



Artículo Cuatro |

Calidad Educativa: Acercamiento desde Revisión Narrativa a su Comprensión desde un Enfoque Centrado en el Mundo de las Ruralidades

Educational Quality: A Narrative Review Approaching Its
Understanding from a Rurality-Centered Approach

Hermencia Rocio Pico

hermencia14@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7063-1404>

Colegio Integrado Pedro Santos

Carlos Arturo Sandoval Casilimas

casandoval2005@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0675-1289>

Universidad de Antioquia

Recibido: 11 de marzo de 2025

Aceptado: 11 de junio de 2026

DOI: <https://doi.org/10.22517/25393812.26506>

P.P: 72 - 92

“un sistema educativo de calidad no solo se limita a la transmisión de conocimientos, sino que, además, desempeña un papel crucial en la construcción y promoción de los valores que la sociedad considera fundamentales para su desarrollo y cohesión”

Resumen

El presente artículo de revisión centra su mirada en el acervo teórico que se ha logrado configurar en torno a las aproximaciones nocionales y conceptuales relacionadas con la calidad educativa, prestando atención especial a la que se ha centrado en la educación rural; para el efecto, se llevó a cabo un rastreo de fuentes en lengua castellana tanto a nivel nacional como internacional latinoamericano, en bases de datos de acceso abierto y repositorios universitarios; para la captura y organización del material identificado se recurrió al administrador de referencias Mendeley, y en su análisis específico se usaron las herramientas proporcionadas por el programa Atlas Ti en su versión 25, incluida su interfaz con la hoja de cálculo Excel; de esta manera se pudieron caracterizar aspectos relevantes sobre la calidad de la educación y sus principales factores asociados en contextos rurales de Colombia y Latinoamérica.

Entre los aspectos sobresalientes que se identificaron se encuentra, el atinente a la polisemia de los términos calidad y ruralidad; cuyo origen radica en la orientación teórica asumida por quienes los han empleado en la literatura consultada; cuestión esta que rebasa los límites de lo semántico y tiene implicaciones sobre el planeamiento y gestión de los sistemas educativos, la definición de políticas públicas y ha incidido en la determinación de las dinámicas generadas para establecer los indicadores destinados a evaluar la calidad de la oferta educativa, en los territorios catalogados como rurales, que a su turno, han contribuido en mayor o menor medida a identificar barreras, desafíos y oportunidades de mejora en los contextos específicos que

han constituido los escenarios de realización de la educación rural.

Como fruto del ejercicio de análisis efectuado sobre las fuentes documentales a las que se tuvo acceso, se concluye que es pertinente e imprescindible retomar y fortalecer aquellos procesos que den cabida a una lectura integral de la calidad educativa que trascienda la comprensión de la misma limitada exclusiva o predominantemente solo al examen de los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas o las tasas de promoción y repitencia; en su lugar se acoge la idea de armonizar las expectativas y parámetros de calidad aplicados a la educación en territorios rurales con la dinámica de transformación que los mismos han tenido y siguen teniendo, haciéndolos altamente heterogéneos, por lo que es improcedente e inadecuado, mantener un anclaje conceptual y metodológico guiado por una visión hegemónica y homogeneizante que descuida la pertinencia como eje organizador de la comprensión y las acciones relacionadas con la calidad de la educación rural desplegada en sus distintos matices y diversidad de configuraciones.

Palabras clave: Calidad educativa, educación rural, indicadores de calidad, trayectorias educativas, formación docente para la ruralidad, enseñanza multigrado, desafíos educativos de las ruralidades

Abstract:

This review article focuses on the theoretical body of work built around the notional and conceptual approaches to educational quality, paying special attention to research centered on rural education. To this end,

a search of Spanish-language sources was conducted at both the national level in Colombia and across Latin America within open-access databases and university repositories. The reference management software Mendeley was used to collect and organize the identified material, while the specific analysis was carried out using tools provided by Atlas.ti (version 25), including its interface with Microsoft Excel. This approach enabled the characterization of relevant aspects of educational quality and its main associated factors within rural contexts in Colombia and Latin America.

Among the outstanding findings identified is the polysemic nature of the terms quality and rurality, stemming from the theoretical orientations adopted by authors in the reviewed literature. Beyond mere semantics, this issue has direct implications for the planning and management of educational systems, as well as the formulation of public policies. Furthermore, it has influenced the dynamics established to define indicators for evaluating educational delivery in territories classified as rural. These indicators, in turn, have contributed to varying degrees to identifying barriers, challenges, and opportunities for improvement within the specific settings where rural education takes place.

Based on the analysis of the accessible documentary sources, this study concludes that it is both relevant and essential to revisit and strengthen frameworks that enable a comprehensive interpretation of educational quality. Such a perspective must transcend understandings limited exclusively or predominantly to standardized test results or grade promotion and repetition rates. Instead,

this paper advocates for aligning the quality expectations and parameters applied to rural education with the dynamic transformations these territories have undergone and continue to experience, rendering them highly heterogeneous. Consequently, maintaining a conceptual and methodological framework grounded in a hegemonic, homogenizing vision is inappropriate, as it neglects contextual relevance as the organizing axis for understanding and implementing rural educational quality across its distinct nuances and diverse configurations.

Keywords: Educational quality, rural education, quality indicators, educational trajectories, teacher training for rural areas, multigrade teaching, educational challenges of ruralities.

Introducción

El presente artículo, presenta la revisión narrativa de literatura, realizada en el marco del proyecto de investigación titulado Calidad de la educación básica primaria rural en clave de proceso, un análisis a partir las trayectorias educativas estudiantiles y profesionales de los docentes: el caso de Santander del sur.

