

CAPÍTULO IV

LOS CENTROS REGIONALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, COLOMBIA

EL GRAN RETO DE LA EQUIDAD REGIONAL EN COLOMBIA

Natalia Ruiz Rodgers

Introducción

Recientemente el país experimentó una transformación, en la medida que los acuerdos de paz con la guerrilla han permitido que el estado pueda llegar a diferentes territorios, en donde el conflicto armado a lo largo de más de 50 años fue uno de los factores que impidió una adecuada oferta educativa y generó mucha desigualdad entre las grandes ciudades y el resto del territorio colombiano. Aunque en materia de educación superior se desarrollaron a lo largo de más doce años algunas estrategias importantes, son muchos los retos en cobertura, calidad y pertinencia de la educación a nivel regional y rural, para lograr una mayor equidad social a través de la educación.

En este contexto, surgió la construcción del Plan Especial de Educación Rural, que recoge los resultados del Censo Nacional Agropecuario, las recomendaciones de la Misión para la Transformación del Campo, los estudios que realizaron diferentes organismos internacionales, el Acuerdo por lo Superior 2034, la evaluación de los CERES y la voluntad de muchos actores nacionales e internacionales en aportar a una mejor educación en cada rincón de Colombia. Este plan, a través del ejercicio continuo y articulado de diferentes sectores y entidades, no solo pretende disminuir las brechas entre lo urbano y lo regional en materia de educación, sino que es un avance para que, desde la consolidación de cada territorio, se logren las condiciones de convivencia ciudadana, el relevo generacional y el desarrollo productivo; con una decidida estrategia de fomento para lograr su sostenibilidad y adaptabilidad en el tiempo.

En este capítulo se plantea un nuevo modelo con enfoque de participación territorial para llegar de forma más oportuna a las regiones, a partir de un marco nacional que fomenta las alianzas interinstitucionales que promuevan modelos educativos adaptables, condiciones de acceso y permanencia de los estudiantes y el fortalecimiento de las capacidades investigativas en cada territorio. De esta forma, enfrentamos una de las condiciones que afecta mayormente la inequidad en el país: la desigualdad de oportunidades para estudiantes de distintas regiones.

1. Hacia un mapa de la educación superior en estos últimos diez años

Entre los múltiples factores que pueden ayudar a definir la complejidad de una nación, es importante resaltar aquellos que determinan el desarrollo de la educación a todo lo ancho y largo del territorio. Un esquema general del mapa de la educación de Colombia, se puede delinear a partir de factores como el contexto histórico, la heterogeneidad geográfica y la diversidad poblacional.

A lo largo de estos doce últimos años, el país presenta cambios significativos en la transformación del sistema de educación superior que hacen posible un mayor acceso de los jóvenes a la educación, una menor tasa de deserción y una mayor tasa de graduación (fig. 1), todo esto en el marco de un incremento en el sistema de aseguramiento de la calidad a través de condiciones básicas y de acreditaciones de alta calidad de programas académicos e instituciones (OECD 2016). Sin embargo, Colombia sigue presentando un alto número de estudiantes que desertan de la educación superior cuando se compara con otros países de América Latina y el Caribe (Ferreira et al., 2017).

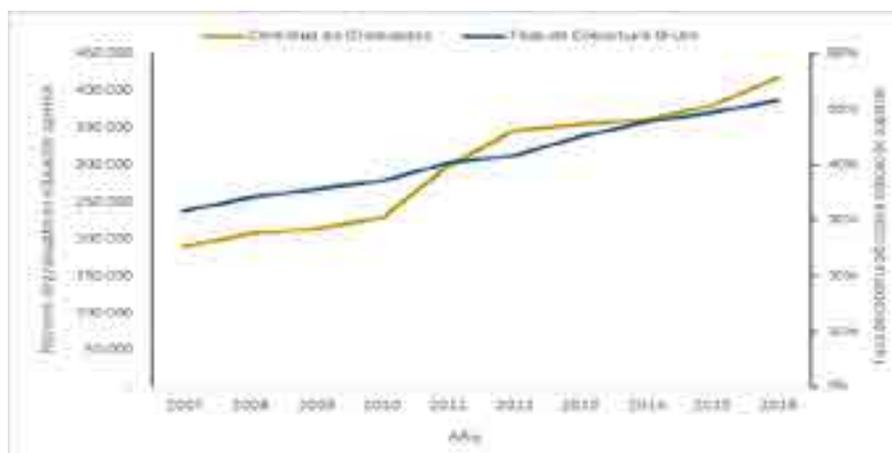


Figura 1. Número de graduados y tasa de cobertura bruta en educación superior de 2007 ax 2016. La tasa de cobertura bruta es la relación porcentual entre el total de estudiantes matriculados en programas de pregrado, independientemente de su edad, y el total de la población de 17 a 21 años. Fuente: Observatorio Laboral para la Educación Superior-OLE (2016) y Sistema Nacional de Educación Superior-SNIES (2016).

