y la eficacia de las prácticas pedagógicas. En el Artículo 104, la Ley plantea que las y los educadores deben promover prácticas de aprendizaje que se encuentren acordes con las expectativas culturales, éticas, y sociales de las familias y las comunidades.
Ley 715 del 2001	Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.
Ley 1324 de 2009	Por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el ICFES.

Norma	Detalle
Decreto Ley 2277 de 1979	Por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente.
Decreto 804 de 1995	Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos, en particular sus Artículos 10 y 11.
Decreto 804 de 1995	Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos.
Decreto 1286 de 2001	Por el cual se reglamenta el Artículo 200 de la Ley 115 del 8 de febrero de 1994 para la contratación del servicio público educativo por parte del Estado con Iglesias y Confesiones Religiosas.
Decreto 1278 del 2002	Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente.
Decreto 3782 del 2007	Por el cual se reglamenta la evaluación anual de desempeño laboral de los servidores públicos docentes y directivos docentes que se rigen por el Decreto Ley 1278 de 2002.
Decreto 2715 de 2009	Por el cual se reglamenta la evaluación de competencias de los Docentes y Directivos Docentes regidos por el Decreto Ley 1278/2002 y se dictan otras disposiciones.
Decreto 1290 de 2009	Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media
Decreto 366 de 2009	Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades excepcionales en el marco de la educación inclusiva.
Decreto 316 de 2018	Por el cual se modifica la remuneración de los servidores públicos docentes y directivos docentes al servicio del Estado en los niveles de preescolar, básica y media que se rigen por el Decreto Ley 1278 de 2002 y se dictan otras disposiciones de carácter salarial para el sector educativo estatal.
Decreto 1075 de 2015	Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. En el marco de este Decreto se desarrolla la metodología Escuela Nueva. En particular se define su ámbito de aplicación en las áreas rurales, las responsabilidades de los diferentes órganos a su cargo, incluido el Ministerio de Educación Nacional, el régimen de excepción, entre otros.
Resolución 4444 de 2006	Por la cual se adopta el Manual de Evaluación y Clasificación de Establecimientos Educativos.
Directiva ministerial No.26 de noviembre 21 de 2011	Publicación del documento "Orientaciones para la rendición de cuentas en el sector educativo", para la promoción de prácticas de buen gobierno del Ministerio de Educación Nacional.

Norma	Detalle
Resolución 7797 de 2015	Por medio del actual se establece el proceso de gestión de la cobertura educativa en las Entidades Territoriales Certificadas
Sentencia T-743 de 2013 Corte Constitucional	A partir de esta sentencia, la Corte Constitucional señala que las dificultades propias de la prestación del servicio público de educación en zonas rural dispersa no afectan de ninguna manera la obligación institucional de prestar servicios de educación en condiciones aceptables. Además, señala que en los centros rurales los y las estudiantes tienen derecho en igualdad de oportunidades a cumplir con trayectorias educativas completas y de calidad, de tal manera que se le asegure la garantía al derecho a la educación como ocurre en los contextos urbanos.
Sentencia T-008 de 2016, Corte Constitucional	El derecho fundamental a la educación trae consigo la necesidad de tomar acciones deliberadas y concretas orientadas a garantizar su acceso. En este sentido, el Estado tiene la obligación positiva de proveer transporte a las y los niños campesinos, en aquellos casos en los que sus viviendas se encuentran alejadas de las instituciones educativas.
Sentencia T-348 de 2016, Corte Constitucional	A partir de esta sentencia se señala que las administraciones municipales tienen la obligación de tomar las medidas necesarias para resolver situaciones que obstaculizan el acceso a la educación de niños, niñas y jóvenes. Adicionalmente, la Corte Constitucional afirma que los particulares tienen un deber de corresponsabilidad y solidaridad en la garantía del derecho prevalente a la educación.
Sentencia T-085 de 2017, Corte Constitucional	En esta sentencia, la Corte Constitucional confirma que las condiciones geográficas o topográficas no deben ser factores que impidan lograr el goce efectivo del derecho a la educación, puesto que la exigibilidad y la efectividad de los derechos no deben estar condicionados por condiciones externas que rodean a las y los niños. La sentencia además asegura que las instituciones educativas deben hacerse física o geográficamente accesibles para los y las estudiantes, motivo por el cual es fundamental contar con mecanismos como lo es el transporte escolar.
Ley 70 de 1993	Por la cual se desarrolla el Artículo transitorio 55 de la Constitución Política, y tiene por objeto reconocer a las comunidades negras que han venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico, de acuerdo con sus prácticas tradicionales de producción, el derecho a la propiedad colectiva.
Ley 2231 de 2022	Por la cual se establece la política de estado 'sacúdete' para el desarrollo de la juventud y la continuidad del curso de vida de los jóvenes y se dictan otras disposiciones.
Ley 2219 de 2022	Por la cual se dictan normas para la constitución y operación de las asociaciones campesinas y de las asociaciones agropecuarias, se facilitan sus relaciones con la administración pública, y se dictan otras disposiciones.