El acercamiento crítico a la definición de calidad educativa aquí desarrollado examina desde a mirada plural de diferentes autores, que han aportado a la construcción de un horizonte interpretativo; lo que implica la capacidad de un sistema educativo para hacer posible una educación de calidad que cumpla unos estándares básicos comunes, pero que a la par, se adecue desde criterios de pertinencia, a las realidades cambiantes de las zonas rurales y sus pobladores; todo ello, con el propósito de impulsar el desarrollo

integral de los estudiantes y los territorios que habitan. Esa concepción abarca desde la adquisición de habilidades y competencias académicas, hasta la formación de ciudadanos comprometidos, capaces de contribuir al bienestar colectivo a través de su participación activa para intervenir los asuntos que interesan colectivamente a sus respectivas comunidades y que se inscriben en las esferas, cultural, social, económica y política de estas con un horizonte de buen vivir y bienestar. Bocanegra y Apolaya (2021).

Finalmente, la revisión se enfoca de modo especial en la evaluación de la calidad educativa en entornos rurales, prestando especial atención a los indicadores utilizados a nivel internacional y nacional, que coinciden en categorizarlos en torno a resultados y procesos asociados a desempeños de estudiantes en pruebas o test estandarizados, tasas de cobertura, permanencia, niveles de inversión y formación docente, entre otros que afectan y determinan la calidad en el campo educativo.

Metodología

La revisión llevada a cabo siguió los pasos propuestos por Flores (2024: 4-5) así como las recomendaciones de Agarwal et al., (2023) para las revisiones narrativas. La secuencia implementada fue la que siguiente:

- Definición y delimitación del tema de investigación (límites espaciales, temporales y de idioma en que estaban publicados los documentos que se acopiarían; objetivo y preguntas específicas)
- Identificación de las palabras y conceptos clave
- Selección de las fuentes y bases de datos
- Diseño de las estrategias de búsqueda (Directa e Inversa)
- Ejecución de la búsqueda y recolección de datos
- Evaluación de la información recopilada
- Organización y gestión de las referencias
- Análisis y síntesis de la literatura (abordaje de diferentes discusiones teóricas que buscó generar nuevas interpretaciones y sentidos respecto al objeto de estudio, Guevara-Patiño, (2016).⁴

Para la búsqueda adelantada se estableció como ámbito geográfico de referencia América Latina, con un énfasis en Colombia; la ventana temporal de observación cubrió desde enero del año 2014 hasta mayo de 2026; la búsqueda se realizó entre las publicaciones periódicas y tesis anidadas en las bases de datos y repositorios examinados y cuyos documentos estaban en lengua castellana, excepcionalmente se incluyeron algunas referencias en inglés dada su pertinencia para el tema

¹Zillmer, J.G., & Díaz-Medina, B.A. (2018). Revisión Narrativa: elementos que la constituyen y sus potencialidades. *Journal of Nursing and Health*. 8(1); Arias Odón, F. (2025). El artículo de revisión narrativa: nivel de evidencia y validez científica. *Revisión semi-sistemática*. e-Ciencias de la Información, 15(1).

²La educación pertinente se refiere a la adecuación de las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Toma en cuenta las tradiciones e instituciones locales, las prácticas culturales positivas, los sistemas de creencias y las necesidades de la comunidad. Prepara a los niños y niñas para un futuro positivo dentro de la sociedad en el contexto nacional e internacional. La educación pertinente es un elemento de calidad educativa y refiere a qué se aprende, cómo se aprende y la eficacia de este aprendizaje (Fuente: INEE. (2024). INEE Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery.

³Flores Galea, A. L. (2024). La búsqueda y los gestores bibliográficos. *Revista Acta*. (1-30); Agarwal, S., Charlesworth, M., & Elrakhawy, M. (2023). How to write a narrative review. *Anaesthesia*, 78, 1162-1166

⁴Guevara-Patiño, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?. *FOLIOS*, Segunda época, Núm.44 Segundo semestre de 2016, PP. 165-179

abordado; se examinaron también algunos documentos técnicos producidos por organismos internacionales generadores de lineamientos de política para los países signatarios de tales instituciones. El objetivo trazado estuvo dirigido a rastrear la producción académica que desde diversas ópticas conceptuales, metodológicas y operativas se ha ocupado de la tematización y problematización de la calidad educativa en los entornos rurales concebidos desde su diversidad.

Los términos de indagación que se emplearon fueron: Calidad educativa, educación rural, desafíos educativos de las ruralidades, indicadores de calidad, educación rural Latinoamérica, trayectorias educativas; aulas multigrado y calidad de la educación; tras una primera pesquisa que se guió por la identificación de los documentos a través de sus títulos, se prosiguió con la obtención de los textos completos y un decantamiento de los mismos a partir de la lectura de sus abstracts y resúmenes; cumplida esta etapa se configuró una base de datos en la que se codificaron los documentos ya preseleccionados y se ejecutó una lectura agrupada categorialmente de los mismos; hay que anotar que en esta fase emergieron nuevos términos de búsqueda y espacios de comprensión de la calidad educativa rural, los principales fueron: aulas multigrado, escuelas resilientes, trayectorias educativas completas, formación docente para la ruralidad, factores asociados a la calidad de la educación rural, brecha digital rural y juventud rural. Las fuentes, bases de datos y repositorios consultados fueron: Dialnet, Eric, Redalyc, Scopus, Scielo y Google

Académico, Cepal, Unesco, BID, Banco Mundial.

En las estrategias de búsqueda de los documentos publicados en el periodo (2014 -2026) se empleó una ruta directa a partir de la ecuación de búsqueda básica calidad de la educación rural + América Latina; complementariamente se ejecutó un procedimiento de búsqueda inversa Flores (2024), a partir de las fuentes con un alto índice de citación y las de más reciente publicación algunas de las cuales estaban enfocadas en revisiones sistemáticas, revisiones narrativas y estados del arte sobre el asunto indagado recursos metodológico que permitió la identificación de fuentes no referenciadas de manera directa, es el caso de algunas tesis doctorales y de maestría así como monografías y trabajos de grado atinentes a la cuestión analizada.