Es importante recordar que, en 2003, cuando se planteó una ‘revolución educativa’, el análisis del Banco Mundial calificó el sistema de educación superior colombiano como inequitativo, principalmente por dos factores: la concentración de la oferta que se desarrolló en las principales ciudades y las condiciones de acceso a la educación que privilegió a una población con mayores ingresos económicos. Adicionalmente, identificó una falta de planeación integral del sector educativo,

tanto entre la educación media y la superior, como entre el gobierno nacional, el regional y las instituciones educativas. Para ese entonces el sistema de educación superior contaba con 924.000 estudiantes, de los cuales el 94% eran de pregrado, y se encontraban principalmente en Bogotá (36%) y las ciudades capitales de los departamentos de Antioquia (13%), Valle del Cauca (9%) y Atlántico (7%) (ICFES, 2002).

Ante estas condiciones, se crearon, en 2003, los Centros Regionales de Educación Superior (CERES) con el fin de generar oportunidades de desarrollo social y económico de las comunidades, a través del acceso a la educación superior. Los CERES se plantearon como un esfuerzo colaborativo de diferentes instituciones que permitiera aunar recursos físicos y humanos para una oferta pertinente y con herramientas informáticas apropiadas. Es por esto, que cada alianza la conformaba el gobierno nacional, el departamental y el local, la sociedad civil, el sector productivo y la academia; sin que por esto se constituyera como una institución de educación superior.

En diez años se crearon 208 CERES, que beneficiaron a más de 300 municipios y a más de 36.000 estudiantes, principalmente en regiones en las cuales no había posibilidades de educación superior. Sin embargo, factores como la ausencia de alguno de los actores locales en la conformación del CERES, el incumplimiento de los compromisos de otros, los cambios de gobernantes locales cada cuatro años y el costo operativo adicional que debió asumir la Institución de educación, llevó paulatinamente a la finalización de los convenios para la operación de la alianza y al cierre definitivo del ofrecimiento de los programas académicos (DNP, 2014). De tal forma, que a 2017 solo operan 23 CERES en 12 departamentos de Colombia.

Adicionalmente, a partir de 2011, con el fin de fortalecer una oferta de calidad en las regiones, se trabajó en planes de regionalización de 38 instituciones de educación superior públicas que permitieran estrategias encaminadas a la caracterización regional, la orientación vocacional profesional, la formación docente, la articulación entre la educación Media y Superior, y el mejoramiento de la infraestructura educativa. Posteriormente, en 2016, se creó el programa de ‘Universidades de Paz’ que financió a universidades públicas con acreditación de alta calidad para que ofrecieran sus programas en municipios históricamente afectados por el conflicto, con un único modelo que ofrecía los primeros semestres en el municipio y el resto de la carrera en la sede ciudadana de la universidad. Este programa benefició, durante dos años, a siete universidades y a 483 estudiantes. Sin embargo, el modelo implica trasladar a los estudiantes, lo cual aumenta la probabilidad de deserción o, al graduarse, la permanencia en la ciudad y el abandono de su región.

Gracias a estas estrategias, el acceso de los alumnos de bajos ingresos se incrementó de forma significativa en el sistema de educación superior, con una participación del 48% de la matrícula total. Sin embargo, Colombia aún enfrenta grandes preocupaciones de acceso y equidad; tales como: la equidad entre distintos grupos socioeconómicos y la desigualdad de oportunidades en acceso

y calidad para estudiantes de distintos departamentos (regiones) (OECD y BM, 2012; CESU 2014; OECD 2016; BID, 2017).