Norma	Detalle
Acto Legislativo 019/254 de 2022 modifica el Art. 64 de la Constitución Política	Por medio del cual se declara al campesino como sujeto de especial protección, se le reconocen derechos con enfoque diferencial y se garantiza la consulta previa a las comunidades campesinas.
Acto Legislativo No. 1 de 2023	Por medio del cual se reconoce al campesinado como sujeto de especial protección constitucional.

Atentamente:

 <p>Daniel Carvalho Mejía Representante a la Cámara por Antioquia</p>	 <p>Alejandro García Ríos Representante a la Cámara por Risaralda</p>
 <p>Luis Carlos Ochoa Tobón Representante a la Cámara por Antioquia</p>	

PROYECTO DE LEY ___ de 2025

Por medio del cual se adopta la Ley de Calidad de la Educación Rural en Colombia

El Congreso de Colombia

Decreta

Capítulo I: Disposiciones Preliminares

Artículo 1. Objeto. La presente ley tiene por objeto desarrollar el Capítulo 4 del Título III de la Ley 115 de 1994, referente a Educación Campesina y Rural, con el fin establecer estrategias diferenciales que aseguren condiciones dignas y de alta calidad que permitan a los niños, niñas y adolescentes de las ruralidades colombianas completar las trayectorias educativas formales sobre la base del reconocimiento de los contextos rurales y el patrimonio cultural de los territorios. haciendo especial énfasis en la garantía del acceso a la primera infancia.

Artículo 2. Ámbito de aplicación. La presente ley tendrá como ámbito de aplicación la ruralidad y la ruralidad dispersa de todo el territorio nacional con poblaciones de vida campesina, comunidades étnicas y sus comunidades educativas de los niveles de educación inicial, preescolar, educación básica y educación media.

Artículo 3. Definiciones. La presente ley se interpretará a la luz de las siguientes definiciones:

- a. **Educación en zonas rurales:** la educación en zonas rurales objeto de esta ley incluye los niveles de educación básica (primaria y secundaria), y educación media. Además de la universalización de la cobertura de educación preescolar: prejardín, jardín y transición. los cuales serán el propósito prioritario de esta ley.
- b. **Prácticas pedagógicas rurales:** corresponde al ámbito conceptual, filosófico y de acciones sistemáticas que determinan el proceso de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos rurales. Es la construcción de un currículo que dialogue con los contextos rurales y parta del reconocimiento de los saberes y prácticas. Lo anterior, con el fin de mejorar las habilidades de los y las estudiantes, asegurar su permanencia en el sistema educativo y fomentar el bienestar en las comunidades educativas.

Las prácticas pedagógicas rurales tienen una identidad propia que corresponde y debe ser pertinente con las particularidades de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, familias y comunidades. Estas deben acoger los intereses, propuestas, preguntas, necesidades y realidades que configuran la vida cotidiana como marco para la gestión pedagógica y curricular propia de los contextos rurales.