Tras la configuración del corpus documental compuesto por 256 títulos derivado de la aplicación de las estrategias antes enunciadas se organizó toda la información relevante en un libro de Excel y se procedió a su categorización, lo cual permitió filtrar aquellos documentos que se ocupaban de un modo central de la calidad de la educación con acento en la ruralidad, lo que arrojó la selección de 69 textos que cumplían cabalmente con los requisitos de inclusión establecidos en el diseño de esta revisión narrativa y aparecen referenciados al final de este artículo.

Surtido el proceso anterior, se realizó el análisis más detallado del contenido de los documentos seleccionados y se estructuró la agrupación categorial que se desarrolla en los apartados que se

5 Delors, J. (1996.). Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103

presentan a continuación.

Desarrollo y Discusión

Calidad Educativa: Posturas y Perspectivas Normativas sobre su Definición

El acercamiento efectuado al concepto de calidad educativa implicó abrirse a sus múltiples connotaciones abordadas en aspectos tanto cuantitativo como cualitativo, el primero referido en términos de resultados del aprendizaje como producto de evaluaciones internas y externas aplicadas a estudiantes en los establecimientos educativos y el segundo en la perspectiva de un gama de acciones orientadas a brindar una formación integral a los estudiantes; dichos aspectos, configuran procesos de cooperación constante en las instituciones educativas y más aún en aquellas denominadas de alta calidad por (Ávila, 2017; Mendoza, 2023; Montero, 2025), que desde diferentes ópticas reconocen las características de los estudiantes y su entorno para potenciar capacidades no solo cognitivas sino sociales, afectivas, estéticas y morales, aportan al desarrollo de la comunidad educativa inscrita en un sistema educativo que busca mejorar su funcionamiento.

En virtud de lo antes expuesto la calidad educativa no se concibe solo por lo que evidencian los resultados expresados en términos de logros académicos cuantificables, sino también

sino también incorpora todo lo que se plasma en indicadores más complejos como los relacionados con el impacto sobre la realidad

de la comunidad educativa y su contribución al desarrollo de capacidades y competencias esenciales en los individuos que abarcan las dimensiones de su ser, su saber y su hacer

al respecto, Jacques Delors proporciona una definición que se enfoca en la capacidad del sistema educativo formal para proveer a los estudiantes las oportunidades, experiencias y recursos necesarios para alcanzar un óptimo desarrollo personal, cognitivo y social. Esta conceptualización promueve la construcción de aprendizajes significativos, así como el desarrollo de habilidades que empoderen a los individuos para su participación en la sociedad y su contribución al bienestar colectivo, Hernández y Esparza (2022).

Desde una perspectiva más global e institucional, la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2015, definió la calidad educativa como la disponibilidad de una educación para todo el sistema, esto implica entre otras cosas, un aumento en la matrícula escolar, alineado con un enfoque en el que los educadores priorizan la formación integral del estudiante, más allá de su desempeño académico. Esta visión señala la importancia de dar voz a los estudiantes y de establecer una conexión efectiva entre la culminación de la educación formal y la transición exitosa al mundo laboral a través de programas de formación técnico-profesional.

El Banco Mundial (2019), como instancia multilateral con profunda incidencia en las políticas públicas de los

países, plantea que no se trata solo de tener educación, sino de asegurar que esta sea de calidad, lo que debe traducirse en la obtención de resultados de aprendizaje efectivos y beneficiosos para los estudiantes, mediante la creación de ambientes educativos equitativos, efectivos y eficientes, que promuevan el desarrollo de habilidades y conocimientos. Esto se logra a través del análisis permanente de las mediciones efectuadas a los resultados de aprendizaje que impulsa una mejora constante de los sistemas educativos, que garantiza de manera creciente el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones de origen y circunstancias particulares, tesis que coincidirá con lo expuesto por Lozano (2019).

Por su parte, la UNESCO (2021), destaca la naturaleza multidimensional y polisémica del concepto de calidad educativa, destacando como rasgos principales, la equidad, eficiencia y resiliencia del sistema educativo; otro organismo internacional también hará hincapié en lo trascendental que es proporcionar oportunidades de educación de alta calidad a todos los niños y adolescentes, sin importar su ubicación geográfica o sus circunstancias personales, ya que la privación de oportunidades educativas de calidad puede tener consecuencias perjudiciales a largo plazo en la vida de los niños, incluyendo desafíos en términos de salud y bienestar (UNICEF, 2022). Por tanto, la calidad educativa no solo es esencial para el desarrollo personal y académico de los individuos, sino que también tiene un impacto significativo en el bienestar de las comunidades en su conjunto, y esta inversión en calidad educativa se traduce en un mejor futuro para la sociedad en general como lo señala

Chacón (2019).

De acuerdo con lo señalado, un sistema educativo de calidad no solo se limita a la transmisión de conocimientos, sino que, además, desempeña un papel crucial en la construcción y promoción de los valores que la sociedad considera fundamentales para su desarrollo y cohesión (Martínez et al., 2020). Desde esa perspectiva, la educación de calidad se convierte en un elemento esencial para garantizar que los ciudadanos adquieran todos los recursos simbólicos y prácticos para ser partícipes de una sociedad basada en la democracia, la solidaridad y una ciudadanía activa. Esto resalta el principio fundamental respaldado por la UNICEF (2022), que enfatiza que “todos los niños, niñas y adolescentes tienen que contar con programas de estudio que les permitan el desarrollo de habilidades y competencias esenciales para la vida cotidiana” (p. 16).

En el marco de lo expuesto se encuentra entonces que, los fundamentos de la calidad educativa deben estar estrechamente ligados al contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la labor educativa de modo que esta pueda tener la pertinencia y eficacia necesarias; la calidad educativa así entendida, se erige como una respuesta a las demandas que la sociedad le plantea al sistema educativo, y su perspectiva será interdependiente de los aspectos políticos, epistemológicos e ideológicos circundantes, tal y como lo señala en Pérez (2018). En este sentido, la construcción y definición de objetivos educativos por parte de diversos miembros de la comunidad educativa, permiten hacer énfasis en el proceso que se sigue para alcanzar la calidad, con objetivos que no se limitan

exclusivamente al desempeño de los estudiantes, sino que también abordan aspectos curriculares, organizativos e institucionales, dejando de lado las meras certificaciones, distinciones y la búsqueda de la excelencia académica tal y como lo ha expuesto Tiguaque, (2021).