Con el fin de entender estos desafíos regionales, es importante señalar que la heterogeneidad geográfica característica del país tiene un evidente efecto de distanciamiento entre las zonas urbanas y la mayoría de las zonas rurales, al igual que una marcada diferenciación en el desarrollo productivo de las regiones, lo cual implica una necesidad de generar soluciones diferenciales acorde a las necesidades del territorio. De la misma forma, la densidad poblacional varía de manera importante de una región a otra; el análisis efectuado por la Misión para la Transformación del Campo y el DNP, para 2014, muestra que los municipios considerados en la categoría de ciudades y aglomeraciones, con más de 100.000 personas, son tan solo 117 (de 1102). Mientras que el 62% de los municipios son rurales (373 municipios) o rurales dispersos (318), con una población de menos de 25 personas, lo que evidencia el alto grado de ruralidad y dispersión poblacional en Colombia.

Igualmente, este diagnóstico de la Misión para la Transformación del Campo, reconoce que nuestra población rural se caracteriza por sufrir reducción y envejecimiento progresivos, y por las menores oportunidades para las mujeres, la migración de la población joven hacia las zonas urbanas, la baja escolaridad, la inactividad de los jóvenes, el desinterés en el estudio y la baja movilidad social. Adicionalmente, la información recolectada, a través de los sistemas informáticos nacionales, de las instituciones de educación superior (SNIES), de los estudiantes (SPADIES) y de los graduados (OLE), al igual que el tercer Censo Nacional Agropecuario (en los 1.101 municipios, el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, los 773 resguardos indígenas, 181 tierras de comunidades negras y los 56 parques nacionales naturales) (DANE, 2014), muestra el rezago histórico en las regiones, con una marcada diferencia en cobertura y calidad de la educación superior.

De la población de productores agropecuarios, mayores de 15 años, en áreas rurales, el 16.8% no sabe leer ni escribir (DANE). Por otra parte, más de la mitad de esa población solo alcanza a terminar su primaria (54.9% mujeres y 58.8% hombres) y tan solo un porcentaje muy bajo tiene educación universitaria (2.2 % mujeres y 2.1% hombres) (Fig. 2). Adicionalmente, los resultados de desempeño de los bachilleres en las pruebas de estado, que miden competencias básicas, muestran un menor rendimiento en las zonas rurales y en las rurales dispersas. En 2015, tan solo el 1.9% de los establecimientos educativos rurales estaban en la categoría más alta (A+) y más del 69% estaban en las categorías más bajas (C y D).

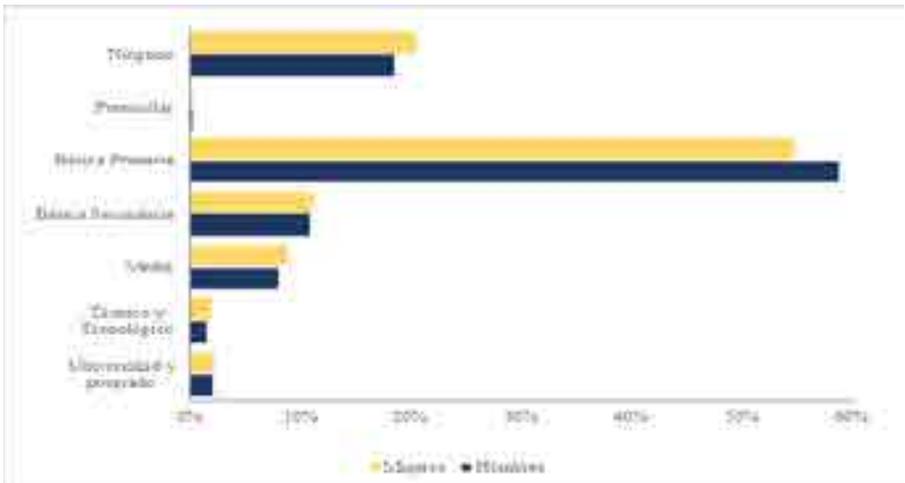


Figura 2. Distribución de la población rural dispersa según máximo nivel educativo alcanzado año 2014.

Fuente: Censo Nacional Agropecuario del Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE (2014).