- c. **Proyectos Educativos Productivos y Culturales:** Procesos de creación y aprendizaje de las escuelas rurales con las comunidades educativas, su entorno y la manera como las instituciones se relacionarán con sus contextos rurales. La posibilidad de incorporar la comprensión de lo productivo significa construir sistemas de vida que aseguren el respeto por los ecosistemas, soporte al autoconsumo, así como, la producción de excedentes para una vida digna y la base de la autonomía y la seguridad alimentaria de las comunidades y el país.
- d. **Educación con calidad en zonas rurales:** corresponde a las estrategias de acceso y permanencia con aquellas orientadas al mejoramiento de la calidad y la pertinencia, de manera tal que permita a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes desarrollarse integralmente apoyados en una trayectoria educativa y escolar completa que estimule el conocimiento y faculte a los sujetos para construir proyectos de vida personales y colectivos. Además de lograr el mejor desempeño posible en lo académico, se trata de permitir el desarrollo integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, estimulando el conocimiento, los proyectos de vida y el despliegue de capacidades, objetivos que no son incompatibles.
- e. **Comunidades educativas rurales:** Conforme a lo establecido en la ley 115 de 1994 las comunidades educativas rurales están conformadas por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares, así como las organizaciones campesinas y las autoridades étnicas asociadas en el territorio. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo”.

Estos actores se reúnen alrededor de estos intereses con el fin de alcanzar objetivos individuales, familiares, comunitarios, constitucionales y legales de la educación en general y de la educación rural en particular.

Artículo 4. Objetivos. Los siguientes son los objetivos de la presente ley, sus normas derivadas y aplicación:

1. Garantizar el derecho a una educación digna y pertinente en la ruralidad.
2. Garantizar el acceso a la conectividad y a los desarrollos científicos y tecnológicos a las comunidades educativas rurales.
3. Reconocer, estimular y formar a los maestros y maestras rurales sobre la base de la mejora integral de su bienestar.
4. Promover prácticas y contenidos pedagógicos contextualizados a la idiosincrasia y las prácticas culturales existentes en los territorios rurales para lograr una educación pertinente.
5. Implementar modelos de atención educativa flexible para los contextos rurales que lo requieran, asegurando calidad, pertinencia y oportunidad.

6. Entender y reconocer las condiciones de vida de las comunidades educativas rurales como condicionantes de la mejora de la calidad de la educación rural.
7. Garantizar el acceso igualitario al sistema educativo rural a estudiantes con discapacidades como la base para el cumplimiento de los mandatos constitucionales del derecho a la educación y la primacía de los derechos de los niños.
8. Fomentar la participación de las comunidades educativas rurales en el proceso de definición y seguimiento del Plan Educativo Institucional y la utilización de las sedes educativas para convertirlas en centros de vida comunitaria.
9. Estimular la igualdad de acceso y oportunidades para el reconocimiento y respeto por las diversidades de género y eliminar prácticas pedagógicas sexistas y vulneradoras de los derechos.

Capítulo II. Componentes de mejoramiento de la calidad

Artículo 5. Infraestructura educativa rural. Para garantizar la calidad educativa en la ruralidad se deberá asegurar que las instituciones educativas cuenten con infraestructura digna y ajustada a los contextos, de manera que se puedan desarrollar actividades pedagógicas de forma continua, segura y accesible. Para ello, las Entidades Territoriales, con orientación del Ministerio de Educación Nacional, deberán realizar un diagnóstico de la infraestructura educativa en su jurisdicción y establecer un Plan de Mejoramiento Integral de la Infraestructura de la Educación Rural que contemple:

- a. Mejoramientos integrales a las sedes educativas rurales para la atención en niveles preescolar, primaria, secundaria y media, creando espacios especializados para la atención a primera infancia, de forma concurrente con las entidades territoriales.
- b. Garantizar el acceso universal a servicios públicos y conectividad a internet en los planteles educativos rurales de Colombia.
- c. Dinamización de la oferta de infraestructuras para que las comunidades educativas puedan acceder a estudios de educación secundaria y media a través de modalidades virtuales, semipresenciales e híbridas, de tal manera que se adapten a las dinámicas productivas y migratorias de los sistemas de vida rurales.
- d. Reubicación de los planteles educativos rurales que se encuentran en zonas de alto riesgo no mitigable, garantizando una infraestructura sísmo-resistente y adaptable al cambio climático y aclarando los derechos de propiedad de las sedes educativas.
- e. Garantizar que los planteles educativos rurales cuenten con instalaciones que cumplan con los estándares de bioseguridad y salubridad para la preparación y el consumo de alimentos, en especial en aquellas instituciones que atienden niños, niñas y adolescentes en riesgo de inseguridad alimentaria severa.