A considerar el asunto aquí abordado, en términos normativos a nivel colombiano, la calidad educativa representa un principio esencial avalado por la legislación y las políticas educativas del país. Según la Constitución Política de Colombia (1991):

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura (Art 67).

Esto significa que todos los ciudadanos tienen el derecho de acceder a una educación óptima y al mismo tiempo, el Estado tiene la obligación de garantizarla. La calidad se convierte en un compromiso y un derecho simultáneamente, como lo establece el artículo 4 de la Ley 115 de 1994 al indicar que el Estado, la sociedad y la familia son corresponsables de garantizar la excelencia educativa y facilitar el acceso a la enseñanza pública.

Este enfoque de doble dimensión (deber – derecho) refleja la responsabilidad tanto del Estado como de la sociedad para garantizar una educación de alta calidad para todos los

ciudadanos colombianos. Como deber, la calidad educativa destaca la responsabilidad del Estado de proporcionar y mantener un sistema educativo que cumpla con ciertos estándares de desempeño y logro que propicien el desarrollo integral de los estudiantes, para ello, esta instancia deberá crear las condiciones necesarias para que la educación cumpla con los requisitos de calidad y contribuya al bienestar colectivo de la sociedad.

Ahora, como derecho la calidad educativa se establece la universalidad del acceso a una educación de calidad para todos los ciudadanos, sin importar su ubicación geográfica, su origen étnico, su situación económica o su contexto social y esta a su vez ha de reunir las siguientes características, respeto de los derechos, relevancia, pertinencia, equidad y eficiencia y eficacia según lo menciona OREALC/UNESCO, (2007).

Es en el contexto antes descrito que Colombia ha definido líneas de acción estratégicas como el Programa Especial para la Educación Rural (PEER), normado a través de la Resolución 021598 de 2021, esta se concibe como una iniciativa destinada a mejorar la calidad de la educación en las áreas rurales de Colombia, para el PEER (2018) la calidad educativa se enfoca no solo en brindar cobertura y acceso, sino “permitir a los niños, niñas y jóvenes una mayor participación dentro del sistema educativo que, en últimas, estimule mayor conocimiento y con ello menores tasas de deserción y reprobación” (p. 26). Dicha calidad educativa también ha de estar acompañada por factores como la infraestructura pertinente, la cualificación de directivos y docentes idóneos para las zonas rurales y el involucrar a la comunidad en general en los procesos educativos que se generen

desde el aula.

Tras lo expuesto, resulta oportuno traer a colación las perspectivas de Monarca et al., (2019), así como también la de Rivera & Zavala (2019), quienes subrayan que si bien la calidad educativa se encuentra estrechamente vinculada al desarrollo educativo de los alumnos en término de resultado académico; esta no se reduce únicamente a lo que los estudiantes saben, sino que se materializa y encarna en personas y comunidades capaces de aplicar sus conocimientos y habilidades al afrontamiento de situaciones que surgen en la vida real, coadyuvado todo ello por una infraestructura adecuada y suficiente, por unos modelos pedagógicos pertinentes, plausibles y sostenibles, por unos participantes apropiados del proceso educativo entre otros más.

Por ende, es esencial que el Estado se constituya en un verdadero garante de la calidad educativa en cumplimiento a sus definiciones y políticas, para que cada estudiante sin discriminación alguna derivada de su procedencia, posición social, situación financiera o bagaje cultural, pueda tener la posibilidad de adquirir saberes y desarrollar las destrezas y principios fundamentales para una vida enriquecedora, una convivencia armoniosa en la sociedad, la productividad y un aprendizaje constante a lo largo de su vida como lo contempla el MEN (2018).

Estrategias Enfocadas a Lograr la Calidad de la Educación Rural: El Caso de Colombia

En el horizonte de alcanzar un buen nivel de calidad de la educación rural impartida en el país, se han definido y puesto en marcha diversas estrategias,

entre las cuales se destacan el uso de Modelos de Educación Flexible (MEF), destinados a optimar el desempeño del aprendizaje, reducir las tasas de abandono escolar y fortalecer las conexiones con las comunidades locales como elementos de calidad educativa. Entre las múltiples variantes de los MEF, el programa Escuela Nueva es el que más ha sobresalido, explicable esto en gran parte, porque ha hecho posible promover la experimentación pedagógica, la enseñanza multigrado y la intervención permanente del estudiante en asocio de las comunidades locales donde se asienta y opera esta iniciativa, por esta vía se ha logrado un diálogo con las realidades de las zonas rurales lo que se ve reflejado en aprendizaje más significativos y contextualizados (Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia, 2016) y Vera (2025).

Una segunda estrategia más reciente, destinada a fortalecer las capacidades del personal docente que se desempeña en sectores rurales es la constituida por el Programa Todos a Aprender (PTA), este desarrolla procesos de acompañamiento al aula tendientes a favorecer la reflexión sobre la práctica educativa, potenciar el trabajo cooperativo mediante el impulso a las comunidades de aprendizaje (CDA), que dinamizan la formación a maestros y la entrega de material para el aprendizaje acorde a los referentes de calidad (MEN, 2022)

Con las líneas de acción antes enunciadas se ha buscado contrarrestar el marginamiento del que ha sido objeto históricamente la educación rural no solo en Colombia sino también en muchos países de América Latina, a este respecto Santos (2019),

señala que la educación rural ha sido relegada a un segundo plano en comparación con la educación urbana en términos de prioridades y recursos asignados,

lo que torna imperativo, cerrar esa brecha histórica y promover en su lugar un enfoque más equitativo que otorgue la debida importancia y atención a la educación rural. Esto conlleva además de una asignación adecuada de recursos y la formulación de políticas específicas para la educación rural, un cambio hacia un paradigma que valore la singularidad de las comunidades rurales y sus necesidades educativas; en ese orden de ideas, Mendoza (2018), propone un acercamiento a la educación rural en términos de una construcción colectiva de la comunidad rural, que reconozca sus conocimientos, relaciones sociales y comunitarias así como la multiplicidad de saberes y prácticas presentes en su memoria histórica y cultural.