De igual forma, para 2016, la diferencia en la tasa de tránsito inmediato de la educación media a la educación superior en el sector rural fue del 24,6 %, frente a una tasa del 40,6% en las zonas urbanas. Entre aquellos estudiantes que acceden, se observa una alta concentración de matrículas en las áreas de economía, administración y contaduría (40,29%), ciencias sociales y humanas (25,28%) e ingeniería, arquitectura y urbanismo (18,83%). Mientras que, el área de agronomía y veterinaria no representa una mayor preferencia (4,48%) (Subdirección de Desarrollo Sectorial del Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Con relación a la distribución regional de los estudiantes de educación superior, al 2016, el 71.4% se concentra en los principales centros así: Bogotá D.C., con una participación del 32.7% y los departamentos de Antioquia (13.6%), Valle del Cauca (7.5%), Atlántico (5.7%), Santander (5.4%), Bolívar (3,3%) y Cundinamarca (3,3%). El 28,6% restante de los matriculados se encuentra en el resto de los departamentos del país.. De igual forma, al revisar los 1.102 municipios se evidencia que en la mayoría no hay jóvenes matriculados (Fig. 3).

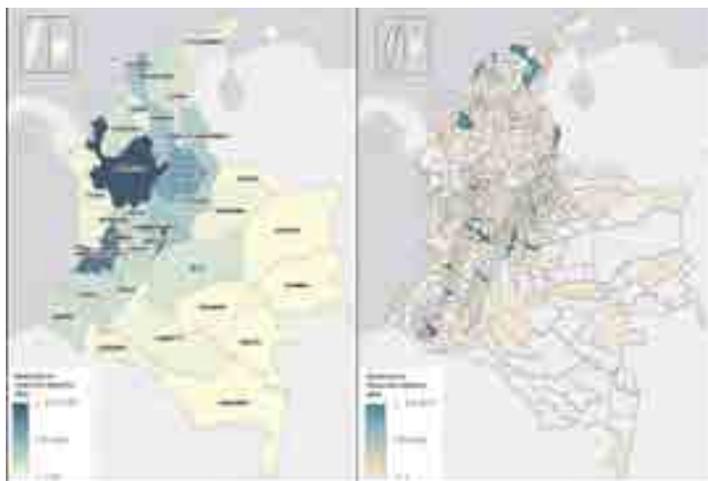


Figura 3. Concentración de la matrícula en educación superior según departamentos (izquierda) y municipios (derecha) para el año 2016.
Fuente: Sistema Nacional de Educación Superior-SNIES (2016).

Al revisar el número de estudiantes matriculados en municipios rurales y rurales dispersos para los tres niveles de formación, de 2010 a 2016, se observa una significativa disminución en el número de estudiantes para esa población específica, contrario a la tendencia nacional; esto como consecuencia del menor número de estudiantes en programas técnicos y tecnológicos (Fig. 4). Por otra parte, se evidencia una disminución en las tasas de vinculación laboral entre 2011 y 2016, con una tendencia más marcada en zonas rurales y rurales dispersas (Tab. 1).

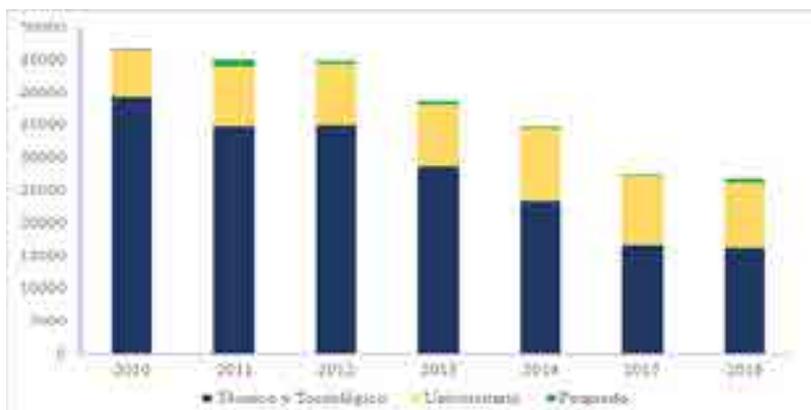


Figura 4. Distribución de los estudiantes atendidos en programas ofertados en municipios rurales y rurales dispersos según nivel de formación.
Fuente: SNIES - MEN.

Elaboración: Subdirección de Desarrollo Sectorial – MEN

Tabla 1. Tasa de vinculación de los graduados de educación superior y tipo de municipio, 2010 y 2016.

Tipo de Ruralidad	Graduados 2010	Vinculados 2011	Tasa de Vinculación 2010-2011	Graduados 2015	Vinculados 2016	Tasa de Vinculación 2014-2015
Ciudades y Aglomeraciones	198.115	162.094	81,8%	344.535	277.752	80,6%
Intermedio	3.933	2.744	69,8%	10.884	6.898	63,4%
Rural	1.743	1.286	73,8%	4.771	2.565	53,8%
Rural Disperso	181	146	80,7%	1.151	658	57,2%
Total general	203.972	166.270	81,5%	361.341	287.873	79,7%

Fuente: OLE - MEN.

