

Notas de Investigación

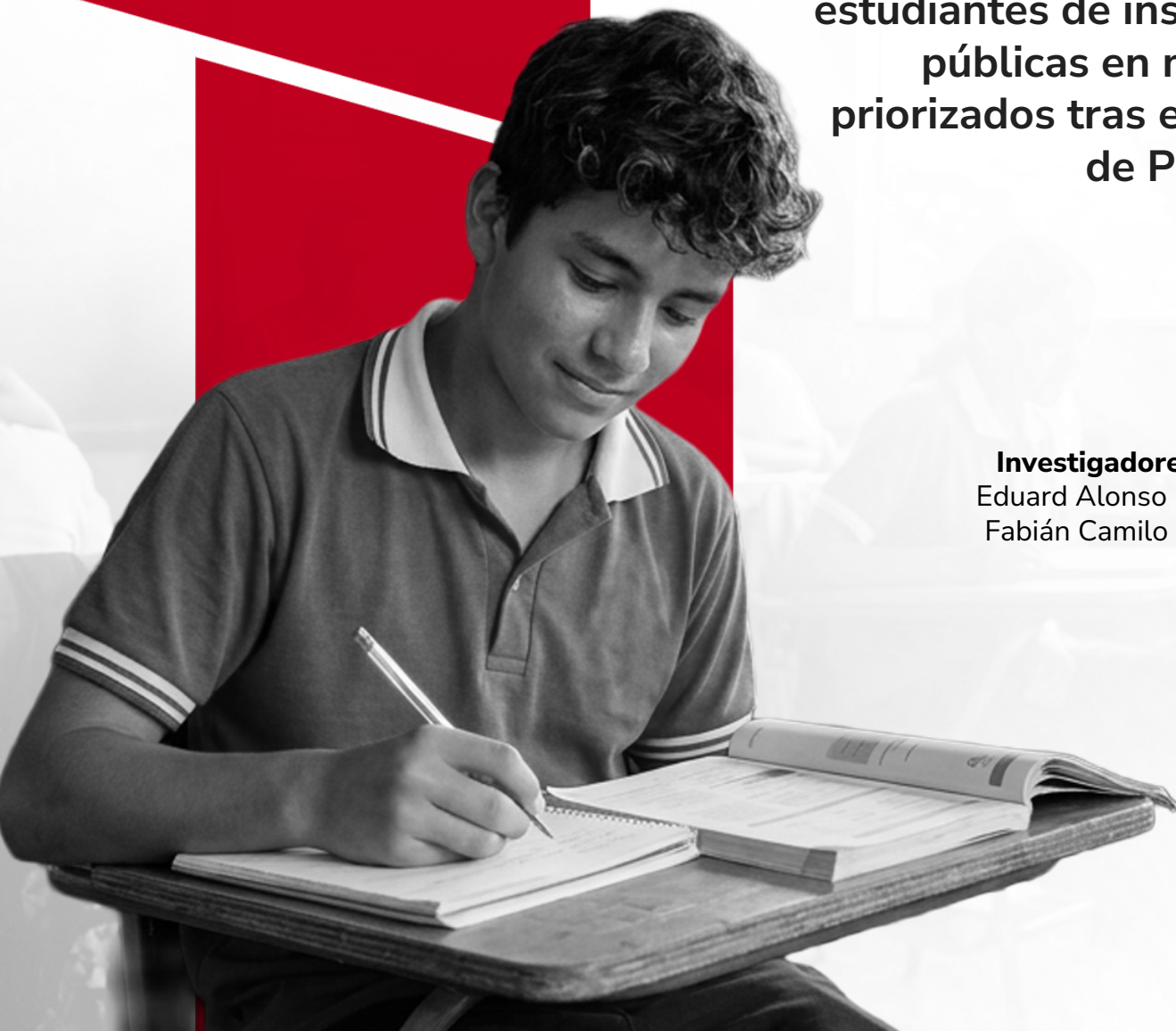
**Análisis del rendimiento sobre
la prueba Examen Saber 11° y
su relación con el ingreso a la
educación superior en
estudiantes de instituciones
públicas en municipios
priorizados tras el Acuerdo
de Paz (PDET)**

Investigadores del proyecto

Eduard Alonso Menjura Suárez

Fabián Camilo Gaitán Cardozo

Junio 2026





Notas de Investigación

Edición No. 25

Junio, 2026

Edición digital

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación

Calle 26 N. 69-76, Edificio Elemento, Torre II, piso 18, Bogotá,
D. C.

Teléfono: (601) 4841410

proyectosinvestigacion@icfes.gov.co

<https://www.icfes.gov.co>

Directora general

Elizabeth Blandón Bermúdez

Jefe de Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación

Paola Guio Veloza

Autores

Eduard Alonso Menjura Suárez

Fabián Camilo Gaitán Cardozo

Advertencia:

El contenido de este documento es el resultado de investigaciones y obras protegidas por la legislación nacional e internacional. No se autoriza su reproducción, utilización ni explotación a NINGÚN tercero. Solo se autoriza su uso para fines exclusivamente académicos. Esta información no podrá ser alterada, modificada o enmendada.

Citar este documento en estilo APA así:

Menjura, E., Gaitán, C. (2026). *Análisis del rendimiento sobre la prueba Examen Saber 11° y su relación con el ingreso a la educación superior en estudiantes de instituciones públicas en municipios priorizados tras el Acuerdo de Paz (PDET)* (Nota de investigación No. 25). Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes).

<https://www.icfes.gov.co/investigaciones/socializacion-y-apropiacion-social-del-conocimiento/>



Análisis del rendimiento sobre la prueba Examen Saber 11° y su relación con el ingreso a la educación superior en estudiantes de instituciones públicas en municipios priorizados tras el Acuerdo de Paz (PDET).¹

Eduard Alonso Menjura Suárez²

Fabián Camilo Gaitán Cardozo³

Resumen

Esta investigación analiza, mediante un enfoque mixto, la relación entre el rendimiento en el Examen Saber 11° y el acceso a la educación superior en colegios oficiales de municipios PDET entre 2015 y 2023. El componente cuantitativo, basado en microdatos del Icfes y el SNIES, evidencia una desventaja estructural asociada al bajo nivel socioeconómico y al rezago en capital educativo familiar: la tasa de tránsito universitario en territorios PDET fue del 29,4%, y la brecha interna por NSE (18,4% en NSE1 frente a 58,8% en NSE4) supera en magnitud a la brecha territorial global. El componente cualitativo, basado en los PATR, devela que el ingreso universitario está mediado por un choque de habitus y barreras geográficas y simbólicas. Se concluye la necesidad de políticas diferenciadas de descentralización e infraestructura de bienestar para garantizar la equidad territorial.

Palabras claves: Migración, Educación superior, Municipios PDET, Examen Saber 11°, Ruralidad periférica, Habitus territorial.

¹Agradecemos al Icfes por brindarnos el acceso a los datos en este artículo a través del proyecto de investigación interna OFINVES-2026-05 ES PDET. Las opiniones contenidas en el presente documento son responsabilidad exclusiva de sus autores y no comprometen al Icfes ni a las entidades u organizaciones a las que estos pertenecen.

² Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación (Icfes), eamenjuras@icfes.gov.co

³ Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación (Icfes), fcgaitanc@icfes.gov.co



Academic Performance on the Saber 11° Examination and Its Relationship with Access to Higher Education among Students from Public Institutions in Municipalities Prioritized under the Peace Agreement (PDET).

Eduard Alonso Menjura Suárez

Fabián Camilo Gaitán Cardozo

Abstract

This study examines, through a mixed-methods approach, the relationship between academic performance on the Saber 11° examination and access to higher education in public schools located in municipalities prioritized by the Territorial Development Programs (PDET) between 2015 and 2023. The quantitative component, based on microdata from Icfes and SNIES, reveals a structural disadvantage associated with low socioeconomic status and lagging family educational capital: the higher education transition rate in PDET territories was 29.4%, and the internal gap by socioeconomic level (18.4% in SEL1 versus 58.8% in SEL4) exceeds in magnitude the overall territorial gap. The qualitative component, based on the Regional Transformation Action Plans (PATR), reveals that university entry is mediated by a habitus clash and geographic and symbolic barriers. The findings underscore the need for differentiated policies on decentralization and welfare infrastructure to ensure territorial equity.

Keywords: Migration, Higher education, PDET municipalities, Saber 11th-grade exam, Peripheral rural areas, Territorial habitus.

Contenido

1. Introducción	4
2. Conflicto armado y rezago educativo, algunas aproximaciones.....	5
2.1 Acuerdo de paz con las FARC-EP.....	7
2.2 ¿Qué son los PDET?	8
3. Datos y métodos.....	9
3.1 Componente cuantitativo	10
3.1.2. Fuentes de información y construcción de la base.....	10
3.1.3. Población y variables	11
3.1.4. Estrategia de análisis.....	12
3.2 Componente cualitativo	12
4. Resultados	15
4.1 Resultados componente cuantitativo.....	15
4.1.1. Distribución del rendimiento académico y tasas de transición según nivel de desempeño.....	16
4.1.2. Brechas socioeconómicas internas en municipios PDET	19
4.1.3. Diferencias institucionales, territoriales y evolución temporal.....	26
4.2 Resultados componente cualitativos.	31
5. Discusión.....	33
6. Implicaciones de política pública- Hacia una educación superior situada.	34
7. Referencias.....	36
8. Anexos	38
Anexo 1. Matriz de Análisis PATR	38

1. Introducción

El sistema educativo en contextos de posconflicto se enfrenta al desafío de actuar no solo como un escenario de instrucción formal, sino como un eje fundamental para la reparación colectiva y la transformación estructural del campo. En Colombia, el Acuerdo Final de Paz de 2016 reconoció explícitamente que la violencia armada interna no se manifestó de forma homogénea, sino que se ensañó crónicamente con aquellos territorios marcados por la exclusión histórica, la precariedad económica y la debilidad de las instituciones locales. Como respuesta a este diagnóstico, el Punto 1 de la Reforma Rural Integral priorizó 170 municipios agrupados en 16 subregiones bajo los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), con el objetivo de cerrar las profundas brechas estructurales entre el campo y la ciudad. Dentro de estas priorizaciones, la educación rural (Pilar 4) fue una gran posibilidad de movilidad social e inclusión capaz de reducir afectaciones históricas que tradicionalmente alimentaron los ciclos de violencia.

No obstante, la literatura señala que la implementación de estas apuestas institucionales suele chocar con las lógicas territoriales y las diferencias socioeconómicas de origen que los estudiantes traen desde sus hogares. Desde la perspectiva de Bourdieu (2011), las estructuras sociales y culturales de origen moldean las expectativas y disposiciones (*habitus*) de los individuos, las cuales, en contextos de desigualdad, funcionan como fronteras simbólicas que limitan la movilidad social. En el contexto colombiano, autores como Vargas (2017) y Céspedes (2021) han documentado cómo estas brechas estructurales, tales como la deficiente infraestructura y la limitada oferta docente, perpetúan la segregación educativa entre la ruralidad periférica y los contextos urbanos.

Con base en lo anterior, la presente, investigación tiene como propósito analizar la relación entre el rendimiento académico alcanzado en el Examen Saber 11° y el acceso real a la educación superior en estudiantes pertenecientes a instituciones educativas públicas de los municipios PDET entre los años 2015 y 2023. Para ello se adopta una aproximación metodológica mixta. Por un lado, se examina las bases de datos administrativas oficiales del Icfes y del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) para visibilizar las brechas cuantitativas internas de nivel socioeconómico y ruralidad. Por otro lado, ejecuta un análisis documental categorial y

temático de los Planes de Acción para la Transformación Regional (PATR) en cuatro subregiones estratégicas (Sierra Nevada - Perijá, Arauca, Pacífico y Frontera Nariñense, y Macarena - Guaviare), desentrañando las necesidades, tensiones de identidad y demandas de bienestar que configuran las poblaciones rurales frente a la oferta académica convencional.