Barreras y Desafíos que Afrontan las Estrategias Implementadas para Elevar la Calidad de la Educación Rural:

- Acceso y permanencia: La geografía diversa del país y la presencia de comunidades rurales remotas representan dos desafíos significativos para el acceso a la educación en las zonas en las que se asientan las persona pertenecientes a estas poblaciones; esto se complejiza aún más por la falta de infraestructura de transporte, la distancia a las escuelas, la poca disponibilidad de recursos educativos y otros recursos básicos,

como electricidad, agua potable y acceso a tecnología educativa; obstáculos administrativos como la ausencia o retraso en proceso contratación de docentes para zonas apartadas, todo lo cual afecta las posibilidades de alcanzar trayectorias educativas completas por parte de los estudiantes; estas cuestiones las abordan con algún detalle (Avendaño & Vergara, 2022; Bernal et al., 2019; Fernández et al., 2019; Pacheco & De Souza, 2026)

- Formación de docentes: La falta de incentivos, oportunidades de capacitación profesional continua, reflexión sobre la praxis, prácticas tradicionales y contratación inestable, influyen negativamente en las posibilidades de contar en las áreas rurales con docentes bien calificados, lo que luego se refleja en una baja calidad de la enseñanza (Avendaño, 2016; Hernández, 2014; Grijalba et al., 2019; Herrera, 2020; González, 2022; Zamora & Mendoza, 2018)
- Recursos educativos limitados: Las escuelas rurales a menudo tienen recursos limitados, lo que afecta la disponibilidad de materiales educativos y tecnológicos, los estudiantes pueden carecer de acceso a libros de texto, laboratorios y recursos en línea que son comunes en las áreas urbanas (Herrera & Buitrago, 2019; LEE y Universidad Javeriana, 2024; Sandoval & Díaz, 2020; Torres et al., 2024)
- Desigualdades socioeconómicas: Las precarias condiciones de vida en las zonas rurales dificultan reiteradamente las oportunidades de contar con acceso y permanencia a una educación de calidad, de esta manera, los estudiantes de familias

- más vulnerables son los más afectados (Arias, 2017; Abós, 2020).

Líneas de Acción para Mejorar la Calidad Educativa Rural:

- Mejoramiento de la infraestructura: Invertir en la infraestructura escolar rural es fundamental. Esto incluye la construcción y el mantenimiento de escuelas adecuadas, así como la provisión de acceso a servicios básicos como electricidad y agua (Quintero & Hernández, 2019; Quintero, 2024)
- Formación docente y retención: Ofertar programas de formación y desarrollo profesional que resulten atractivos para los docentes rurales, estos programas pueden incluir incentivos salariales, oportunidades de capacitación continua y apoyo pedagógico (Grijalba et al., 2019; Tarazona, 2023)
- Tecnología educativa: Introducir tecnología educativa en las escuelas rurales puede ampliar el acceso a recursos educativos de calidad, esto puede incluir la distribución de dispositivos y la conectividad a Internet (Lozano, 2019; Galván, 2020)
- Programas de alimentación y asistencia socioeconómica: Implementar programas de alimentación escolar y apoyo socioeconómico para estudiantes en situaciones vulnerables, esto ayudaría a garantizar que los niños no abandonen la escuela debido a problemas de nutrición o dificultades económicas (Gaudin & Pareyón, 2020; LEE y Universidad Javeriana, 2024)
- Participación comunitaria: Involucrar a las comunidades locales en la toma de decisiones sobre la educación

rural, fomentando un mayor compromiso y apoyo a las escuelas locales. (Ávila, 2017; Vargas, 2017)

Como recomendación central para lograr una educación de calidad en las zonas rurales, el MEN (2020), señala que es fundamental centrarse en los estudiantes y los docentes; en el caso de los estudiantes porque estos necesitan un entorno de aprendizaje seguro y enriquecedor que fomente su desarrollo integral y para la situación de los docentes, en virtud de estos requieren para un desempeño positivo, apoyo y recursos, oportunos, suficientes y pertinentes.

Evaluación de la Calidad Educativa: Indicadores y herramientas

Los indicadores de calidad constituyen un recurso técnico que revela el andamiaje de los procesos y acciones que estructuran y ponen en marcha las organizaciones, incluidas las que actúan en el campo educativo; a través de estos, además de exponer los resultados obtenidos de los procesos y acciones desarrollados, permiten evidenciar los factores que favorecen la calidad; desde esa óptica, García et al., (2003) declaran que los indicadores de calidad “se asocian a los resultados y operación de los procesos clave de una organización y se determinan con base en los factores y componentes críticos de éxito” Una óptica complementaria al respecto se encuentra en Galioto (2022).

Para analizar o evaluar la calidad de la educación se ha vuelto tradicional priorizar el indicador del rendimiento de los estudiantes evidenciado en exámenes estandarizados, y a través de dichos resultados se realizan estimaciones de la eficacia de los profesores y la calidad de las escuelas.

En el ámbito internacional son ejemplos destacados de esta perspectiva, el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) de Chile, el Informe de Programa para la Evaluación Nacional (NAP) de Australia, el Sistema de Evaluación de la Educación de Singapur (SA2), el Sistema de Evaluación de Corea del Sur (KSAT) y Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE); con el uso de ese dispositivo se mide el desempeño académico de instituciones educativas y se determinan las oportunidades de mejora que inciden en la reflexión y actualización de procesos curriculares como mencionan Orozco (2019) y Sánchez (2020).