Elaboración: Subdirección de Desarrollo Sectorial – MEN.

Igualmente, existen regiones en donde la cantidad de proyectos de investigación financiados por COLCIENCIAS, a lo largo de los últimos diez años, muestran una carencia en las capacidades para el fortalecimiento de la investigación como generador de conocimiento y desarrollo regional. En concordancia con las grandes diferencias en matrícula de estudiantes, es en Bogotá D.C. donde se concentra la investigación en ciencia y tecnología, mientras que departamentos como Putumayo y Casanare no presenta ningún proyecto de investigación aprobado (Fig. 5).



Figura 5. Número de proyectos aprobados por Colciencias según departamento durante 2006 y 2015. Fuente: Colciencias (2016). Cálculos Observatorio de Ciencia y Tecnología.

En nuestra construcción del mapa para entender las diferencias regionales es importante un acercamiento a la diversidad poblacional a partir de las comunidades en los territorios. Acorde al último censo poblacional, el 13.7% de la población colombiana hace parte de algún grupo étnico legalmente reconocido: Negro-Mulato-Afrocolombiano el 10.3%, Indígena el 3.36% y Raizal oriundo del Archipiélago de San Andrés y Providencia el 0.07%, (DANE, 2015). Entre estos, son los indígenas los que mayoritariamente se encuentran en zonas rurales, pero tanto la población raizal, como afros, están en mayor proporción en zonas rurales que el resto de la población colombiana (Fig. 6).

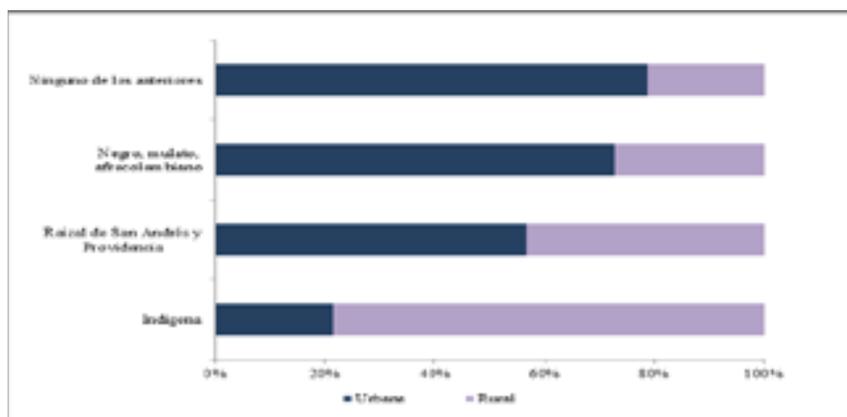


Figura 6. Distribución de la población colombiana según el grupo étnico al que pertenece y el tipo de zona (rural o urbana) en la que reside para el año 2005.

Fuente: Censo Nacional del Departamento Administrativo Nacional de Estadística- DANE (2005).

En adición a los grupos étnicos reconocidos, es importante mencionar las otras comunidades que por diferentes razones históricas incrementan aún más la diversidad y complementan los desafíos en acceso y equidad de la educación superior a nivel territorial; por ejemplo, campesinos, víctimas, excombatientes y madres comunitarias, todos ellos con diferentes niveles educativos. De acuerdo a la Unidad de Atención y Reparación Integral para las víctimas – UARIV, en 2016, existían 8,6 millones de víctimas en el país, de las cuales 1,5 millones (18%), estaban entre 17 y 25 años y 7.2 millones son desplazados de su territorio.

Finalmente, nuestro mapa de educación superior se podría construir con información más detallada y con otros factores relevantes. No obstante, el desarrollo de las diferentes comunidades en sus territorios, y las condiciones geográficas e históricas que nos llevan a tener unas brechas regionales tan marcadas en educación, son factores determinantes y suficientes para establecer el marco general para las propuestas diferenciales para la equidad regional.