2. Conflicto armado y rezago educativo, algunas aproximaciones

La historia de Colombia ha estado marcada por un prolongado conflicto armado entre el Estado y grupos al margen de la ley. Diversos autores sitúan el origen de esta confrontación en distintos hitos: algunos sostienen que data del siglo XIX, periodo caracterizado por guerras regionales que cerraron con la Guerra de los Mil Días (Ríos, 2017); otros vinculan sus raíces al fenómeno del bandolerismo o a la violencia bipartidista detonada por el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán en 1948. Finalmente, existe una corriente que asocia el inicio del conflicto propiamente dicho con el surgimiento de las guerrillas contemporáneas, como las FARC y el ELN, durante la década de los sesenta.

Independientemente de la perspectiva histórica, lo cierto es que el conflicto armado en Colombia ha dejado, durante décadas, un historial de violaciones a los derechos fundamentales. Este impacto se ha ensañado con las poblaciones más vulnerables, profundizando significativamente las brechas sociales y económicas del país. Según Castiblanco (2020), una de las causas más recurrentes del conflicto, es el crecimiento de la pobreza, la que a su vez se ve promovida por bajos niveles educativos. Esta relación resulta fundamental pues, según la autora, los niveles de escolarización son los que permiten superar las condiciones de pobreza y facilitan la movilidad social. Vega y Ruiz (Citados en Castiblanco, 2020) mencionan al respecto que, mejorar los ingresos económicos, las expectativas de vida y el acceso a la educación se convierte en un factor determinante para evitar que los jóvenes engrosen las filas de los grupos armados al margen de la ley.

Al analizar la historia reciente del país, se identifica una relación de bidireccional entre el conflicto armado y la educación: mientras la precariedad social ha perpetuado la violencia durante los siglos XX y XXI, el conflicto ha obstaculizado sistemáticamente el derecho a la formación académica, configurando un vínculo de doble vía (Castiblanco, 2020). Esta dinámica ha generado

un rezago crítico: para el año 2020, menos del 15% de la población víctima lograba acceder a la educación formal. De este reducido grupo, la precariedad es evidente, pues solo el 8,8% accede a la primaria, el 5,63% culmina el bachillerato y un escaso 2% alcanza la educación superior, lo que refleja un embudo de exclusión casi total (Ibid.).

Resulta pertinente analizar a profundidad la situación del resto de la población; la baja o nula escolaridad perpetúa condiciones laborales inestables, tales como el empleo informal, el trabajo infantil y la carencia de protección social, factores que derivan en círculos de pobreza. No obstante, profundizar en estas dinámicas excede el alcance de la presente nota.

Afirmar, que la educación constituye un motor de movilidad social per se resultaría insuficiente si se ignora que la ruralidad periférica en Colombia ha enfrentado condiciones adversas que, por décadas, la han segregado frente a los contextos urbanos. Si bien el conflicto armado ha degradado profundamente el entorno rural, existen factores paralelos de orden estructural que agudizan este rezago: infraestructuras deterioradas, barreras geográficas de acceso, asistencia irregular y una limitada oferta de formación docente especializada. Desde la perspectiva de Céspedes (2021), estas carencias no solo transgreden el derecho a la educación, sino que comprometen el proyecto de vida de los jóvenes rurales.

En concordancia, Vargas (2017) señala que la ruralidad colombiana ha configurado desigualdades profundas, evidenciando una brecha histórica con el sector urbano. A esto, según el mismo autor, se suman dinámicas territoriales con una alta carga tradicional y herencias culturales que, si bien otorgan identidad, en ocasiones operan bajo lógicas atemporales que chocan con las exigencias del sistema educativo formal. De acuerdo con Bordieu (2011), estas condiciones podrían moldear el capital cultural y las expectativas de los estudiantes en municipios priorizados, donde el tránsito a la educación superior se ve mediado por la tensión entre la herencia del territorio y las limitadas oportunidades de profesionalización.

Esta persistencia de lógicas tradicionales en la ruralidad puede analizarse desde el concepto de habitus de Bourdieu (2011), quien sostiene que las estructuras sociales y culturales de origen moldean las disposiciones y expectativas de los individuos. En los municipios con Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), el capital cultural heredado a menudo entra en tensión con las exigencias de la educación superior urbana; mientras el sistema educativo valora ciertos

conocimientos académicos, el entorno rural prioriza saberes vinculados a la tierra y la subsistencia inmediata. Como resultado, el tránsito a la universidad no solo se ve obstaculizado por la falta de recursos, sino por una "barrera simbólica" donde el estudiante no se reconoce a sí mismo dentro de la cultura universitaria, percibiéndola como un espacio ajeno a su identidad y territorio (Bourdieu & Passeron, 2009).

2.1 Acuerdo de paz con las FARC-EP

En la búsqueda de una salida pacífica al conflicto armado, en 2012 se iniciaron los diálogos de paz entre el Gobierno Nacional y la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo (FARC-EP). La relación entre educación, conflicto armado y construcción de paz en Colombia ha sido objeto de una amplia producción académica (Aguilera, 2014; Bermúdez, 2017; Granados, 2015; Sánchez, 2020; Zabalza, 2018) que analizan desde las garantías de no repetición hasta los desafíos de la educación en contextos de posconflicto. Lo cual no es menor teniendo en cuenta que el grupo insurgente en mención se mantuvo en armas durante 50 años, con presencia en más de 242 municipios que albergaban aproximadamente al 12% de la población colombiana, logrando ejercer control sobre cerca de 61 millones de hectáreas del territorio nacional (Aguilera, 2014).

Autores como Granados (2015) han analizado la relación entre la educación y la paz, considerando que los diálogos y el posterior acuerdo desarrollados entre 2012 y 2016 se centraron en la promoción de garantías de no repetición. En este sentido, la autora sostiene que, si bien los procesos educativos poseen un alto potencial transformador, los sistemas de enseñanza suelen ser los más afectados por el impacto del conflicto armado. Asimismo, resalta que la educación fue presentada como parte del subtema en los acuerdos referido a Desarrollo Social y que incluso, antes de que se dieran escenarios de transformación relevantes, ya se estaban pensando medidas para restaurar derechos a las víctimas, lo que evidencia una limitación en el diseño inicial de la política.

En relación con lo anterior, investigaciones como las de Batalla & Gutiérrez (2022) han examinado la aplicación del artículo 51 de la Ley 1448 de 2011, Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, la cual establece medidas de asistencia y reparación integral para las personas afectadas

por el conflicto armado interno en Colombia. Su estudio se centra específicamente en el acceso a la educación superior por parte de esta población. Al respecto, los autores señalan una brecha crítica: un número significativo de instituciones de educación superior aún carece de políticas institucionales efectivas que garanticen no solo el ingreso de las víctimas, sino también su permanencia y culminación exitosa del ciclo académico.

2.2 ¿Qué son los PDET?

Los PDET representan la apuesta más ambiciosa del Punto 1 del Acuerdo Final de Paz para la Transformación Integral del Campo (Gobierno de Colombia & FARC-EP, 2016). Más que un listado de obras de infraestructura, la literatura los define como un modelo de planificación territorial y gobernanza participativa que reconoce la naturaleza heterogénea del conflicto armado, el cual se ensañó crónicamente con territorios marcados por la exclusión histórica y la debilidad institucional (Cotrina, 2023; Jaramillo, 2020). En este sentido, la implementación de estos programas busca fortalecer la presencia estatal en zonas donde la violencia fragmentó el tejido social y limitó el desarrollo humano integral, configurándose como un mecanismo clave para la construcción de institucionalidad local y el fortalecimiento del contrato social (Cotrina, 2023; DNP, 2017).

En términos de trayectorias educativas, estos territorios enfrentan lo que se denomina "barreras estructurales de acceso", (MEN, 2017; Orozco et al., 2021) las cuales trascienden la simple falta de cupos escolares. La dispersión geográfica y la ruralidad no son solo datos geográficos, sino condiciones que moldean el capital cultural de los jóvenes y limitan sus expectativas de movilidad social. El enfoque PDET busca, teóricamente, romper el ciclo donde la pobreza rural alimenta el conflicto y la guerra destruye las posibilidades de formación. Por lo tanto, el análisis de estos municipios permite observar cómo el Estado intenta transitar de una política de seguridad a una de garantía de derechos, donde la educación superior debería funcionar como un mecanismo de reparación colectiva que permita superar las condiciones de vulnerabilidad histórica.

Los PDET se encuentran agrupados en 16 subregiones que integran un total de 170 municipios distribuidos en 19 departamentos donde habitan aproximadamente 6.6 millones de

personas. Según Cotrina (2023), estos programas surgieron de un proceso participativo desarrollado entre 2017 y 2019, estructurado en tres niveles: veredal, municipal y subregional. Dicha construcción colectiva se fundamentó en espacios de deliberación donde las comunidades priorizaron las necesidades esenciales para la transformación de sus territorios. Como resultado de este ejercicio, se definieron ocho pilares que orientan la gestión de los PDET: 1) ordenamiento social de la propiedad rural y uso del suelo; 2) infraestructura y adecuación de tierras; 3) salud rural; 4) educación rural y primera infancia; 5) vivienda rural, agua potable y saneamiento; 6) reactivación económica y producción agropecuaria; 7) sistema para la garantía progresiva del derecho a la alimentación; y 8) reconciliación, convivencia y construcción de paz.

De acuerdo con lo anterior, los PDET podrían considerarse un esfuerzo de mediano plazo orientado a incrementar la capacidad estatal como estrategia para mitigar el surgimiento de nuevos conflictos armados. Asimismo, siguiendo a Jaramillo (citado en Cotrina, 2023), estos programas representan una apuesta por el fortalecimiento del contrato social mediante la apertura de espacios que, en alianza con las comunidades, permitan construir institucionalidad y generar bienestar. En suma, los PDET se entienden como un mecanismo para solucionar problemáticas históricas y factores estructurales que han funcionado tradicionalmente como dinamizadores de la violencia en el territorio.

3. Datos y métodos

A continuación, se presenta el diseño metodológico y el corpus de información empleado en esta investigación. En primera instancia, se detalla la estructuración de las bases de datos cuantitativas de origen administrativo y las variables seleccionadas para caracterizar el rendimiento académico y el tránsito hacia la educación superior. Posteriormente, se describe el procedimiento sistemático de análisis documental y categorial temático aplicado a los instrumentos de planeación participativa territorial, permitiendo contrastar los patrones estadísticos con las expectativas reales de las comunidades.

3.1 Componente cuantitativo

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo de carácter descriptivo y comparativo, orientado a caracterizar la relación observable entre el desempeño académico en el Examen Saber 11° y la presencia de matrícula en educación superior en estudiantes de instituciones públicas ubicadas en municipios priorizados por los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET).

En coherencia con los objetivos del estudio, el análisis empírico se fundamenta en el uso de estadística descriptiva aplicada a bases de datos administrativas, lo que permite describir, comparar e identificar diferencias observables entre grupos poblacionales, sin establecer relaciones causales ni inferencias sobre los determinantes del fenómeno estudiado.

El análisis se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo de carácter descriptivo, sustentado en el uso de bases de datos administrativas. En este marco, la revisión de literatura y de documentos de política pública se emplea como referente conceptual para orientar la interpretación de los resultados, en coherencia con el alcance analítico del estudio.

3.1.2. Fuentes de información y construcción de la base

La investigación se fundamenta en el uso de bases de datos administrativas de carácter oficial que permiten analizar, de manera descriptiva, la relación entre el desempeño académico y la presencia de matrícula en educación superior, empleando para ello tres fuentes principales. En primer lugar, la base del Examen Saber 11.° (Icfes), que proporciona información a nivel individual sobre los puntajes obtenidos por los estudiantes y las variables de caracterización socioeconómica y territorial reportadas en la inscripción; en segundo lugar, el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), a partir del cual se identifica la existencia de registros de matrícula; y, en tercer lugar, la base de municipios priorizados PDET, la cual permite clasificar territorialmente a los estudiantes mediante el código DANE del municipio.

La construcción de este corpus analítico se realiza de manera secuencial: inicialmente se depura la base del Examen Saber 11° seleccionando los registros pertinentes, posteriormente se relaciona esta información con los registros del SNIES para identificar la presencia o ausencia de

matrícula, y finalmente se incorpora la clasificación territorial mediante el cruce con la base de municipios PDET. Cabe precisar que la identificación de la matrícula se realiza con base en la información disponible en el SNIES para el periodo 2015-2024 en relación con los registros del Examen Saber 11° correspondientes al periodo 2015-2023, por lo que el análisis identifica la matrícula dentro del año calendario siguiente a la presentación del examen. De este modo, la articulación entre las fuentes se realiza a partir de los identificadores disponibles bajo criterios de consistencia y validación, procedimiento que permite consolidar una base analítica integrada y orientada a la identificación de patrones observables en coherencia con el alcance descriptivo del estudio.

