IDEAS PARA TEJER

REFLEXIONES SOBRE **LA EDUCACIÓN** EN COLOMBIA **2010-2018**

RESUMEN

ExE
Empresarios por la Educación

IDEAS PARA TEJER

REFLEXIONES SOBRE **LA EDUCACIÓN** EN COLOMBIA **2010-2018**

RESUMEN

ExE
Empresarios por la Educación

FUNDACIÓN EMPRESARIOS POR LA EDUCACIÓN

CONSEJO DIRECTIVO

MIEMBROS PRINCIPALES

Carlos Enrique Cavelier Lozano
Presidente
Productos Naturales
de la Sabana S.A. - Alquería
Presidente del Consejo
Directivo de la Fundación

Marcela Restrepo Mejía
Miembro Junta Directiva
Fundación Luker
Vicepresidenta del Consejo
Directivo de la Fundación

David Bojanini García
Presidente
Grupo de Inversiones Suramericana S.A.

Antonio Mario Celia Martínez-Aparicio
Presidente
Promigas S.A. E.S.P.

José Alejandro Cortés Osorio
Director Consejero de la Junta Directiva
Sociedades Bolívar S.A.

Fabián Andrés Hernández Ramírez
Presidente
Telefónica Móviles Colombia S.A. Movistar

Carlos Arcesio Paz Bautista
Gerente General
Proyemco Ltda.

MIEMBROS SUPLENTES

Rafael Aubad López
Presidente
Fundación para el Progreso de Antioquia -
Proantioquia

Fernando Cortés McAllister
Director Ejecutivo
Fundación Bolívar Davivienda

Pedro Gonzales
Gerente General
Natura Cosméticos Ltda.

Cristina Gutiérrez de Piñeres
Directora Ejecutiva
Genesis Foundation y
Fundación Scarpetta Gnecco

Tatiana María Orozco de la Cruz
Vicepresidenta de Asuntos Corporativos
Grupo Sura

Liliana Restrepo Arenas
Presidenta
Frisby S.A.

Guillermo Trujillo Estrada
Gerente
Asesorías Corporativas Ltda.