2. Hacia un modelo educativo de mayor equidad para la población rural

Según el análisis de la OCDE, en Colombia se necesita un enfoque integral y multidimensional para enfrentar los desbalances regionales, en el cual, que no solo se aumente los cupos para los estudiantes, sino que garantice la buena calidad, las opciones adecuadas a los estudiantes acorde a las necesidades locales y que contribuya al desarrollo económico local y regional (OECD, 2016). Lo anterior, concuerda con lo que plantea un estudio del BID para América Latina y el Caribe: a) la necesidad de un sistema más extenso de educación superior que permita un acceso más igualitario y brinde una oferta más diversa de programas, ligado de la mejora en calidad y pertinencia, que se constituya como un importante motor para un crecimiento sostenido y equitativo; b) la necesidad de mejorar la calidad de los niveles primario y secundario. Las brechas de habilidades comienzan temprano y suelen amplificarse con el tiempo; por lo tanto, no es posible garantizar calidad y pertinencia si los alumnos no están preparados académicamente para obtener un título de educación superior (BID, 2017).

En términos generales, la Misión para la Transformación del Campo, hace énfasis en la necesidad de fomentar un enfoque territorial participativo, que reconozca la ruralidad diferenciada y a los habitantes rurales como gestores y actores de su propio desarrollo. Esto, ayuda a superar la dicotomía rural-urbana y resalta la importancia de las relaciones, sinergias y complementariedades que permiten aumentar la competitividad y cerrar las brechas de exclusión de la población rural. Por lo tanto, debe promover las iniciativas de las organizaciones locales y las redes de cooperación entre agentes públicos y privados, para construir tejidos sociales más densos. De igual forma, en educación, plantea que todos los jóvenes rurales tengan como mínimo 9 años de escolaridad obligatoria en 2020 y 11 años en 2030, que sea una educación de calidad y pertinente que facilite la inclusión productiva e incentive la creatividad y la innovación, que asegure la competitividad; de tal forma que la educación en el campo sea un verdadero instrumento de movilidad social, tanto para los jóvenes que se quedan como para los que migran (DNP, 2014b).

Adicionalmente, a partir de un diagnóstico preliminar a comienzos de 2017, se evidenció una serie de iniciativas articuladas entre entidades de diferentes sectores, en torno a la educación superior rural, el desarrollo de los territorios y los programas para la consolidación de la paz. Ellas se enfocaron en grupos poblacionales rurales tales como víctimas del conflicto, excombatientes, jóvenes rurales y grupos étnicos, con programas de formación para asistentes técnicos rurales y extensionistas. Las entidades fomentaron acciones conjuntas, que permitieron generar vínculos entre el sector productivo, las instituciones de educación superior, la cooperación internacional y demás actores, que responden al sector desde su perspectiva de necesidad.

En otras palabras, factores tales como la diferenciación territorial, la participación de la comunidad y la gestión propia de los habitantes en cada

territorio pueden cobrar una importante relevancia al proponer modelos educativos que promuevan la equidad. Lo anterior implica el replanteamiento de estrategias que conlleven al desarrollo propio de modelos educativos diferenciales y no tan solo a la implementación de un único modelo nacional en todas las regiones. Con base en esto, se construyó el Plan Rural de Educación Superior, con el fin de establecer estrategias que desarrollen objetivos trascendentales para la transformación del campo a través de la educación, tales como: la adaptabilidad a las condiciones propias en cada territorio, la oportunidad de acceso y permanencia y graduación de los estudiantes, la credibilidad en la importancia de la educación, la transformación cultural que permita la autogestión y la movilidad social. El plan propone tres líneas estratégicas para la conformación de alianzas rurales de educación y desarrollo (ARED): los modelos educativos adaptables, el acceso de la población rural, y el fortalecimiento de capacidades para el desarrollo del territorio.

Los modelos educativos deben adaptarse a la heterogeneidad de los territorios y las condiciones de las poblaciones rurales, de tal forma que las acciones de las instituciones para llegar a las zonas rurales deben contemplar: la nivelación de competencias y articulación con la media, el reconocimiento de saberes y competencias, las modalidades flexibles de oferta pertinente y de calidad en educación superior y formación para el trabajo y desarrollo humano y las prácticas y pasantías de estudiantes en instituciones urbanas a instituciones rurales. En términos generales, es importante la promoción y articulación de distintas estrategias, como programas a distancia, virtuales y semipresenciales, que se hace posible gracias al crecimiento en cobertura de internet que llegó en los últimos años al 12.7% de la población y medios como radio y televisión, entre otras. Al igual, que prácticas en campo y con el sector productivo, que fortalezcan los conocimientos y habilidades de los estudiantes, y los preparen para la vida laboral de una manera más integral.