3.1.3. Población y variables

La población de estudio está conformada por los estudiantes que presentaron el Examen Saber 11° pertenecientes a instituciones educativas oficiales, con énfasis en aquellos ubicados en municipios priorizados PDET. A partir de este universo, se define la población analítica como el conjunto de registros que, una vez depurados, validados e integrados entre las bases utilizadas, cumplen con los criterios necesarios para su inclusión en el análisis, donde la unidad de análisis corresponde al estudiante individual. En este marco, la variable de resultado corresponde a la presencia de matrícula en educación superior, entendida como la existencia de al menos un registro en el SNIES para los individuos incluidos en la base analítica.

Esta variable se representa de forma dicotómica, tomando el valor de 1 cuando se identifica un registro de matrícula en el SNIES dentro del año calendario siguiente a la presentación del examen, y 0 en caso contrario. La fijación de una ventana uniforme de un año para todos los periodos garantiza la comparabilidad entre cohortes, evitando que las cohortes tempranas acumulen mayor probabilidad de transición simplemente por tener más tiempo de observación disponible en el SNIES. Esta definición captura la presencia observable de matrícula en la información administrativa sin permitir identificar trayectorias educativas ni procesos de permanencia. Por su parte, las variables explicativas se agrupan en cuatro dimensiones: (i) académicas, correspondientes al puntaje global y los puntajes por área del Examen Saber 11°; (ii) socioeconómicas, que incluyen el nivel socioeconómico, el nivel educativo de los padres y

variables asociadas a recursos del hogar, interpretadas como aproximaciones a condiciones de origen; (iii) territoriales, como el municipio (código DANE), la pertenencia a municipios PDET y la clasificación urbano-rural; y (iv) institucionales, correspondientes a características del establecimiento educativo reportadas en la base del Examen Saber 11.º, particularmente la jornada académica, incluyendo adicionalmente el sexo del estudiante como variable de caracterización con fines descriptivos.

3.1.4. Estrategia de análisis

El análisis se desarrolla en tres niveles complementarios. En una primera etapa, se realiza un análisis descriptivo univariado mediante medidas de tendencia central, dispersión y distribución, con el fin de caracterizar los puntajes del Examen Saber 11º. En una segunda etapa, se construyen indicadores definidos como la proporción de estudiantes con registro de matrícula en educación superior, calculados a partir de la información disponible en el SNIES para el periodo 2015-2024, los cuales permiten describir la presencia observable de matrícula dentro de la población analítica. En una tercera etapa, se realiza un análisis comparativo interno mediante la desagregación de los resultados según variables socioeconómicas, territoriales e institucionales, incluyendo el nivel socioeconómico, la educación de los padres, la zona de residencia y la jornada académica, para finalmente construir brechas internas entendidas como diferencias estadísticas observables entre grupos dentro de los municipios PDET.

Estas últimas se calculan mediante comparaciones de medias en puntajes y diferencias en proporciones de estudiantes con registro de matrícula, manteniendo el análisis en un plano estrictamente descriptivo donde los resultados deben interpretarse como aproximaciones empíricas basadas en información administrativa, sin establecer relaciones causales ni inferencias sobre los determinantes del fenómeno analizado.

3.2 Componente cualitativo

Los PATR son instrumentos de planificación participativa creados a partir del Acuerdo de Paz de 2016 para estabilizar los 170 municipios más afectados por la violencia y la pobreza en Colombia.

Su característica distintiva es que fueron construidos, recogiendo las iniciativas y necesidades priorizadas por las propias comunidades rurales en ocho pilares estratégicos, con el fin de cerrar las brechas históricas entre el campo y la ciudad en un horizonte de 15 años.

Complementariamente al análisis estadístico, se realizó un análisis documental basado en los aportes de Aranda et al. (2024), entendido como un proceso sistemático de construcción de conocimiento cuyo insumo principal son documentos escritos. Siguiendo a los autores, se ejecutó un procedimiento estructurado en siete etapas: búsqueda, selección, recolección, clasificación, organización, análisis e interpretación de los Planes de Acción para la Transformación Regional (PATR) de las subregiones priorizadas. Este ejercicio permitió observar las expectativas comunitarias plasmadas en puntos estratégicos del territorio nacional.

El objetivo de este componente cualitativo es contrastar las brechas de rendimiento académico con las necesidades y expectativas educativas manifestadas por las comunidades durante los diagnósticos territoriales del Acuerdo de Paz. Para ello, se revisaron las iniciativas del Pilar 4 (Educación Rural) mediante un proceso de codificación temática que dio lugar a tres dimensiones analíticas:

- Acceso y Oferta Territorial: orientada a identificar demandas por infraestructura física, descentralización de la educación superior y ampliación de cupos en los municipios.
- Pertinencia y Capital Cultural: enfocada en rastrear el alineamiento entre la oferta académica y la vocación productiva, étnica o cultural del territorio, permitiendo identificar la barrera simbólica o el choque de hábitos entre lo rural y lo universitario.
- Factores de Sostenimiento y Permanencia: referida a las condiciones materiales (residencias, transporte, conectividad y apoyos financieros) que la comunidad identifica como determinantes para evitar el desarraigo.

Esta estructura permite interpretar los resultados del Examen Saber 11° no como datos aislados, sino como fenómenos situados en las realidades sociopolíticas y las trayectorias de vida imaginadas en los municipios PDET. De esta forma, se entiende que el análisis documental, como herramienta de investigación de carácter cualitativo, no funciona como un elemento rígido, pero sí requiere de una estructura ordenada y sistemática.

Con base en lo anterior, se seleccionaron cuatro PATR (Sierra Nevada - Perijá, Arauca, Pacífico y Frontera Nariñense, y Macarena - Guaviare). Esta selección intencional responde a criterios de representatividad ecosistémica y tipologías de conflicto, garantizando una cobertura geográfica integral (norte, este, oeste y sur) que permite contrastar lógicas territoriales diferenciadas. La elección se fundamenta en que estas subregiones presentan configuraciones institucionales y socioeconómicas contrastantes: mientras que la Sierra Nevada y la Frontera Nariñense ofrecen perspectivas sobre la ruralidad étnica y la frontera fluvial, Arauca y la Macarena-Guaviare permiten analizar, respectivamente, la relación entre agroindustria y economías de posconflicto.

Posteriormente, se llevó a cabo un ejercicio de lectura inmersiva centrado en el análisis de los objetivos y de las iniciativas del Pilar 4 (Educación Rural y Primera Infancia), propuestas tanto a nivel municipal como subregional, para el procesamiento de los documentos se aplicó la técnica de Análisis Temático Categorial. Desde la perspectiva de Mieles, Tonon y Alvarado (2024), este se concibe como un método efectivo para el tratamiento de información cualitativa que permite organizar, analizar e identificar temas o patrones relevantes. A partir de este proceso de comprensión e interpretación sistemática, fue posible consolidar las categorías de análisis e inferir resultados que aportan directamente al interés investigativo del estudio

Sumado a lo anterior, mediante un proceso deductivo y bajo los lineamientos de la teoría sociológica de Pierre Bourdieu, se incorporaron los conceptos de habitus y barreras simbólicas como ejes analíticos. Estos permitieron realizar una lectura de los PATR orientada hacia la codificación (inductiva) y posterior categorización en la búsqueda de categorías emergentes. Por ejemplo, al identificar en los documentos términos como 'transporte', 'alimentación' o 'residencias estudiantiles', estos fueron vinculados al código general 'condiciones materiales', para finalmente condensarse en la categoría de análisis definitiva: 'Sostenimiento y bienestar'. De esta forma, se obtuvieron once categorías centrales: acceso, calidad, pertinencia, oferta técnica, identidad, conectividad, descentralización, pertenencia ambiental, vocación productiva, sostenimiento y bienestar.

4. Resultados

La presente sección articula los hallazgos de la investigación a través de un ejercicio de triangulación metodológica que vincula los datos cuantitativos del acceso a la educación (Examen Saber 11° y tasas de cobertura) con el análisis cualitativo de las iniciativas PDET. Mientras que el componente cuantitativo actúa como una "fotografía de la brecha", permitiendo dimensionar estadísticamente la exclusión, el análisis cualitativo de los PATR funciona como un "lente interpretativo", buscando explicar las causas estructurales, geográficas, financieras y simbólica, que subyacen a las disparidades observadas. De este modo, los resultados se presentan en dos momentos integrados: primero, se exponen las métricas sobre el rendimiento académico y las brechas de tránsito hacia la educación superior; segundo, se desentrañan las demandas, expectativas y habitus configurados por las comunidades rurales, validando así las inferencias estadísticas a través de la voz y las prioridades de los territorios.

4.1 Resultados componente cuantitativo

El análisis cuantitativo se organiza en tres bloques que responden secuencialmente a los objetivos específicos del estudio: la distribución del rendimiento académico y las tasas de transición según nivel de desempeño (OE1), las brechas internas asociadas a condiciones socioeconómicas y territoriales del hogar (OE2), y las diferencias según características institucionales, subregionales y temporales (OE3).

La depuración de la base analítica siguió un procedimiento secuencial con criterios explícitos de inclusión y exclusión. A partir de los archivos de microdatos del Examen Saber 11° para el periodo 2015-2023, se conservaron únicamente los registros clasificados como estudiantes de grado 11, pertenecientes a instituciones educativas oficiales con calendario A. Los registros duplicados dentro de cada periodo fueron eliminados, conservando el primero disponible ante posibles errores de captura.

Se aplicó además un filtro de edad entre 14 y 24 años, calculada a partir del año de presentación del examen y el año de nacimiento reportado, para excluir registros con inconsistencias en esta variable. Para garantizar la comparabilidad temporal entre cohortes, se conservaron únicamente los registros del segundo semestre de cada año.

La clasificación territorial se realizó mediante el cruce del código DANE municipal con la base de municipios priorizados PDET definidos en el Artículo 1 del Decreto 893 de 2017, todo lo demás fue categorizado como resto del país. En los casos con registros en más de un periodo, se conservó el último disponible por estudiante. La base analítica final quedó conformada por 3.376.923 estudiantes: 485.338 en municipios PDET y 2.891.585 en el resto del país.

El indicador de tránsito inmediato a la educación superior se definió como la existencia de al menos un registro de matrícula en el SNIES en el año de presentación del examen o en el año inmediatamente siguiente, aplicado de manera uniforme a todas las cohortes.

4.1.1. Distribución del rendimiento académico y tasas de transición según nivel de desempeño.

El puntaje global promedio de los estudiantes de instituciones oficiales en municipios PDET fue de 232,3 puntos sobre una escala de 0 a 500, frente a 251,6 puntos en el resto del país, lo que representa una brecha de 19,3 puntos entre grupos (ver Tabla 1). Esta diferencia se reproduce de manera sistemática en las cinco áreas evaluadas: Inglés registra la mayor distancia entre grupos (4,3 puntos), seguida de Matemáticas (4,1 puntos), Sociales y Ciudadanas (3,9 puntos), Ciencias Naturales (3,7 puntos) y Lectura Crítica (3,5 puntos). En ninguna área se invierte la dirección de la brecha (ver Tabla 2).

Más allá de las medias, la distribución al interior del grupo PDET revela una heterogeneidad considerable: la mediana (228 puntos) se ubica por debajo de la media (232,3 puntos), lo que indica una distribución con cola derecha donde una proporción menor de estudiantes alcanza puntajes altos mientras la mayoría se concentra en rangos bajos e intermedios. El percentil 75 del grupo PDET (261 puntos) no alcanza la mediana del grupo del resto del país (250 puntos), lo que ilustra la magnitud estructural del rezago acumulado.