- f. Promover la participación de organizaciones no gubernamentales, sector privado empresarial y comunidades organizadas en la mejora de la dotación y la infraestructura de los planteles educativos rurales de Colombia.
- g. Garantizar el acceso de las personas con algún tipo de discapacidad física, sensorial o cognitiva a las sedes educativas rurales.
- h. Otros que el contexto territorial y sus necesidades particulares de cobertura y acceso ameriten.

Parágrafo: Los Planes de Mejoramiento Integral de la Infraestructura Educativa Rural deberán establecer prioridades de inversión, posibles fuentes de financiación y metas a corto, mediano y largo plazo contemplando los instrumentos de hacienda pública como los Marcos Fiscales de Mediano Plazo y los Marcos de Gasto de Mediano Plazo de las entidades territoriales y los Planes de Desarrollo de orden Nacional, Departamental y Municipal.

Parágrafo 2: Los Planes de Mejoramiento Integral de la Infraestructura Educativa Rural deberán tener una evaluación y actualización periódica de sus metas y logros según lo disponga la reglamentación del Ministerio de Educación Nacional.

Artículo 6. Corresponsabilidad de las comunidades educativas. Las comunidades educativas serán corresponsables del buen funcionamiento de las instituciones educativas y, previo acuerdo con la autoridad competente, podrán definir sus diferentes usos dentro de la comunidad rural.

Artículo 7. Instituciones educativas como parte del sistema de prevención de desastres. Las comunidades educativas en el marco de la Gestión del Riesgo Escolar, harán parte de los procesos comunitarios de prevención de desastres en las comunidades educativas y de los procesos participativos de adaptación al cambio climático que se lleven a cabo en municipios, distritos y departamentos.

Capítulo III. Pertinencia de la educación rural

Artículo 8. Educación rural pertinente. La educación rural deberá ser pertinente y contextualizada garantizando su calidad. En su implementación deberá:

- a. Promover la construcción de currículos y pedagogías ajustadas a los contextos étnicos, sociales, ambientales y a las vocaciones productivas de los territorios rurales
- b. Adaptar los logros educativos a las realidades ambientales, productivas y étnicas de los contextos rurales en Colombia.

- c. Reconocer los conocimientos y las habilidades desarrolladas por los y las habitantes de las ruralidades en el marco de su trabajo y sus prácticas cotidianas.
- d. Promover los proyectos productivos rurales desarrollados por los y las estudiantes, con el apoyo de organizaciones no gubernamentales y el sector privado empresarial para aportar a su aceleración e incubación y al acceso a TICs
- e. Promover la articulación efectiva entre la educación media y la superior, orientada a las vocaciones productivas de los territorios.

Artículo 9. Modelos flexibles de educación rural. Con el fin de asegurar trayectorias educativas completas en las ruralidades, la oferta de educación primaria, básica y media podrá emplear modelos de educación flexible que respondan a las necesidades y potencialidades de las comunidades rurales.

El Ministerio de Educación Nacional establecerá un Plan Nacional de Educación Rural Flexible y reglamentará y promoverá la implementación de los Modelos de Educación Flexible para las ruralidades que lo requieran.

Parágrafo: El Ministerio de Educación Nacional y las entidades territoriales, reconocerán los modelos de educación rural flexible que operan en el territorio nacional y los incluirá dentro de la formulación del Plan Nacional de Educación Rural Flexible y su periódica evaluación.

Artículo 10. Proyectos pedagógicos productivos. En el uso de su autonomía, las comunidades educativas rurales podrán integrar en sus Proyectos Educativos Institucionales prácticas pedagógicas que giren en torno a la formulación, implementación, monitoreo y evaluación de proyectos productivos que respondan a los sistemas de vida en los territorios rurales. Estos proyectos productivos promoverán la apropiación de habilidades TIC, formación financiera, gestión de proyectos y aplicación de buenas prácticas para los contextos productivos definidos en las ruralidades.