El acceso de la población rural a la educación superior, especialmente a estudiantes de escasos recursos a partir de créditos condonables para matrícula y sostenimiento. Los apoyos en alimentación y transporte permiten mejorar considerablemente las condiciones de los estudiantes en las zonas rurales, por lo tanto, las posibilidades de terminar sus estudios son mayores.

El fortalecimiento de capacidades para el desarrollo del territorio, a través del fomento de proyectos de investigación, innovación y emprendimiento que se adelantan por parte de las instituciones de educación, en articulación con el sector productivo, entes de gobierno locales y naciones y demás actores, permiten fomentar el desarrollo rural de acuerdo a las vocaciones territoriales. Adicionalmente, con una formación técnica profesional y tecnológica apropiada para el desarrollo del sector productivo en cada región, la asistencia técnica y el fortalecimiento de la infraestructura física y tecnológica, al igual que la actualización en el uso de herramientas tecnológicas.

De forma global, el plan tiene dos grandes retos a 2025, el primero, es la implementación de mecanismos de oferta y demanda que permitan el acceso de

105,000 nuevos jóvenes rurales a programas de pregrado (técnicos, tecnológicos y universitarios), y el segundo, es aumentar la tasa de transición inmediata en las zonas rural pasando del 22% al 40%. La proyección de recursos del Plan Rural de Educación Superior a 15 años es de 1.900 millones de dólares.

Inicialmente, para la implementación de las alianzas rurales para la educación y desarrollo, ARED, se escogieron los 170 municipios priorizados por la Agencia de Renovación Territorial, por ser aquellos más afectados por el conflicto armado, con situaciones de violencia de diferentes grupos al margen de la ley y necesidades sociales e institucionales mayores. Estas alianzas, deben contar como mínimo con dos instituciones de educación superior, en articulación con otras entidades, bien sea del gobierno nacional, departamental o municipal, organizaciones sociales, sector privado, instituciones de media – secretarías de educación, instituciones de educación superior internacionales, cooperación internacional. Independientemente de su conformación, deben responder a las condiciones y necesidades de cada región, e involucrar a la comunidad. Algunos ejemplos de las alianzas financiadas en 2017 muestran la gran diversidad de propuestas en educación para el desarrollo del territorio a través de las instituciones de educación superior, tales como:

- Complejo de Educación Superior Rural – Catatumbo.
- Reconstrucción del tejido social, a partir de una intervención integral y de alfabetización matemática en niños de 9 - 12 años, de instituciones educativas rurales en los Montes de María.
- Potencialización de las capacidades regionales de campesinos y líderes rurales, así como la implementación de procesos orientados a la preparación de jóvenes de grados 10º y 11º.
- Nivelación de estudiantes de media secundaria, capacitación de docentes de la básica y media secundaria, formación de la sociedad civil en acción sin daño y liderazgo y créditos condonables a estudiantes rurales y semilleros de investigación, en el departamento de Nariño.
- Formación y acompañamiento a comunidades priorizadas en el postconflicto, en el departamento del Valle del Cauca (Buenaventura).
- Construcción y desarrollo de acciones para el fomento de la paz, la educación y el desarrollo productivo en el área rural de los municipios afectados por el conflicto armado en el sur del Tolima. Alianza para el Desarrollo Educativo y Productivo de la subregión del sur de Tolima.
- Fortalecimiento del ecosistema de emprendimiento rural, mediante el diseño y la creación de programas Técnicos Profesionales, diplomados y asesorías a grupos étnicos, población rural y víctimas del conflicto armado en el departamento de Bolívar.
- Procesos educativos para el fortalecimiento de la ganadería sostenible, como herramienta para el desarrollo rural y la construcción de paz.
- Mejoramiento de la producción, calidad e inocuidad de la leche en sistemas ganaderos de pequeños productores del municipio de San Vicente del Caguán.

- Capacitación en agroforestería y cambio climático para productores, jóvenes campesinos, afros, indígenas y víctimas del conflicto, en los municipios de Tumaco y Ricaurte en el PDET Pacífico y Frontera Nariñense.
- Estrategias educativas para el fortalecimiento de capacidades en productores y jóvenes, que contribuyan a la cadena productiva del café en los municipios de Leiva, Policarpa y Los Andes, del departamento de Nariño.
- Tecnologías de la información como herramienta pedagógica para el fortalecimiento del sector cacaotero de la región Macarena – Guaviare.
- Alianza eco-radio del Putumayo: proyecto estrategia transmedia para la formación técnica de las mujeres del putumayo en el postconflicto.
- Desarrollo de economías asociativas campesinas, reconociendo los saberes propios de las comunidades.