Al examinar las tasas de transición a la educación superior, se observa que el 29,4% de los estudiantes PDET registra al menos una matrícula en el SNIES en el periodo analizado, frente al 35,9% en el resto del país, con una brecha global de 6,5 puntos porcentuales. Esta diferencia se mantiene en todos los quintiles de desempeño calculados dentro de cada grupo (ver Gráfica 1 y Tabla 3). En el quintil inferior (Q1), los estudiantes PDET presentan una tasa de 12,6% frente al

16,4% de sus pares del resto del país. En el quintil superior (Q5), la brecha persiste: 55,2% en municipios PDET frente al 61,2% en el resto del país. El hallazgo central de este bloque es que la desventaja territorial no desaparece al controlar por nivel de desempeño: en todos y cada uno de los quintiles, los estudiantes de municipios PDET muestran tasas de transición inferiores a las de sus pares con puntajes equivalentes. Todas las diferencias reportadas son estadísticamente significativas ($p < 0,001$).

Tabla 1. Estadísticas descriptivas del puntaje global Examen Saber 11° según grupo.

Grupo	N	Media	DE	P25	Mediana	P75	Min	Max	Diferencia
Resto del país	2.891.585	251,6	45,5	218	250	283	0	500	
Municipios PDET	485.338	232,3	43,5	200	228	261	0	473	19,3***
Total	3.376.923	248,8	45,7	215	247	280	0	500	

Nota: *** $p < 0,001$ (prueba t de Student para diferencia de medias entre grupos). Diferencia = media Resto del país menos media Municipios PDET. N = observaciones válidas por grupo. Dado el tamaño poblacional de la base ($N = 3.376.923$), las pruebas de significancia tienden a rechazar la hipótesis nula en cualquier umbral convencional; los asteriscos se reportan como referencia formal. Población: estudiantes de colegios oficiales que presentaron Examen Saber 11 periodo 2015-2023. Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES, clasificación PDET Art. 1 Decreto 893 de 2017.

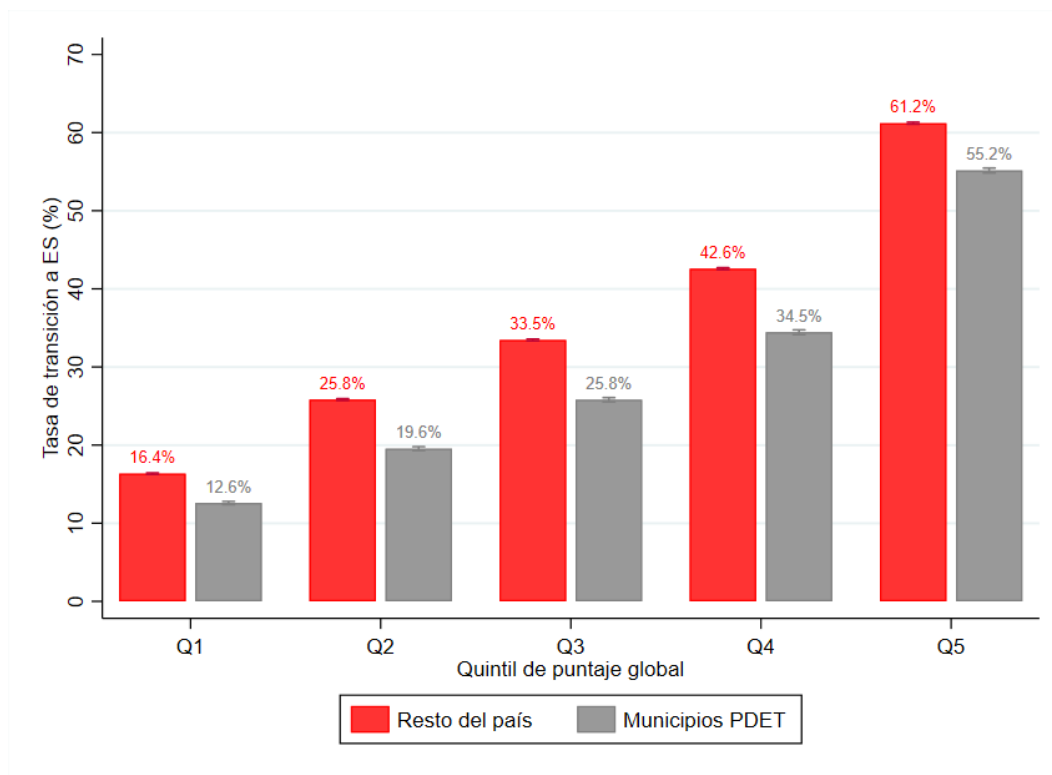
Tabla 2. Puntaje promedio por área y grupo

Área	Grupo	N	Media	DE	Mediana	Diferencia
Lectura Crítica	Resto del país	2.891.585	52,4	9,6	52	3,5***
	Municipios PDET	485.338	48,9	9,4	48	
Matemáticas	Resto del país	2.891.585	50,8	11,1	51	4,1***
	Municipios PDET	485.338	46,7	10,9	46	
Ciencias Naturales	Resto del país	2.891.585	49,9	9,6	50	3,7***
	Municipios PDET	485.338	46,2	9,3	45	
Sociales y Ciudadanas	Resto del país	2.891.585	48,5	11,1	48	3,9***
	Municipios PDET	485.338	44,6	10,6	44	

Inglés	Resto del país	2.877.145	49,2	10,6	48	4,3***
	Municipios PDET	482.477	44,9	9,5	44	

Nota: *** $p < 0,001$ (prueba t de Student para diferencia de medias por área entre grupos). Brecha = media Resto del país menos media Municipios PDET. N = observaciones válidas por grupo. El área de Inglés presenta menor N por exclusión de registros sin puntaje válido (14.440 observaciones en Resto del país y 2.861 en Municipios PDET). Dado el tamaño poblacional de la base (N = 3.376.923), las pruebas de significancia tienden a rechazar la hipótesis nula en cualquier umbral convencional; los asteriscos se reportan como referencia formal. Población: estudiantes de colegios oficiales que presentaron Examen Saber 11 periodo 2015-2023. Fuente: ICFES – Examen Saber 11, clasificación PDET Art. 1 Decreto 893 de 2017.

Gráfica 1. Tasa de transición a educación superior por quintil de desempeño



Nota: Quintiles calculados dentro de cada grupo (Municipios PDET / Resto del país) por separado. Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES, clasificación PDET ART. 1 Decreto 893 de 2017.

Tabla 3. Tasa de transición a educación superior por quintil de puntaje y grupo

Grupo	Quintil	N	Tasa (%)	IC 95% inf	IC 95% sup	Diferencia (pp)
Resto del país	Q1	579.293	16,36	16,26	16,45	
	Q2	579.187	25,84	25,73	25,95	
	Q3	580.627	33,46	33,34	33,58	
	Q4	574.993	42,58	42,45	42,71	
	Q5	577.485	61,21	61,08	61,34	
Municipios PDET	Q1	97.907	12,59	12,39	12,80	3,77***
	Q2	100.598	19,55	19,31	19,80	6,28***
	Q3	96.073	25,81	25,53	26,09	7,65***
	Q4	94.126	34,45	34,15	34,76	8,13***
	Q5	96.634	55,16	54,84	55,47	6,05***

Nota: *** $p < 0,001$ (prueba z de diferencia de proporciones entre grupos por quintil). Diferencia = tasa Resto del país menos tasa Municipios PDET. IC 95% método Wilson. Quintiles calculados dentro de cada grupo (PDET / no-PDET) por separado Dado el tamaño poblacional de la base ($N = 3.376.923$), las pruebas de significancia tienden a rechazar la hipótesis nula en cualquier umbral convencional; los asteriscos se reportan como referencia formal. Población: estudiantes de colegios oficiales que presentaron Examen Saber 11 periodo 2015-2023. Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES, clasificación PDET Art. 1 Decreto 893 de 2017.

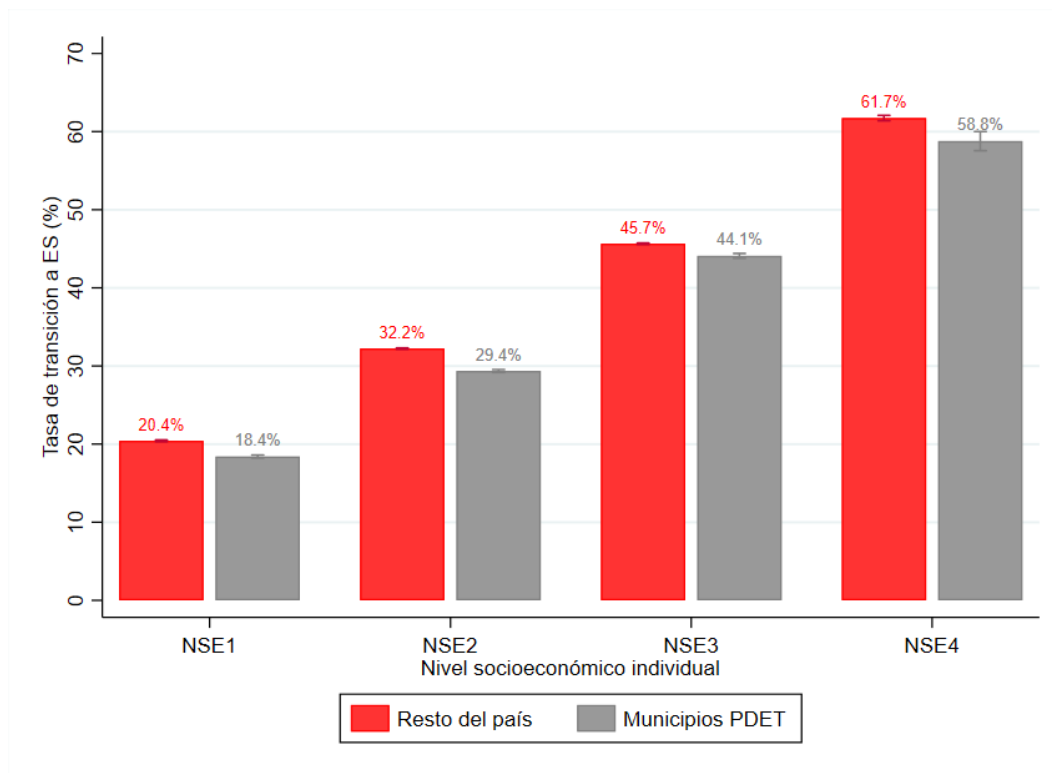
4.1.2. Brechas socioeconómicas internas en municipios PDET

Al desagregar las tasas de transición según el nivel socioeconómico individual (NSE) dentro del grupo PDET, emerge la brecha interna más pronunciada del estudio. Los estudiantes de NSE1, el nivel más bajo, registran una tasa de transición del 18,4%, mientras que los de NSE4 alcanzan el 58,8%, lo que representa una brecha interna de 40,4 puntos porcentuales dentro de los propios municipios PDET (ver Gráfica 2 y Tabla 4).

Esta diferencia supera en magnitud a la brecha global entre grupos, lo que indica que las desigualdades al interior del territorio priorizado son más severas que las diferencias entre

territorios. En todos los niveles socioeconómicos, los estudiantes PDET muestran tasas inferiores a sus contrapartes del resto del país con el mismo NSE, aunque la distancia se estrecha en los niveles altos.

Gráfica 2. Tasa de transición a educación superior por NSE y grupo



Nota: NSE = nivel socioeconómico individual (1=más bajo, 4=más alto). Fuente: ICFES – Examen Saber 11°, SNIES, clasificación PDET ART. 1 Decreto 893 de 2017.