Siguiente en este mismo orden de idea, se encuentran apreciaciones detalladas sobre el empleo de los resultados obtenidos ante pruebas estandarizadas como medida de la calidad de la educación pueden hallarse en (Demarchi, 2020; Díaz & Osuna, 2016; Fernández et al., 2017; George, 2020; Muñoz & Bruna, 2024; Vázquez, 2017). Llegando a este punto cabe plantear la insuficiencia de esta mirada para alcanzar la meta de una educación de calidad, entre otras cosas porque la homogeneización subyacente a las pruebas empleadas oculta muchos de los retos singulares que tanto estudiantes como docentes deben afrontar con respecto a las condiciones de los entornos rurales que habitan. Una visualización alterna como la estructurada en torno al seguimiento y valoración de las trayectorias estudiantiles, podría aportar mayores elementos de juicio configuradores de nuevas opciones en la ruta para lograr la calidad de la educación rural. A este respecto pueden consultarse los

trabajos de (Preda, 2021; Gil & Aravena, 2023; MEN, 2022; Briscioli, 2017; Cano & Artunduaga, 2025; Pérez, 2026)

En cuanto a estos indicadores de rendimiento como medida de la calidad educativa, se encuentra que en Colombia se cuenta con las Pruebas Saber administradas por el Ministerio de Educación de Colombia y las mismas se utilizan para evaluar la productividad académica de los estudiantes en competencia asociadas a lectura crítica, matemáticas, ciencias naturales, competencias ciudadanas e inglés aplicadas actualmente a grado undécimo cómo saber 11 y en educación superior Saber Pro. Sobre los resultados obtenidos en estas pruebas cada participante e institución educativa reciben un reporte y su comparación con respecto a promedios nacionales, dicho informe estuvo acompañado del indicador Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), que considera aspectos como el desempeño respecto a resultados de pruebas escritas saber para grados quinto, noveno y undécimo, el progreso que refleja avances en los desempeños, la eficiencia en cuanto a tasa de aprobación escolar y ambiente escolar mediante un cuestionario de contexto. El (ICSE) fue ampliamente utilizado para evaluar la calidad educativa en Colombia desde el seguimiento a los procesos y acompañado de estímulos para instituciones, estudiantes y docentes.

Cada indicador y herramienta de evaluación se diseña y cubre las necesidades y metas educativas de su respectivo país, brindando información relevante sobre diversos aspectos de la calidad educativa, siendo útil para identificar áreas de mejora; no obstante, se destaca que ninguno de ellos ofrece una mirada completa por sí solo, por tanto, es común usar diversos

indicadores en conjunto para louna evaluación más completa de la calidad educativa a nivel nacional e internacional (Banco Mundial, 2020; Ministerio de Educación, 2020; Usuga & Cortés, 2020).

Desde una perspectiva más a largo plazo, es fundamental reconocer que comprender la percepción de los estudiantes con respecto a su progreso educativo resulta esencial para un proceso de mejoramiento continuo, ya que proporciona una evaluación detallada y completa de las prácticas y métodos educativos utilizados, develando

como las relaciones forjadas entre estudiantes y docentes desempeñan un papel central en el entorno educativo, al impulsar el compromiso y la motivación académica lo que incide en la calidad de la educación (Rivera & Quitian, 2022).

De esa manera, tanto el análisis de las relaciones interpersonales como la percepción del proceso educativo por parte de estudiantes y docentes se convierten en indicadores de interés que le aportan a la dinamización de la calidad educativa, al respecto, Segura y Torres (2020), investigaron la importancia de las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes en educación secundaria y su influencia en las actitudes de los estudiantes, llegando a la conclusión de que aquellos estudiantes que experimentan relaciones constructivas con sus docentes muestran actitudes positivas hacia su proceso de

aprendizaje, resultados que coinciden con los reportados por Gaviria & Colbert (2017) y Galioto (2022).

Ahora bien, al abordar la evaluación de la calidad educativa para zonas rurales, se debe insistir en la singularidad de las realidades allí vividas y dar cabida en los procesos formativos escolares los saberes propios del contexto, fortaleciendo de esa manera, la conexión entre la escuela y su territorio de influencia; pues como lo indican (Naranjo & Carrero, 2017; Vera, 2019; Abos, 2020), la escuela rural debe arraigarse en su territorio, que es el espacio donde la comunidad rural vive, construye su historia y su forma de vida, ese territorio engloba las expresiones socioculturales, así como las formas ancestrales de producir y llevar a cabo las actividades cotidianas. La escuela rural debe, por lo tanto, establecer un vínculo con los actores de la comunidad y redescubrir la relación historia-naturaleza que confiere significado e identidad a la vida comunitaria, esta perspectiva destacará la importancia de entender y valorar las particularidades de la vida rural en la educación asumiéndolos en su naturaleza de contextos plurales y diversos.

Conclusiones

El concepto de calidad educativa es multidimensional y debe ser construido desde las características y necesidades de los territorios, las comunidades, en un marco de autonomía institucional regulado por las normativas de cada país, por ende, la calidad educativa en ese contexto se comprende como fruto de una construcción social, lo que conlleva a trascender las miradas centradas únicamente en los resultados académicos de contenidos escolares medidos a través de pruebas

estandarizadas; para en su lugar, debe apuntar a una mirada más integral y de proceso a largo plazo como la que se concibe desde la óptica de las trayectorias escolares

En Colombia la calidad de la educación se establece en doble vía, como deber y derecho; en este sentido para garantizar la excelencia educativa se debe fortalecer las políticas que favorecen el acceso y permanencia del servicio educativo, en la que se promueve la participación de la comunidad educativa en las dinámicas escolares en un esfuerzo colaborativo que se complementa con una política y unas estrategias de formación continua a los docentes. Así las cosas, el fortalecimiento de la calidad educativa rural, pasa por una gestión sostenida que permita una asignación adecuada y oportuna de los recursos necesarios para operar de una manera óptima que garantice unas trayectorias educativas continuas y de calidad. Desde esa mirada, El Programa Especial para la Educación Rural (PEER) en Colombia representa un esfuerzo notable y con cierto nivel de éxito para abordar las brechas educativas en las zonas rurales del país.