A diferencia de los CERES (Centros Regionales de Educación Superior), las ARED (Alianzas Rurales de Educación y Desarrollo), contemplan elementos que le confieren sostenibilidad al modelo, por ejemplo, inicia su desarrollo teniendo en cuenta la población a atender y la vocación productiva de la región, lo que le permite generar una educación superior pertinente para el desarrollo territorial. Un permanente y estrecho relacionamiento con el sector productivo permite formar profesionales de acuerdo a sus necesidades, y asegura una mayor vinculación laboral para los profesionales del campo. Igualmente, las ARED contemplan la financiación a estudiantes a través de créditos condonables y apoyos de sostenimiento, lo que ayuda a disminuir la tasa deserción y aumentar la tasa de graduación. Adicionalmente, componentes como la investigación, la innovación, el emprendimiento y el extensionismo (actividades de asistencia técnica y de formación complementaria) le permiten a las ARED fomentar procesos de desarrollo en las regiones, que le confieren a su vez mayor sostenibilidad, puesto que el progreso local es el instrumento para la generación de nuevos recursos para las poblaciones y en consecuencia para las alianzas. Sin embargo, deben crearse nuevas alianzas en un mayor número, acorde a los municipios que las requieran y se debe realizar un permanente seguimiento al desarrollo y desempeño de las ARED, así como el acompañamiento que fomente un proceso de apropiación por parte de los aliados y de la comunidad en las regiones, como gestores de educación superior pertinente y de calidad para el desarrollo territorial.

En conclusión, el gran reto de la equidad regional en el país requiere del desarrollo del territorio a través de estrategias multidimensionales y transversales entre los diferentes sectores, como educación, salud, ambiente, agropecuario y económico; bien sea público o privado. En otras palabras, se debe abordar como un problema complejo que contemple diversos factores de tipo geográfico, histórico, poblacional y políticos, entre otros. En el caso del desarrollo de la educación en las regiones, es importante, plantear un marco general de estrategias que aseguren la calidad, pero se pueden permitir modelos adaptables a las condiciones propias de cada territorio, los cuales deben contar con el liderazgo de las instituciones de

educación superior que promuevan la apropiación por parte de las comunidades en cada territorio y logren sinergias con los gobiernos nacionales, locales y el sector productivo. De esta forma las instituciones de educación superior se consolidan como gestoras de la transformación del campo a través del empoderamiento de la comunidad.

Referencias

- Banco Mundial – OCDE. (2012) *La Educación Superior en Colombia – Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación*. Bogotá: OECD.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2017). *Aprender mejor: Políticas públicas para el desarrollo de habilidades*. Recuperado de https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/8495/Aprender_mejor_%20Políticas_publicas_para_el_desarrollo_de_habilidades.PDF
- Consejo Nacional de Educación Superior CESU. (2014). *Acuerdo por lo Superior 2034*. Bogotá: CESU.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas. (2015). *Tercer Censo Nacional Agropecuario*. Bogotá: Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas
- Departamento Nacional de Planeación. (2014) *Misión para la Transformación del Campo*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Ferreira, M.M., C. Avitabile, J. Botero, F.H. Paz y S. Urzua. (2017) *Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe*. Washington, DC: Banco Mundial.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación (ICFES). (2002). *Estadísticas e indicadores*. Bogotá: ICFES.
- Ministerio de Educación Nacional – DNP. (2014). *Una experiencia de regionalización: Los Ceres*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional – OECD. (2016). *La Educación en Colombia – Revisión de políticas Nacionales de Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017) *Diagnóstico de la Educación Superior Rural*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Especial de Educación Rural*. Bogotá: Plan Especial de Educación Rural
- CORPOICA, COLCIENCIAS, Ministerio de Agricultura. (2016). *Plan Estratégico de Ciencia, Tecnología e Innovación Agroindustrial Colombiano PECTIA (2016-2026)*. Bogotá: Ministerio de Agricultura
- Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología. (2016). *Indicadores de Ciencia y Tecnología*. Bogotá: Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología