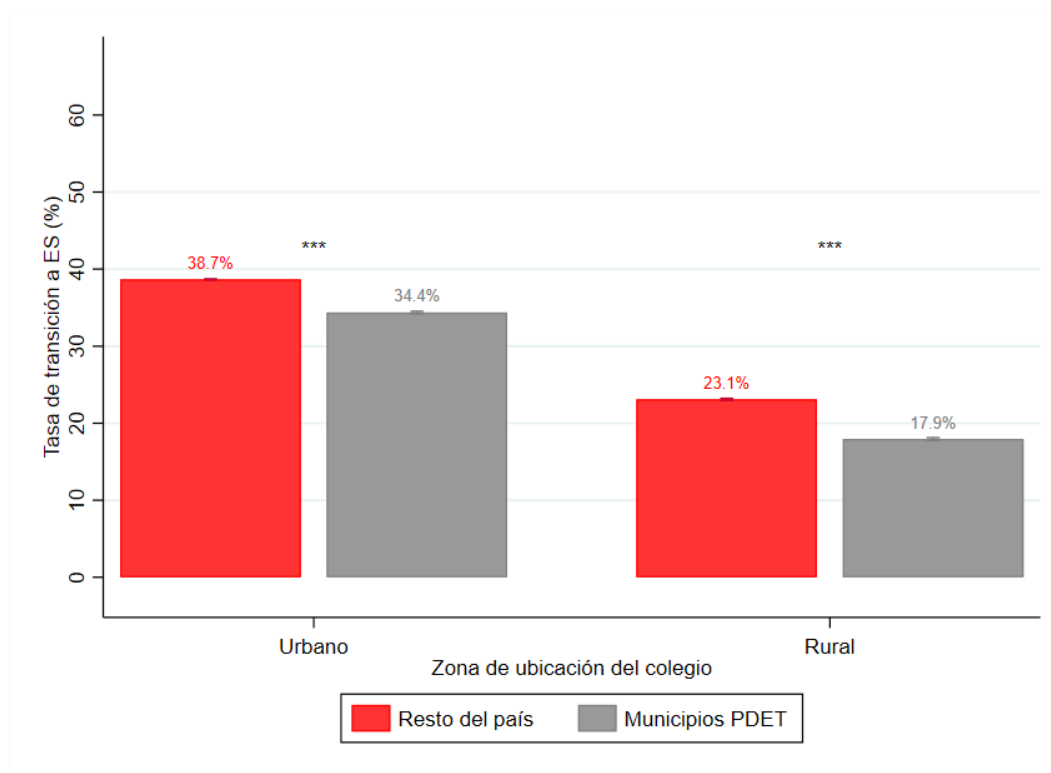
Tabla 4. Tasa de transición a educación superior por NSE y grupo

Grupo	NSE	N	Tasa (%)	IC 95% inf	IC 95% sup	Diferencia (pp)
Resto del país	NSE1	494.259	20,43	20,32	20,54	
	NSE2	1.214.974	32,24	32,15	32,32	
	NSE3	1.037.354	45,65	45,56	45,75	
	NSE4	75.645	61,74	61,39	62,08	
Municipios PDET	NSE1	145.784	18,42	18,22	18,62	2,01***
	NSE2	223.402	29,36	29,17	29,55	2,87***
	NSE3	95.778	44,1	43,78	44,41	1,55***
	NSE4	6.192	58,79	57,55	60,02	2,95***

Nota: *** $p < 0,001$ (prueba z de diferencia de proporciones entre grupos por NSE). Diferencia = tasa Resto del país menos tasa Municipios PDET. IC 95% método Wilson. NSE = nivel socioeconómico individual (1 = más bajo, 4 = más alto). Dado el tamaño poblacional de la base ($N = 3.376.923$), las pruebas de significancia tienden a rechazar la hipótesis nula en cualquier umbral convencional; los asteriscos se reportan como referencia formal. Población: estudiantes de colegios oficiales que presentaron Examen Saber 11 periodo 2015-2023. Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES, clasificación PDET Art. 1 Decreto 893 de 2017.

El análisis cruzado de NSE y quintil de desempeño dentro de los municipios PDET revela que el nivel socioeconómico opera como una barrera estructural independiente del rendimiento académico (ver Tabla 5). En el quintil inferior (Q1), un estudiante de NSE1 tiene una tasa de transición del 8,4%, mientras que uno de NSE4 en el mismo quintil alcanza el 36,1%, una diferencia de 27,7 puntos porcentuales entre estudiantes con desempeño académico equivalente. Esta brecha se replica con una magnitud similar en el quintil superior: en Q5, la tasa de NSE1 es 41,9% y la de NSE4 es 69,5%, con una distancia de 27,6 puntos porcentuales. El nivel socioeconómico se asocia con el acceso a la educación superior de manera prácticamente uniforme a lo largo de toda la distribución de puntajes, lo que sugiere que las condiciones materiales del hogar están relacionadas con la transición de forma consistente e independiente del desempeño cognitivo.

Gráfica 3. Tasa de transición por zona y grupo PDET.



Nota: *** $p < 0.001$ (prueba z de diferencia de proporciones entre grupos). Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES y clasificación PDET Decreto 893 de 2017.

Tabla 5. Tasa de transición a educación superior por NSE y quintil — Municipios PDET

Quintil	NSE	N	Tasa (%)	IC 95% inf **	IC 95% sup **
Q1	NSE1	36.835	8,43	8,15	8,72
	NSE2	43.999	13,32	13,00	13,64
	NSE3	12.730	21,41	20,70	22,13
	NSE4	502	36,06	31,85	40,43
Q2	NSE1	35.509	13,01	12,66	13,36
	NSE2	46.507	20,47	20,10	20,84
	NSE3	14.992	30,54	29,80	31,28
	NSE4	664	44,43	40,61	48,30
Q3	NSE1	30.414	17,91	17,48	18,35
	NSE2	45.074	26,19	25,79	26,60
	NSE3	17.270	37,13	36,41	37,85
	NSE4	815	49,45	45,96	52,94
Q4	NSE1	25.473	24,83	24,30	25,36
	NSE2	44.561	34,40	33,96	34,85
	NSE3	20.482	44,94	44,25	45,62
	NSE4	1.247	56,13	53,33	58,91
Q5	NSE1	17.553	41,91	41,18	42,64
	NSE2	43.261	53,35	52,88	53,82
	NSE3	30.304	63,74	63,20	64,29
	NSE4	2.964	69,53	67,84	71,19

Nota: Análisis restringido a municipios PDET. Quintiles calculados dentro del grupo PDET. NSE: nivel socioeconómico individual (1=más bajo, 4=más alto). Población: estudiantes de colegios oficiales que presentaron Examen Saber 11 periodo 2015-2023 Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES, clasificación PDET ART. 1 Decreto 893 de 2017.

En cuanto al capital educativo familiar, los estudiantes cuyas madres tienen educación primaria como máximo nivel presentan una tasa de transición del 19,0% en municipios PDET,

mientras que aquellos con madre de nivel universitario alcanzan el 49,3%, una brecha de 30,3 puntos porcentuales dentro del propio grupo PDET (ver Tabla 6). Esta transmisión intergeneracional del capital educativo refuerza el patrón de exclusión ya identificado por el NSE.

Tabla 6. Tasa de transición a educación superior por nivel educativo de la madre y grupo

Grupo	Educación madre	N	Tasa (%)	IC 95% inf	IC 95% sup	Diferencia (pp)
Resto del país	Primaria	762.439	24,92	24,83	25,02	
	Secundaria	1.291.513	36	35,91	36,08	
	Técnica/Tecnológica	344.314	48,49	48,32	48,65	
	Universitaria o superior	278.590	54,25	54,06	54,43	
Municipios PDET	Primaria	148.548	18,97	18,77	19,17	5,95***
	Secundaria	191.406	30,14	29,93	30,35	5,86***
	Técnica/Tecnológica	51.811	43,9	43,47	44,32	4,59***
	Universitaria o superior	45.724	49,29	48,83	49,75	4,96***

Nota: *** $p < 0,001$ (prueba z de diferencia de proporciones entre grupos por nivel educativo de la madre). Diferencia = tasa Resto del país menos tasa Municipios PDET. IC 95% método Wilson. Dado el tamaño poblacional de la base ($N = 3.376.923$), las pruebas de significancia tienden a rechazar la hipótesis nula en cualquier umbral convencional; los asteriscos se reportan como referencia formal. Población: estudiantes de colegios oficiales que presentaron Saber 11 periodo 2015-2023. Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES, clasificación PDET Art. 1 Decreto 893 de 2017.

La dimensión territorial de las brechas internas se expresa con particular nitidez en la variable de zona de ubicación del colegio. En municipios PDET, los estudiantes de colegios urbanos registran una tasa de transición del 34,4%, frente al 17,9% de los colegios rurales, una brecha de 16,4 puntos porcentuales (ver Tabla 7). Esta diferencia es ligeramente superior a la observada en el resto del país (15,6 pp), lo que indica que la ruralidad genera una penalización proporcionalmente mayor dentro de los territorios ya priorizados. Al cruzar zona y quintil dentro del grupo PDET, la desventaja rural se mantiene en todos los niveles de desempeño: en Q1, los estudiantes rurales PDET tienen una tasa del 8,3% frente al 16,1% de sus pares urbanos; en Q5, la brecha continúa siendo de 14,4 puntos porcentuales (57,3% urbano frente a 42,9% rural), lo que confirma que la localización geográfica del colegio constituye una barrera que el alto rendimiento no logra neutralizar por completo (ver Tabla 8).

Tabla 7. Tasa de transición a educación superior por zona y grupo

Grupo	Zona	N	Tasa (%)	IC 95% inf	IC 95% sup	Diferencia (pp)
Resto del país	Urbano	2.368.783	38,68	38,62	38,74	
	Rural	522.802	23,1	22,99	23,22	
Brecha urbano-rural (Resto del país)			15,58			
Municipios PDET	Urbano	337.544	34,37	34,21	34,53	4,31***
	Rural	147.794	17,94	17,75	18,14	5,16***
Brecha urbano-rural (Municipios PDET)			16,42			

Nota: *** $p < 0,001$ (prueba z de diferencia de proporciones entre grupos por zona). Diferencia = tasa Resto del país menos tasa Municipios PDET dentro de cada zona. IC 95% método Wilson. Dado el tamaño poblacional de la base ($N = 3.376.923$), las pruebas de significancia tienden a rechazar la hipótesis nula en cualquier umbral convencional; los asteriscos se reportan como referencia formal. Población: estudiantes de colegios oficiales que presentaron Saber 11 periodo 2015-2023. Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES, clasificación PDET Art. 1 Decreto 893 de 2017.

Tabla 8. Tasa de transición a educación superior por zona y quintil – Municipios PDET.

Quintil	Zona	N	Tasa (%)	IC 95% inf	IC 95% sup
Q1	Urbano	54.083	16,08	15,77	16,39
	Rural	43.824	8,30	8,04	8,56
Q2	Urbano	63.862	23,04	22,71	23,37
	Rural	36.736	13,49	13,15	13,85
Q3	Urbano	66.579	28,76	28,42	29,11
	Rural	29.494	19,14	18,70	19,60
Q4	Urbano	71.015	37,22	36,86	37,57
	Rural	23.111	25,95	25,39	26,52
Q5	Urbano	82.005	57,34	57,00	57,67
	Rural	14.629	42,94	42,13	43,74

Nota: Análisis restringido a municipios PDET. Quintiles calculados dentro del grupo PDET. Zona según ubicación del colegio (Urbano / Rural). Población: estudiantes de colegios oficiales que presentaron Examen Saber 11 periodo 2015-2023. Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES, clasificación PDET ART. 1 Decreto 893 de 2017.

4.1.3. Diferencias institucionales, territoriales y evolución temporal

La heterogeneidad que caracteriza a los municipios PDET no se limita a su distancia frente al resto del país: se expresa también con fuerza al interior del propio universo PDET, y varía según la dimensión que se examine.

En el plano institucional, la jornada académica muestra una asociación marcada con las tasas de transición. Los estudiantes de colegios PDET con jornada regular (mañana, tarde, completa o única) presentan una tasa del 29,5%, mientras que quienes asisten a jornadas clasificadas como "Otros" registran apenas el 9,6%, una diferencia de 19,9 puntos porcentuales dentro del mismo grupo territorial (ver Tabla 9). Este patrón se replica en el resto del país, 36,0% frente a 13,1% respectivamente, lo que sugiere que la modalidad de jornada es un marcador institucional consistente que trasciende la condición PDET.

Tabla 9. Tasa de transición a educación superior por jornada y grupo.