Los indicadores de calidad constituyen un recurso metodológico útil para evaluar y proyectar mejoras en los procesos educativos que no se deben agotar en su dimensión exclusivamente numérica y de resultados, sino que deben proporcionar además información cualitativa que oriente la toma de decisiones sobre los aspectos identificados como críticos, que privilegien una visión de proceso de los factores determinantes sobre los planos del acceso, permanencia, cobertura en el sistema y valoración de procesos como el desempeño de los estudiantes, de los docentes y de las propias

instituciones educativas; a propósito de esto, es recomendable capitalizar una experiencia como la generada por el empleo del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) que hizo posible en su momento, un proceso de valoración más integral, en el que la evaluación de calidad se soportaba en la integración de varios componentes de la calidad y dimensiones de la misma.

Existe la necesidad de armonizar las expectativas y parámetros de calidad aplicados a la educación en territorios rurales a la dinámica de transformación que los mismos han tenido y que los ha tornado altamente heterogéneos por lo que no se puede realizar un anclaje conceptual y metodológico centrado en una visión hegemónica y homogeneizante que descuida la pertinencia como eje organizador. Al respecto se hace visible una gran brecha entre las comprensiones nocionales de la calidad de la educación que se expresa por los actores que intervienen de manera real en los procesos correspondientes y las conceptualizaciones elaboradas por teóricos ocupados del asunto.

Referencias Bibliográficas

Acuña, L. (2016). La calidad de la educación básica vista desde los organismos internacionales: El caso del BID, la OCDE y UNESCO. En L. A. Acuña Gamboa & F. Santillán.

Avendaño, C. (2022). Calidad del servicio educativo: Análisis en escuelas rurales colombianas [Trabajo de grado de especialización, Universidad de Córdoba].

Avendaño, W. (2016). Estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta. Investigación y Desarrollo, 24(2), 329–354.

Ávila, B. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: Experiencias pedagógicas significativas [Tesis doctoral, Universidad de La Salle].

Banco Mundial. (2019). La crisis del aprendizaje: Estar en la escuela no es lo mismo que aprender.

Banco Mundial. (2020). COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública.

Barba, B. (2018). La calidad de la educación: Los términos de su ecuación. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 23(78), 963–979.

Bocanegra, E., & Apolaya, J. (2021). Participación de los padres de familia en el desarrollo integral del estudiante, necesidad de una adecuada gestión

institucional en la realidad educativa rural. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 5(3), 3701–3722.

Bondarenko, N. (2007). Acerca de las definiciones de la calidad de la educación. Educere, 11(39), 613–621.

Burbano. (2026). La formación técnica y su contribución a la calidad educativa en contextos rurales. Ciencia y Educación, 7(3), 213–224.

Cano, M., & Artunduaga, F. (2025). Trayectorias educativas en contextos rurales: Estrategias de inclusión y equidad en Argentina, Brasil y Chile: Aportes para Colombia. Revista Educación y Ciudad.

Capellán, D. (2022). Efectos de la agrupación multigrado y el tamaño del aula en los resultados de aprendizaje de estudiantes de educación primaria: Evidencia de escuelas multigrado del sistema educativo de la República Dominicana. Estudios sobre Educación, 42, 241–262.

Caro, F. (2021). Análisis de la relación entre la violencia del conflicto armado y la influencia en la calidad educativa en el municipio de Santa Fe de Antioquia [Tesis doctoral, Universidad de Granada].

Cetina, W. (2024). Los límites de la calidad educativa en Colombia: Una revisión sistemática del discurso hegemónico. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(5), 10123–10144.

Chacón, F. (2019). Calidad educativa:

Una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Educación y Ciudad*, (36), 35–49.

Córdoba, C. (2024). ¿Qué dicen las comunidades educativas rurales sobre la calidad? Análisis exploratorio. *Actualidades Pedagógicas*, (84), 1–26.

Demarchi, G. (2020). La evaluación desde las pruebas estandarizadas en la educación en Latinoamérica. *En-Contexto: Revista de Investigación en Administración, Contabilidad, Economía y Sociedad*, 8(13).

Díaz, E. (2021). Dificultades para el acceso a una educación de calidad en las zonas rurales de Colombia [Monografía, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].

Díaz, K. (2016). Las evaluaciones estandarizadas del aprendizaje y la mejora de la calidad educativa. *Temas de Educación*, 22(1), 131.

Fernández, M. (2017). Evaluación y pruebas estandarizadas: Una reflexión sobre el sentido, utilidad y efectos de estas pruebas en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 51–67.

Galioto, C. (2022). El uso de indicadores de la calidad educativa: Una discusión crítica a partir del caso chileno. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 588–602.

García, I. (2017). Integración del concepto de calidad a la educación: Una revisión histórica. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*

(COMIE), 5.

Gaviria, M., & Colbert, V. (2017). Escuela Nueva. *Revista Educación*, 1(1).

George, C. (2020). Pruebas estandarizadas y calidad de la educación en México, sexenio 2012–2018. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 418–425.

González, J. (2019). La reforma educativa y la calidad de la educación en Colombia. *RHS. Revista Humanismo y Sociedad*, 7(2).

Grijalba, R. (2019). La formación pedagógica continua del docente y la calidad educativa colombiana. *Revista Conrado*, 15(68), 142–148.

Hernández-Herrera, M. T., & Esparza-Urzuu, G. A. (2022). La calidad de la educación en territorios rurales desde las políticas públicas. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (32), 171–193.

Herrera, J. (2020). Evaluación de la calidad en la educación básica y media en Colombia. *Cultura, Educación y Sociedad*, 11(2), 125–144.

Ibáñez, M. (2017). Logros educativos: ¿Es relevante el género de los estudiantes? *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(3), 1–30.