Las empresas privadas, fundaciones sociales o empresariales que soporten su actividad económica en contextos rurales podrán, en las condiciones que las comunidades educativas establezcan, articularse a los proyectos productivos de las instituciones educativas rurales. Las Secretarías de Educación de las entidades territoriales coordinarán e impulsarán la apertura de espacios de práctica y formación con la participación de entidades privadas que permitan desarrollar habilidades sociales y productivas en el marco del respeto por la cultura, la protección de la naturaleza, la sostenibilidad ambiental, los derechos laborales y el patrimonio cultural.

Artículo 11. Educación rural inclusiva y accesible. Las prácticas pedagógicas en la ruralidad deben responder a las necesidades particulares de los y las estudiantes con algún tipo de discapacidad o con capacidades y talentos excepcionales. Lo anterior implica que en estas se incorpore el diseño universal

del aprendizaje y los ajustes razonables (en especial el diseño y la incorporación de Planes Individuales de Ajustes Razonables [PIAR]).

Artículo 12. Docencia rural: el Ministerio de Educación Nacional definirá una política de incentivos y evaluaciones diferenciadas para aquellos docentes que ejerzan su labor en las instituciones educativas rurales; así como su capacitación para la enseñanza en contextos de educación rural flexible.

Capítulo IV. Condiciones de vida de las comunidades educativas

Artículo 13. Alimentación Escolar Rural: El Ministerio de Educación Nacional y las entidades territoriales definirán lineamientos para la alimentación escolar rural. Estos deberán reconocer la diversidad cultural y regional, las capacidades de producción de alimentos de los territorios y la calidad y los valores nutricionales adecuados para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes de la ruralidad.

Artículo 14. Prevención de violencias. Las instituciones educativas rurales o IE con sedes rurales serán entornos protectores y tendrán declaratoria como territorios de paz, prevención del reclutamiento y la instrumentalización de niños, niñas y adolescentes, en particular los que están ubicados en municipios PDET y ZOMAC.

Parágrafo. Todas las instituciones educativas rurales deben contar con un protocolo para la atención a las violencias, en especial las basadas en género. Las entidades territoriales deberán contar con un sistema de alertas tempranas para la prevención del reclutamiento e instrumentalización de los niños, niñas y adolescentes de sus instituciones educativas rurales.

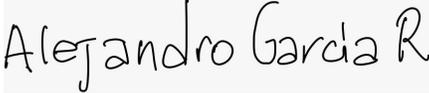
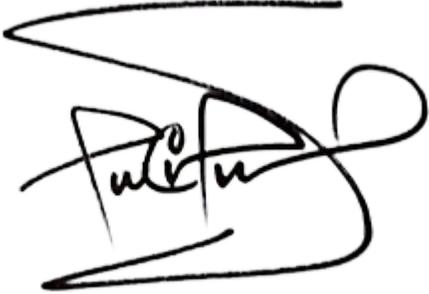
Capítulo V. Participación de las comunidades educativas rurales

Artículo 15. Participación de las comunidades educativas rurales. Las comunidades participarán activamente de la construcción de los Planes de Desarrollo Rurales y las Juntas de Planeación Municipal - JUME. Al menos un representante de las comunidades educativas rurales tendrá asiento en los Consejos de Política Social Municipales y Distritales y se deberá garantizar que al menos cada año las condiciones de calidad de la educación rural de los municipios sean objeto de estudio.

Artículo 16. Vigencia. La presente ley rige a partir de su publicación, y deroga aquellas leyes que le sean contrarias.

Del honorables representante

De los honorables representantes,

 <p>Daniel Carvalho Mejía Representante a la Cámara por Antioquia</p>	 <p>Alejandro García Ríos Representante a la Cámara por Risaralda</p>
 <p>Luis Carlos Ochoa Tobon Representante a la Cámara por Antioquia</p>	