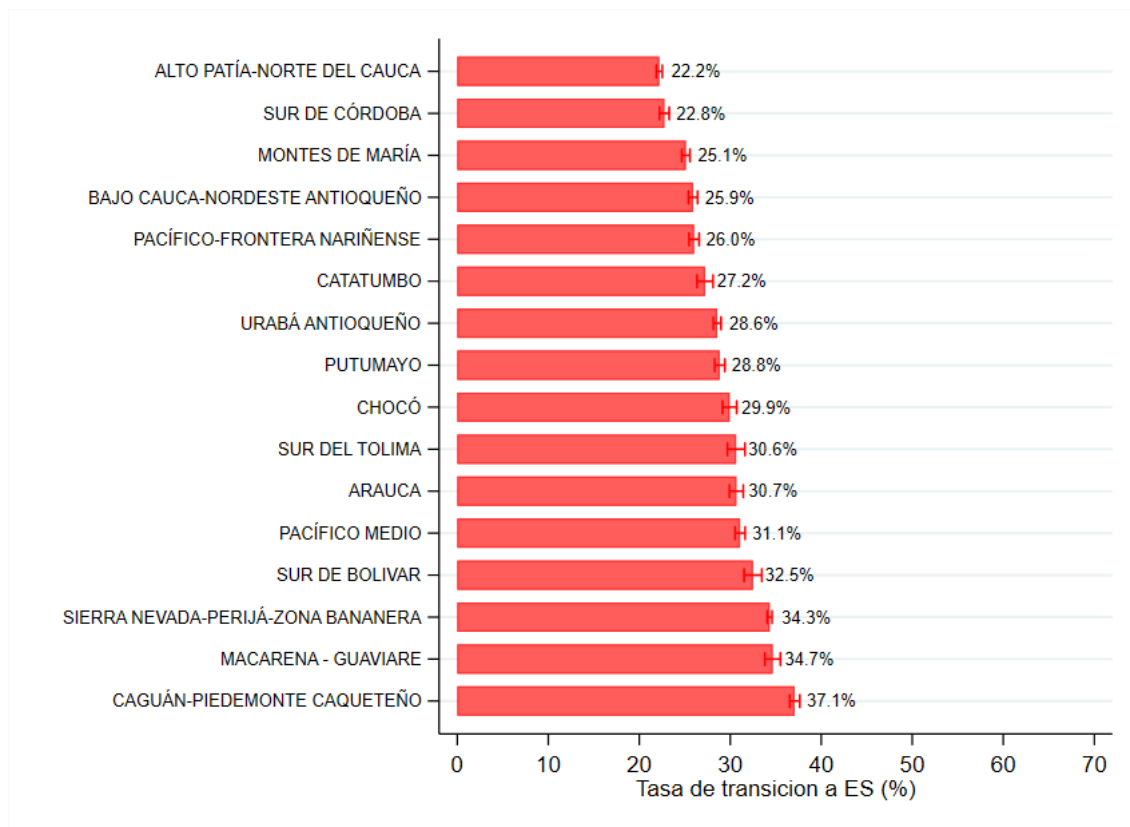
Grupo	Jornada	N	Tasa (%)	IC 95% inf	IC 95% sup	Diferencia (pp)
Resto del país	Mañana/Tarde/Completa/Única	2.877.854	35,97	35,91	36,02	
	Otros	12.590	13,05	12,47	13,65	
Municipios PDET	Mañana/Tarde/Completa/Única	482.079	29,49	29,37	29,62	6,48***
	Otros	3.082	9,64	8,62	10,73	3,41***

Nota: *** $p < 0,001$ (prueba z de diferencia de proporciones entre grupos por jornada). Diferencia = tasa Resto del país menos tasa Municipios PDET dentro de cada jornada. IC 95% método Wilson. Dado el tamaño poblacional de la base ($N = 3.376.923$), las pruebas de significancia tienden a rechazar la hipótesis nula en cualquier umbral convencional; los asteriscos se reportan como referencia formal. Población: estudiantes de colegios oficiales que presentaron Saber 11 periodo 2015-2023. Fuente: ICFES – Examen Saber 11, SNIES, clasificación PDET Art. 1 Decreto 893 de 2017.

La heterogeneidad territorial al interior del universo PDET es sustancial. Las 16 subregiones presentan tasas de transición que oscilan entre el 22,2% de Alto Patía y Norte del Cauca y el 37,1% de Cuenca del Caguán y Piedemonte Caqueteño, con una brecha entre extremos de 14,9 puntos porcentuales (ver Gráfica 3). Las subregiones con menores tasas, Alto Patía y Norte del Cauca

(22,2%), Sur de Córdoba (22,8%) y Montes de María (25,1%), corresponden a territorios con alta incidencia histórica del conflicto armado y escasa oferta de educación superior descentralizada. En el extremo opuesto, Cuenca del Caguán y Piedemonte Caqueteño (37,1%), Macarena-Guaviare (34,7%) y Sierra Nevada-Perijá (34,3%) presentan los registros más altos, aunque ninguna supera el promedio general del resto del país (35,9%). A nivel departamental, La Guajira (45,0%), Guaviare (42,9%) y Cesar (37,3%) presentan las tasas más altas entre los 19 departamentos con municipios PDET, mientras Cauca (20,9%), Córdoba (22,8%) y Sucre (23,3%) registran los valores más bajos, con una distancia de 24,2 puntos porcentuales entre extremos.

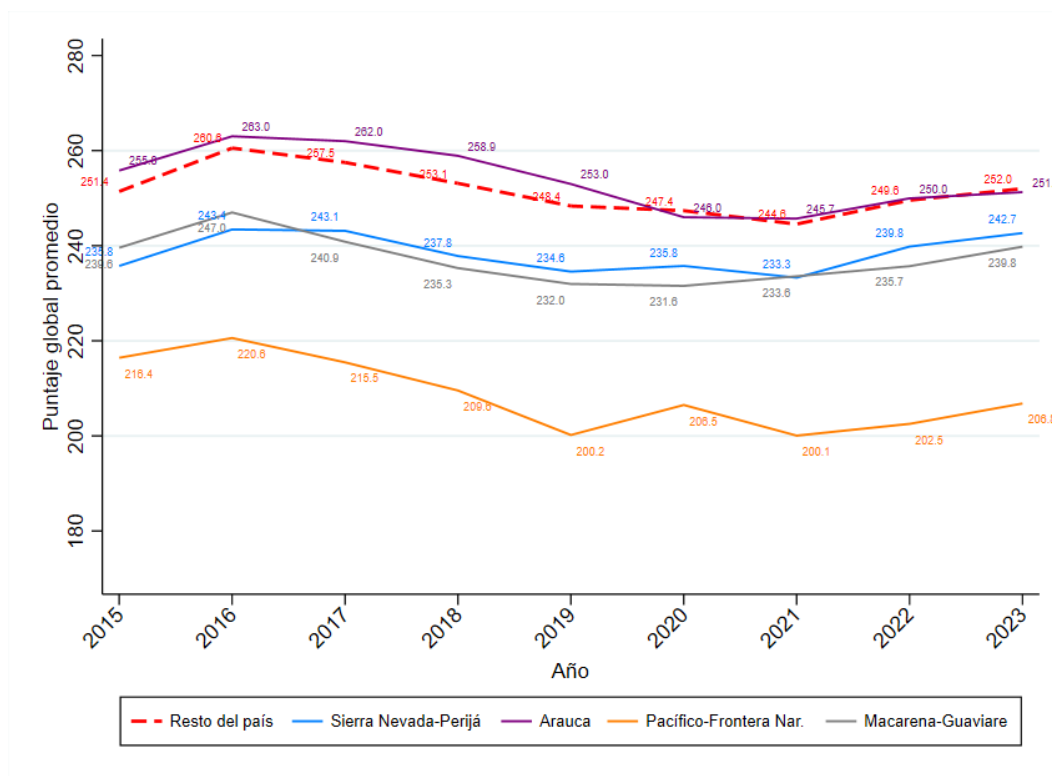
Gráfica 4. Tasa de transición a educación superior por subregión PDET.



Nota: Subregiones ordenadas de mayor a menor tasa de transición a Educación Superior. **Fuente:** ICFES – Examen Saber 11°, SNIES, clasificación PDET ART. 1 Decreto 893 de 2017.

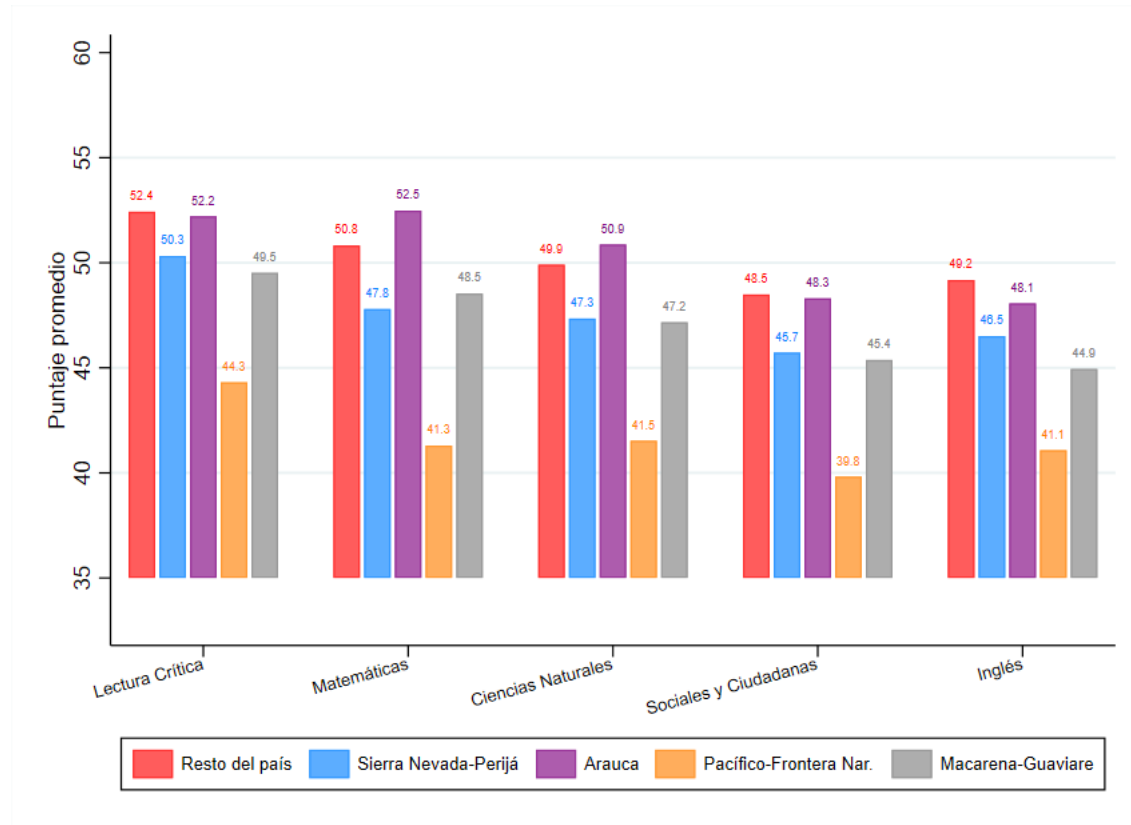
Al desagregar por puntaje en las cuatro subregiones del componente cualitativo, el patrón de heterogeneidad se confirma, pero adopta una fisonomía distinta. Arauca (253,7 puntos) es la única subregión PDET que supera consistentemente el promedio del resto del país (251,6 puntos) en varios años del periodo, mientras Pacífico y Frontera Nariñense (208,5 puntos) registra el rezago más pronunciado entre las cuatro. Sierra Nevada-Perijá y Macarena-Guaviare muestran trayectorias intermedias, por debajo de la referencia en todo el periodo. Al desagregar por áreas, Arauca mantiene su posición relativa favorable en las cinco pruebas evaluadas, mientras Pacífico y Frontera Nariñense concentra sus valores más bajos en Matemáticas e Inglés, las áreas de mayor brecha agregada (ver Gráficas 5 y 6).

Gráfica 5. Evolución del puntaje global 2015 – 2023: cuatro subregiones PDET analizadas.



Nota: Promedios calculados sobre colegios oficiales Fuente: ICFES – Examen Saber 11°, SNIES, clasificación PDET ART. 1 Decreto 893 de 2017.