Intriago, E. (2026). Formación docente y su incidencia en la calidad educativa de las escuelas rurales: Una revisión bibliográfica crítica. *Innova Science Journal*, 4(2), 833–844.

LEE-PUJ. (2024). Informe No. 98: Calidad educativa en zonas rurales de

Colombia: Un camino por recorrer.

Londoño, M. (2025). Rural and heritage education as an opportunity to improve the quality of life in the regions: A literature review. *Revista Iberoamericana de Educación*, 9(1).

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

Martínez, J. (2020). Calidad educativa: Un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 233–258.

Mendoza, F. (2024). La calidad de la educación en el ámbito rural: Una revisión sistemática 2017–2023. *EPISTEME KOINONIA: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 7(1).

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Avances en infraestructura que aportan a la calidad educativa.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). Trayectorias educativas completas, continuas y de calidad: Conceptualización y avances estratégicos: Nota técnica.

Monarca, H. (2019). Calidad de la educación: Aportes de la investigación y la práctica. Dykinson.

Montero, O. (2025). Responsabilidad social y calidad en la educación rural:

Una revisión narrativa. *Delectus*, 8(1), 35–43.

Mosquera, M. (2025). Los retos de la educación rural para alcanzar la calidad educativa. *Línea Imaginaria*, 2(20), Artículo 20.

Muñoz, I. (2014). La ruralidad: Análisis de las representaciones del profesorado y propuesta para una enseñanza-aprendizaje del compromiso con la ruralidad, aplicada en la región del Maule (Chile) [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona].

Muñoz, M. (2024). Procesos evaluativos y pruebas estandarizadas. ¿Son compatibles si buscamos la calidad en la educación? *Región Científica*, 3(1), 2024204.

Navarro, J. (2025). Calidad educativa en las zonas rurales en época de conflicto en Colombia. *Cognopolis: Revista de Educación y Pedagogía*, 3(2), 38–58.

OREALC/UNESCO. (2007). Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos. UNESCO.

Orozco, L. (2019). Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 24–36.

Pérez, F. (2018). Políticas educativas en Colombia: En busca de la calidad. *Actualidades Pedagógicas*, (71), 193–213.

Pérez, J. (2026). Educación rural en

crisis: Un análisis de la implementación de sistemas evaluativos inequitativos en Colombia para los más vulnerados. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*.

Preda, M. (2021). The quality of education in rural areas from the perspective of primary and secondary school teachers. *Scientific Papers Series Management, Economic Engineering in Agriculture and Rural Development*, 21(2).

Priego, L. (2021). Equidad y escuelas multigrado: ¿Ruptura o continuidad de la política educativa? *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(1), 177–204.

Procuraduría General de la Nación. (2024). Informe actuación preventiva: Educación rural para los niveles preescolar, básica y media 2018–2022.

Quintero, C. (2024). Crisis en la educación rural: Mala infraestructura, falta de docentes y deserción son los principales factores. *Cambio. Cambio Colombia*

Quintero, R. (2019). Concepciones sobre calidad educativa en una escuela rural de Cundinamarca-Colombia. En H. Monarca, J. M. Gorostiaga & F. J. Pericacho (Coords.), *Calidad de la educación: Aportes de la investigación y la práctica* (pp. 89–121). Dykinson.

Quintero, V. (2024). La calidad de la educación rural en Colombia antes y después de la pandemia. *Línea Imaginaria*, (19), 783–804.

Raczynski, D. (2014). Evaluación de la educación rural. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(3), 9–14.

Ramírez, J. (2016). Bienes y servicios públicos sociales en la zona rural de Colombia: Brechas y políticas públicas. CEPAL.

Reyes, J. (2026). Actualidad y perspectivas futuras para la mejora de la calidad educativa rural. *Revista Neuronum*, 12(1).

Rivera, A. (2019). Construcción de alternativas a problemáticas sentidas: Revisión del modelo educativo para el medio rural. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales*, 3(4), 70–86.

Sánchez, G. D. (2020). La evaluación desde las pruebas estandarizadas en la educación en Latinoamérica. *En-Contexto: Revista de Investigación en Administración, Contabilidad, Economía y Sociedad*, 8(13), 4.

Santos, L. (2020). Didáctica multigrado: Algunas claves conceptuales para una pedagogía de la diversidad. *Proyecto CREER-GRADE*.

Sua, M. (2023). Calidad de la educación rural en Colombia: Desigualdades sociales, función social educativa y currículo rural. *Confluencia de Saberes: Revista de Educación y Psicología*, (7), 31–54.

Torres, K., Peñaherrera, F., Gaibor, J., & Castro, G. (2024). Brecha digital y desigualdad educativa en contextos

rurales. *Polo del Conocimiento*, 9(11), 2097–2106.

Usuga, Y. (2020). La educación de calidad y las estrategias pedagógico-didácticas aplicables al fenómeno de confinamiento por el COVID-19 en la educación rural colombiana.

Vázquez, A. (2013). Calidad y calidad educativa. *Investigación Educativa*, 17(2), 49–71.

Vázquez, L. J. (2018). Pertinencia y calidad de la educación para la nueva ruralidad en el municipio de La Celia–Risaralda [Trabajo de especialización, Universidad Católica de Pereira].

Vázquez, M. (2015). La calidad de la educación: Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica: Revista de Estudios Latinoamericanos*, (60), 93–124.

Vázquez, M. (2016). Problemas y limitaciones del uso de pruebas estandarizadas para la evaluación educativa en México. *Temas de Educación*, 22(1).

Vera, D. (2016). Perfiles de escuelas rurales exitosas: Una propuesta de la psicología educacional ante el cierre de escuelas. *Universitas Psychologica*, 15(2), 25–38.

Villagómez, M. (2023). Percepción sobre la calidad educativa en escuelas rurales en Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 8(10), 505–513.

Zamora, L., & Mendoza, A. (2018). La formación de educadores para el trabajo rural: El reto planteado por la escuela rural multigrado en Colombia. *Nodos y Nudos*, 6(45), 74–87.