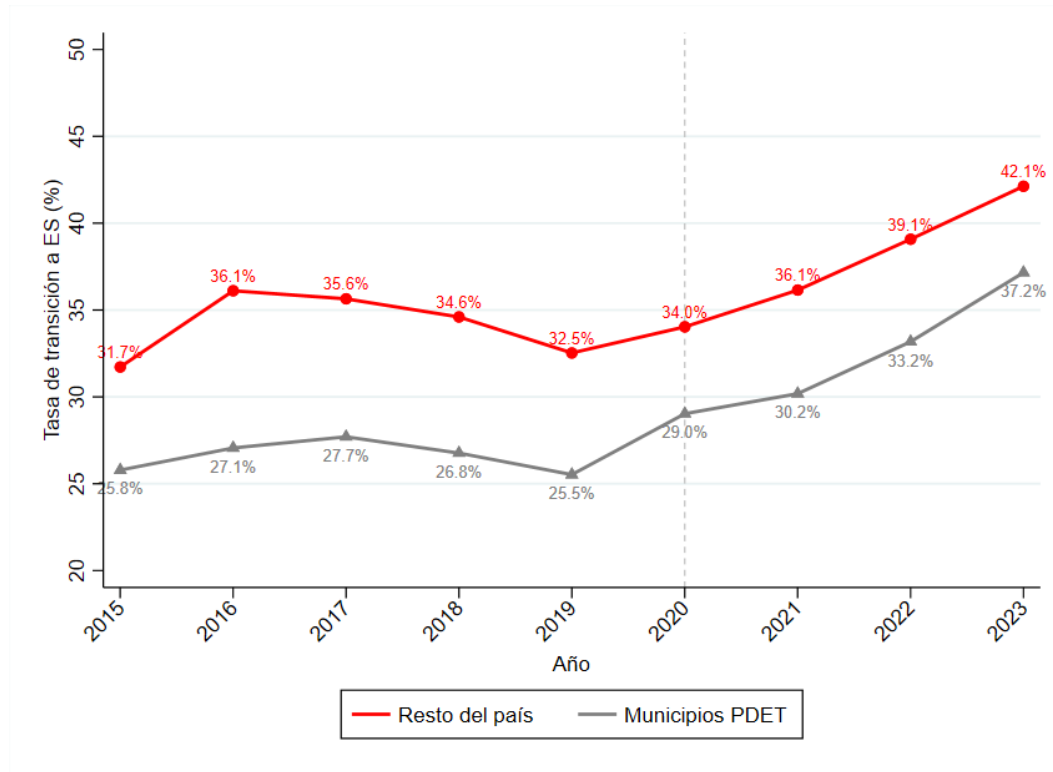
Gráfica 6. Puntaje promedio por área: cuatro subregiones PDET analizadas.



Nota: Arauca es la única subregión PDET cuyo puntaje global promedio supera al del resto del país en varios años del promedio analizado. Promedio calculado sobre colegios oficiales en el periodo 2015 – 2023. Fuente: ICFES – Examen Saber 11°, SNIES, clasificación PDET ART. 1 Decreto 893 de 2017.

La evolución temporal añade una dimensión dinámica a este panorama. Entre 2015 y 2023, las tasas PDET crecieron de manera sostenida desde el 25,8% hasta el 37,2%, un incremento de 11,4 puntos porcentuales en nueve años. Las tasas del resto del país también aumentaron, de 31,7% a 42,1%, de modo que la brecha entre grupos, que alcanzó su valor máximo en 2016 con 9,1 puntos porcentuales, se redujo progresivamente hasta 5,0 puntos porcentuales en 2023 (ver Gráfica 5). Este proceso de convergencia parcial es el hallazgo más relevante de la dimensión temporal, aunque su interpretación requiere cautela: el año 2020 registra una brecha idéntica de 5,0 puntos porcentuales cuyo comportamiento atípico dentro de la tendencia decreciente responde a las alteraciones en el calendario escolar derivadas de la pandemia de COVID-19.

Gráfica 7. Evolución de la tasa de transición 2015 – 2023.



Nota: La línea vertical punteada señala el año 2020, los resultados de ese año deben interpretarse con cautela debido a las alteraciones en el calendario escolar por la pandemia de COVID-19. Fuente: ICFES – Examen Saber 11°, SNIES, clasificación PDET ART. 1 Decreto 893 de 2017.

En conjunto, los resultados cuantitativos describen un panorama en el que la desventaja de los municipios PDET no responde a un único factor, sino a la superposición de condicionantes que se refuerzan mutuamente: un rezago de rendimiento académico que precede al examen, un nivel socioeconómico que discrimina el acceso de manera independiente al desempeño, una penalización adicional por la ruralidad que persiste incluso en los quintiles más altos, y una heterogeneidad territorial interna que impide tratar a los municipios PDET como un bloque homogéneo de intervención.

4.2 Resultados componente cualitativos.

El análisis del componente cualitativo desentraña los esquemas de percepción (habitus) que las comunidades rurales configuran frente al acceso y permanencia en la educación superior. A partir del procesamiento documental de los PATR en cuatro subregiones priorizadas, este apartado contrasta cómo las particularidades geográficas y las realidades materiales de cada territorio imponen barreras estructurales diferenciadas, reformulando el sentido de la pertinencia y la equidad educativa en el marco del posconflicto. Para ello, se contrastan las iniciativas concretas registradas en los documentos con una lectura analítica fundamentada en la perspectiva de Pierre Bourdieu, distinguiendo explícitamente la voz institucional de las comunidades de la interpretación teórica de esta investigación.

La subregión de Sierra Nevada - Perijá se caracteriza por una compleja topografía de sistemas montañosos aislados y llanuras bajas, donde el rezago histórico en infraestructura vial opera como un factor de aislamiento físico y social. Mientras que el PATR de esta subregión registra solicitudes explícitas por parte de las autoridades indígenas para la creación de una "Universidad Indígena" y el ajuste de currículos con enfoque diferencial, desde el análisis, esta demanda configura un "Habitus Étnico" que entra en tensión con la Barrera Simbólica del currículo nacional. La desconexión entre la norma estandarizada y el mandato de autonomía local, tal como se desprende del procesamiento categorial, revela que la universalidad del sistema educativo es percibida por las comunidades como un mecanismo de alienación cultural, haciendo indispensable una pertinencia situada. Asimismo, el documento refleja que el factor económico es el primer foco de exclusión; fenómeno que conceptualizamos como la manifestación de un "Habitus de Supervivencia" que condiciona la permanencia antes que el desempeño cognitivo.

La subregión de Arauca, caracterizada por sus extensas sabanas inundables y su condición fronteriza, presenta un escenario donde la distancia física hacia los centros andinos históricamente ha restringido las oportunidades educativas. En las iniciativas del Pilar 4 del PATR de Arauca, las comunidades demandan explícitamente el fortalecimiento de la oferta técnica agropecuaria y denuncian la inviabilidad de programas de larga duración debido a la precariedad económica. Esto a la luz de la interpretación teórica, no es un hecho aislado, sino la manifestación de un "Habitus de la Necesidad" que prioriza la inserción productiva inmediata, evidenciando cómo la Barrera

Financiera condiciona el proyecto de vida de los jóvenes. Además, la exigencia de veedurías comunitarias refleja cómo la sociedad civil busca mitigar la Barrera Simbólica de la estandarización nacional mediante una fiscalización popular de la pertinencia académica.

El Pacífico y Frontera Nariñense, zona de selva tropical con severas restricciones de acceso terrestre, devela una profunda tensión identitaria. El análisis del Pilar 4 evidencia que las iniciativas priorizan la infraestructura de bienestar (comedores y residencias) como respuesta a la desconexión física con los centros urbanos, la lectura interpretativa sugiere que, esta prioridad no responde solo a una necesidad logística, sino a una estrategia de defensa identitaria; los "Habitús de Desarraigo" detectados en el discurso comunitario indican que el tránsito hacia centros andinos es visto no como un ascenso social, sino como un choque ontológico que invalida los saberes costeros y las economías del mar. Para estos jóvenes, la Barrera Geográfica y la Cultural operan de manera conjunta, configurando la descentralización diferenciada como una urgencia de reparación colectiva.

Finalmente, en la subregión de Macarena - Guaviare, caracterizada por su convergencia ecosistémica entre la Orinoquía y la Amazonía, se observa una articulación particular entre el rendimiento académico y el enfoque transicional. Las solicitudes del PATR en esta subregión se concentran en la nivelación académica y el fortalecimiento docente con miras al Examen Saber 11°. A nivel interpretativo, este hallazgo devela que la demanda por educación rural está intrínsecamente ligada a un "Habitús de Resiliencia". A través de este lente analítico, la priorización de estas acciones traduce un reconocimiento explícito del rezago en su capital cultural institucional y un intento deliberado por subvertir la Barrera Académica de origen. Proponemos que, en este contexto, la superación de la Barrera Financiera no se plantea solo como un subsidio, sino como una medida de justicia distributiva indispensable para que la educación opere como una estrategia de reparación colectiva y construcción de paz territorial.

5. Discusión

Los hallazgos de esta investigación permiten estructurar un análisis entre las realidades materiales de los territorios, los datos de rendimiento académico y los esquemas de percepción y expectativas de las comunidades en los municipios priorizados PDET. Al contrastar el componente cuantitativo con el análisis cualitativo de los PATR, se infiere que el tránsito hacia la educación superior en contextos de posacuerdo no está determinado únicamente por el desempeño cognitivo en el Examen Saber 11°, sino por un entramado de barreras estructurales, geográficas y simbólicas que configuran un proceso situado de exclusión.

En cuanto a las condiciones materiales del hogar, la caracterización socioeconómica evidencia una desventaja estructural de origen. La brecha de transición entre los estudiantes de niveles socioeconómicos (NSE) bajos y altos, tanto en municipios PDET como en el resto del país, confirma que la transmisión intergeneracional del rezago educativo opera en consonancia con la precariedad de las condiciones materiales. Esta asimetría se traduce, desde la perspectiva de Bourdieu, en una limitación del capital cultural institucionalizado y del capital económico familiar, indispensables para la culminación exitosa de trayectorias escolares.

Uno de los aportes más sugerentes del estudio reside en la persistencia de la brecha territorial incluso en los niveles de excelencia académica. Si bien el alto rendimiento (Q5) aumenta la tasa de transición, el hallazgo principal demuestra que la ruralidad periférica opera como un amplificador de la pobreza de tal magnitud que neutraliza parcialmente el mérito. Un estudiante rural PDET en Q5 accede a la universidad con una probabilidad 14,4 puntos porcentuales menor que un estudiante urbano PDET con el mismo puntaje. Este fenómeno encuentra su explicación en las voces de las comunidades: las restricciones de acceso terrestre y las distancias imponen barreras geográficas y financieras que el mérito académico, por sí solo, no logra compensar.

Asimismo, la dimensión institucional revela que la jornada académica funciona como un marcador diferenciador consistente. La diferencia de 19,9 puntos porcentuales entre estudiantes de jornadas regulares y jornadas "Otros" sugiere que la modalidad escolar es una capa adicional de exclusión que se superpone a las condiciones territoriales. En territorios donde la precariedad de la oferta escolar es estructural, la jornada académica se convierte en un determinante del tránsito independiente de la condición PDET.

Finalmente, el análisis de las dinámicas subregionales a través de los PATR devela cómo las diferencias cuantitativas se traducen en expectativas adaptativas o *habitus* situados. El caso de Arauca ilustra esta tensión con precisión: siendo la subregión con el puntaje promedio más alto (253,7 puntos), sus demandas no priorizan la universidad convencional, sino la oferta técnica agroindustrial. Este pragmatismo, fundamentado en la urgencia de inserción productiva y la barrera financiera, evidencia que el *habitus* de necesidad reconfigura los proyectos de vida de los jóvenes independientemente del éxito académico. De igual forma, las tensiones simbólicas observadas en Sierra Nevada (con el reclamo de autonomía indígena), el Pacífico (frente al riesgo de desarraigo) y Macarena-Guaviare (con su enfoque en nivelación académica como justicia distributiva), confirman que la educación superior es percibida por las comunidades no solo como un mecanismo de movilidad, sino como un vector de identidad, territorio y reparación colectiva que choca con la estandarización del modelo universitario tradicional.

6. Implicaciones de política pública- Hacia una educación superior situada.

Los hallazgos de esta investigación permiten traducir la evidencia estadística y las demandas territoriales en recomendaciones estratégicas para fortalecer la construcción de paz mediante la educación superior en zonas PDET:

1. Superación del modelo centralizado de acceso: La persistencia de la brecha incluso en los quintiles de alto rendimiento (Q5) indica que el mérito académico es insuficiente en contextos rurales dispersos. Es necesario que el Ministerio de Educación Nacional transite hacia modelos de acceso diferencial que no solo subsidien la matrícula, sino que garanticen el transporte multimodal y el alojamiento rural. La infraestructura de bienestar debe ser considerada una "precondición" para el acceso, no un beneficio secundario.

2. Fortalecimiento institucional y regularización de la jornada: Dado que la jornada académica funciona como un marcador de desigualdad estructural (con una brecha de 19,9 puntos porcentuales), el Estado debe priorizar la transición de instituciones rurales hacia jornadas regulares. La inversión en infraestructura escolar básica debe preceder a la expansión de programas

de educación superior, garantizando que el estudiante llegue al final de su bachillerato con las condiciones institucionales mínimas para competir.

3. Pertinencia curricular y descentralización del saber: Las demandas sistematizadas en los PATR demuestran que el modelo universitario convencional resulta ajeno o incluso excluyente en ciertas subregiones. Se recomienda la creación de Centros de Educación Rural con enfoque identitario que permitan la formación técnica y tecnológica vinculada a las economías locales (agropecuarias en Arauca, de mar en el Pacífico, étnicas en Sierra Nevada). La política debe validar los saberes territoriales como capital cultural legítimo y no como un rezago que debe ser reemplazado por currículos estandarizados.

4. Política de nivelación como medida de justicia distributiva: La experiencia de Macarena - Guaviare subraya la necesidad de institucionalizar programas de nivelación académica obligatoria en las zonas PDET. El Estado no debe esperar a que el estudiante alcance el puntaje de corte mediante la autogestión, sino intervenir proactivamente en los últimos años de bachillerato con un enfoque de reparación colectiva, reduciendo la brecha en el capital cultural institucionalizado antes del tránsito a la universidad.

5. Seguimiento a la convergencia parcial: La tendencia de convergencia observada (reducción de la brecha de 9,1 a 4,97 puntos) debe ser monitoreada con cautela metodológica. Es fundamental que las autoridades locales y nacionales utilicen estos datos para evaluar el impacto de los proyectos PDET, evitando que la reducción de brechas sea un fenómeno coyuntural (como ocurrió en 2020) y consolidándola como una mejora estructural basada en la inversión sostenida en los territorios con mayores retos geográficos.

7. Referencias

Arizabaleta Domínguez, S. L. y Ochoa Cubillos, A. F. (2016). Hacia una educación superior inclusive en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (45), 41–52.

<https://doi.org/10.17227/01212494.45pys41.52>

Batalla Quiñones, F. M. y Gutiérrez Cortés, J. G. (2022). *Aplicación en la Unidad Central del Valle del Cauca -UCEVA- del artículo 51 de la Ley 1448 de 2011 (Acceso a la educación superior a víctimas del conflicto armado)* [Monografía de pregrado, Unidad Central del Valle del Cauca] Repositorio Institucional UCEVA.

Benítez Mendivelso, M., Sánchez Jaramillo, C. y Rubio, D. E. (2024). Jóvenes rurales de Pradera: voces, desafíos y proyecto de vida en un contexto de postconflicto. *Revista Boletín Redipe*, 13(11), 124–141. <https://doi.org/10.36260/rbr.v13i11>

Castiblanco-Castro, C. A. (2020). Efectos del desplazamiento forzado sobre el acceso a la educación en Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(2), 297–310. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10214>

Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH]. (2015). *Una nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia*. CNMH - UARIV.

Cerra Ruiz, D. E. (2022). *Expectativas, realidades e impactos del conflicto armado en la educación de San Onofre - Sucre entre los años 2016-2020* [Trabajo de especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional UNAD.

Cotrina León, E. M. (2023). *Capacidad estatal y conflicto armado: La implementación de los PDET desde la perspectiva de los habitantes de las subregiones* [Trabajo de maestría, Universidad de los Andes]. Repositorio Institucional Uniandes.

Corte Constitucional de Colombia. (27 de abril de 2004). *Sentencia T-025 de 2004* (M. P. Manuel José Cepeda Espinosa)

Galvis Céspedes, I. (2021). Incidencia del conflicto armado en la educación rural en Colombia. *Revista Polémicas*, 60–78.

Granados Soler, D. (2016). La educación como una garantía de no repetición en tiempos de negociación de la paz. *Trabajo Social*, (18), 57–74

Ley 1448 de 2011. Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. 10 de junio de 2011. *Diario Oficial* No. 48.096.

Martínez Veloza, J. A., Lamus Lemus, F., Hernández Rincón, E. H. y Correal Muñoz, C. A. (2021). Calidad de vida en una población rural afectada por el conflicto armado colombiano, 2020: estudio transversal. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, 20, 1–19.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.rgps20.cvpr>

Marcelino Aranda, M., Martínez Cuevas, M. d. C., y Camacho Vera, A. D. (2024). Análisis documental, un proceso de apropiación del conocimiento. *Revista Digital Universitaria*, 25(6), Artículo e61. <http://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2024.25.61>

Mieles Barrera, M. D., Tonon, G., y Alvarado Salgado, S. V. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Humanística*, (74), 195-225.

Vargas, L. D. (2017). Lineamientos para la educación rural en el posconflicto: Marco del acuerdo de paz Colombia 2016. Hojas y hablas, 123-130

8. Anexos

Anexo 1. Matriz de Análisis PATR

Subregión Pacífico Nariño:

Subregión PATR	Iniciativa Clave (Pilar 4)	Categoría 1	Categoría 2	Vínculo con el Habitus (Interpretación)	Vínculo con el Habitus (Interpretación)	Barrera Predominante 1	Barrera Predominante 2
Pacífico y Frontera Nariñense	Construcción de ciudadelas universitarias con residencias y comedores estudiantiles.	Bienestar	Sostenimiento	Habitus del Desarraigo: El entorno urbano se percibe hostil; se requiere un "hogar" para transitar.		Geográfica: La dispersión territorial impide el acceso físico.	Financiera: Los costos indirectos superan la capacidad de las familias.
	Diseñar y gestionar la implementación de un programa de becas y subsidios de	Sostenimiento	Identidad	Habitus de Supervivencia: El factor financiero es el único filtro que la comunidad		Financiera: Los costos indirectos superan la capacidad de las familias.	Simbólica: Desconexión con el currículo nacional estándar.

sostenimiento, para la formación en educación superior con enfoque diferencial y étnico, que beneficie a la población rural de los municipios PDET de la subregión.			prioriza verbalmente.			
Gestionar la ampliación de cupos por programas de las IES oficiales con enfoque diferencial y pertinentes para la población rural de los municipios PDET	Acceso		Capital Cultural Institucional: Se reconoce la desventaja competitiva frente a los centros urbanos.	Habitus Étnico: La educación superior se ve como un medio para fortalecer la autonomía y el territorio.	Académica: Bajo nivel de competencias básicas para el ingreso.	
Gestionar la ampliación de la oferta en educación superior pública con programas pertinentes para la región con enfoque diferencial y étnico.	Descentralización y Pertinencia		Habitus Costero: El mar es el eje del conocimiento; lo ajeno a esto se percibe como poco útil.	Habitus Fluvial/Étnico: La movilidad depende de los ríos. Estudiar implica no solo un cambio de ciudad, sino un cambio de ecosistema vital.	Cultural: Falta de programas que dialoguen con la economía del mar.	

Subregión Sierra Nevada

Subregión PATR	Iniciativa Clave (Pilar 4)	Categoría 1	Categoría 2	Vínculo con el Hábitus (Interpretación)	Barrera Predominante
Sierra Nevada - Perijá	Creación de la Universidad Indígena y fortalecimiento de etnoeducación según Ley de Origen.	Identidad	Pertinencia	Hábitus Étnico: La educación superior se ve como un medio para fortalecer la autonomía y el territorio.	Simbólica: Desconexión con el currículo nacional estándar.
	Ampliar el número de cupos en las IES oficiales con enfoque diferencial étnico	Acceso		Capital Cultural Institucional: Se reconoce la desventaja competitiva frente a los centros urbanos.	Académica: Bajo nivel de competencias básicas para el ingreso.
	Diseñar e implementar programas de becas con subsidios de sostenimiento para la formación en educación superior.	Sostenimiento		Hábitus de Supervivencia: El factor financiero es el único filtro que la comunidad prioriza verbalmente.	Financiera: Los costos indirectos superan la capacidad de las familias.
	Ampliar la oferta en educación superior con programas pertinentes, con criterios de acceso, permanencia y	Descentralización y Pertinencia		Hábitus de Proximidad: La universidad solo se considera una opción real si "llega" al territorio.	Cultural: Falta de programas que dialoguen con la economía del mar.

titulación para la población rural				
Diseñar e implementar programas para el rescate, fortalecimiento de la identidad cultural y la formación artística.	Identidad	Pertinencia	Habitus de Resiliencia: La educación es vista como un mecanismo de reparación y construcción de paz local.	Simbólica: Desconexión con el currículo nacional estándar.

Subregión Arauca

Iniciativa Clave (Pilar 4)	Categoría 1	Categoría 2	Vínculo con el Habitus (Interpretación)	Barrera Predominante 1	Barrera Predominante 2
Convenios con universidades y SENA para formación técnica agroindustrial y pecuaria.	Oferta Técnica	Vocación Productiva	Habitus de la Necesidad: El éxito es la inserción laboral rápida para solventar la economía del hogar.	Económica: Falta de recursos para programas de larga duración.	Económica: Falta de recursos para programas de larga duración.
Financiar estudio de factibilidad para la creación y operación de la universidad pública rural con enfoque diferencial	Descentralización y Pertinencia		Habitus de Proximidad: La universidad solo se considera una opción real si "llega" al territorio.	Simbólica: Desconexión con el currículo nacional estándar.	Infraestructura: Inexistencia de espacios físicos adecuados para la enseñanza superior.
Ampliar la oferta educativa en educación superior (técnica y profesional) ofreciendo programas pertinentes para la región con criterios de acceso y permanencia con becas para la sostenibilidad	Sostenimiento	Pertinencia	Habitus de Supervivencia: El factor financiero es el único filtro que la comunidad prioriza verbalmente.	Financiera: Los costos indirectos superan la capacidad de las familias.	Cultural: Falta de programas que dialoguen con la economía del mar.
Creación de una instancia de veeduría comunitaria sobre los programas universitarios	Calidad	Pertinencia Ambiental	Capital Cultural Institucional: Se reconoce la desventaja competitiva frente a los centros urbanos.	Simbólica: Desconexión con el currículo nacional estándar.	Cultural: Falta de programas que dialoguen con la economía del mar.

de la región del departamento del Arauca					
--	--	--	--	--	--

Subregión Macarena – Guaviare

Subregión PATR	Iniciativa Clave (Pilar 4)	Categoría	Vínculo con el Habitus (Interpretación) 1	Vínculo con el Habitus (Interpretación) 2	Barrera Predominante
Macarena - Guaviare	Nivelación académica y fortalecimiento de docentes para mejorar el desempeño en Examen Saber 11°.	Calidad	Capital Cultural Institucional: Se reconoce la desventaja competitiva frente a los centros urbanos.		Académica: Bajo nivel de competencias básicas para el ingreso.
	Ampliar los programas de educación superior, con criterios de acceso, permanencia y titulación para la población rural con enfoque diferencial y reparador.	Descentralización y Pertinencia	Habitus de Resiliencia: La educación es vista como un mecanismo de reparación y construcción de paz local.		Simbólica: Desconexión con el currículo nacional estándar.

	Diseñar e implementar un programa de becas integrado para educación superior (matrícula y sostenimiento) con enfoque diferencias y reparador	Sostenimiento	Habitus de Supervivencia: El factor financiero es el único filtro que la comunidad prioriza verbalmente.		Financiera: Los costos indirectos superan la capacidad de las familias.
	Gestionar la ampliación y asignación del número de cupos por programas de las instituciones educativas superiores oficiales con enfoque diferencial y reparador.	Acceso	Capital Cultural Institucional: Se reconoce la desventaja competitiva frente a los centros urbanos.	Habitus de Resiliencia: La educación es vista como un mecanismo de reparación y construcción de paz local.	Académica/Calidad: Brecha en ciencias básicas para acceder a programas de alta acreditación.

Fuente: Elaboración propia.