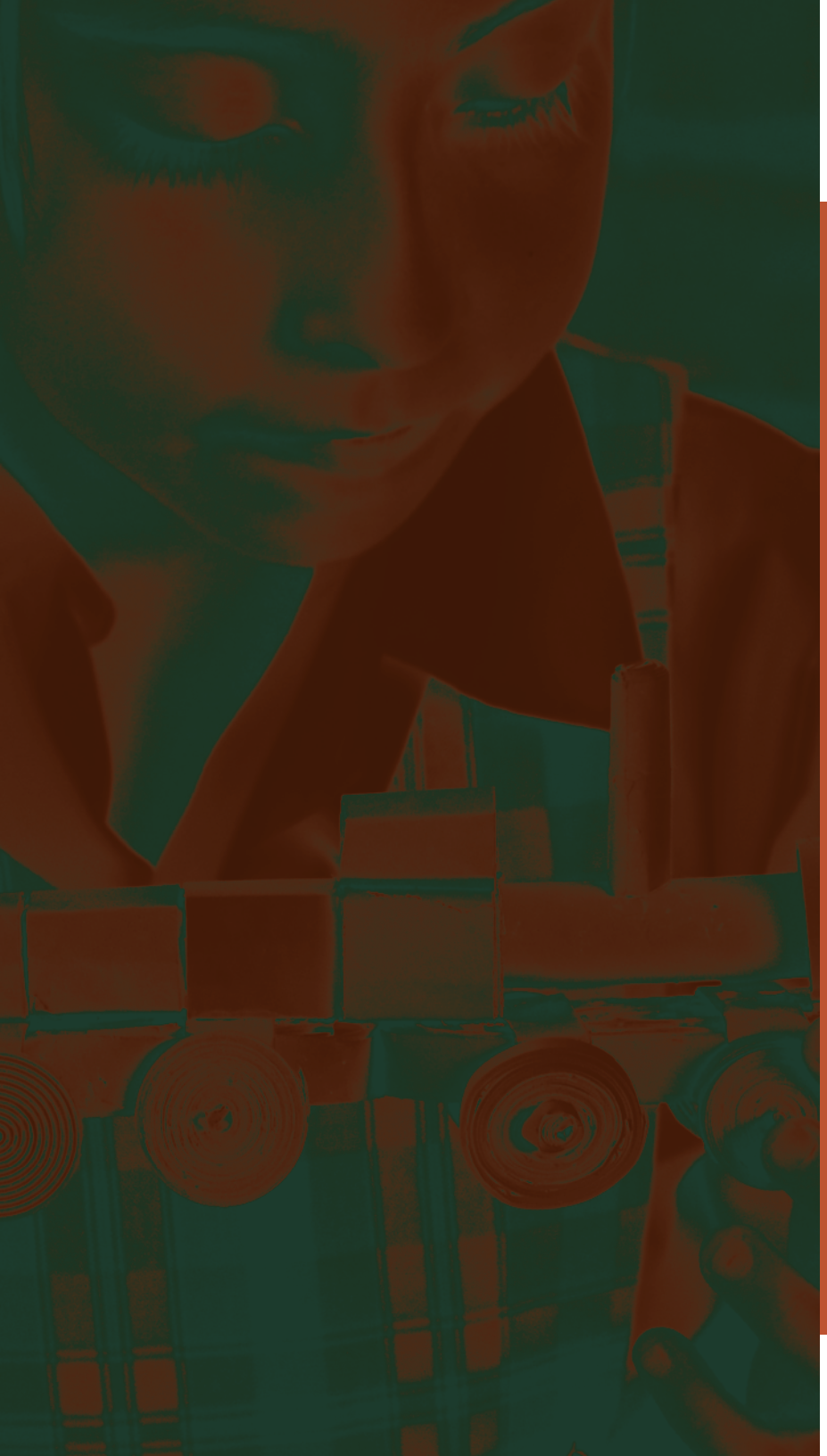
INVITADOS PERMANENTES

Alejandra Patricia Espinosa Harris
Directora Ejecutiva
Fundación Mamonal

Jorge Enrique Giraldo Nieto
Presidente
Publik Tecnologías Información

Manuel Humberto Madriñán Dorronsoro
Subdirector de Servicios Sociales
Caja de Compensación Familiar
del Valle - Comfandi

Francisco Piedrahíta Plata
Rector
Icesi



Este ejercicio es una invitación a que como sociedad civil nos vinculemos de manera activa tanto a la formulación del nuevo Plan de Desarrollo y del Plan Sectorial de Educación, como a la construcción de una política pública educativa, que nos muestre el camino para comenzar a cerrar las brechas profundas entre la educación pública y la privada y dentro de la pública; entre la educación urbana y la rural, y que comprenda que los bajos resultados de aprendizaje exigen una mirada crítica hacia las políticas, las estructuras que las soportan y los contextos en que se encuentra la escuela.

En este documento se encuentra una síntesis de los temas que se desarrollan en la versión ampliada. Se plantean ideas y recomendaciones que pretenden ser el punto de partida para seguir tejiendo, desde una mirada crítica y propositiva, avances y retos que permitan caminar gradualmente hacia la garantía de una educación de calidad para todos en Colombia.

IDEAS PARA TEJER: REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA 2010-2018
© FUNDACIÓN EMPRESARIOS POR LA EDUCACIÓN
Septiembre de 2018
ISBN: 978-958-57019-6-0

María Carolina Meza Botero
María Clara Ortiz Karam
Andrea Parra Triana

Coordinación general

Nadia Catalina Ángel Pardo
Diego Arbeláez Muñoz
Anacristina Bayona López
Luz Enith Castro Otálora
Teresita Hurtado Gamboa
Ramiro López Ramírez
Julián Moreno Parra
Olga Lucía Riveros Gaona

Sonia Vallejo Rodríguez
Olga Lucía Sánchez Poveda
María Clara Ortiz Karam
Andrea Parra Triana
Yudy Velásquez Hoyos

Investigación y redacción

Claudia Bermúdez Vélez
Teresita Hurtado Gamboa

Coordinación editorial

Azoma Criterio Editorial Ltda.

Corrección de estilo, diseño y diagramación

APORTES CÍRCULOS DE APRENDIZAJE

Capítulo Antioquia
Juan Felipe Aramburo – Coordinador
Fundación para el Progreso de Antioquia - Proantioquia

Capítulo Atlántico
Julio Rojas Serrano - Coordinador
Observatorio de Educación Universidad del Norte
Secretaría de Educación de Barranquilla

Capítulo Bogotá
María Isabel Cardona García - Coordinadora
Bogotá Cómo Vamos
Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas
Profesor Ángel Pérez Martínez
Secretaría de Educación de Bogotá

Capítulo Caldas
Juliana Mejía Echeverri - Coordinadora
Comité de Cafeteros de Caldas

Capítulo Cundinamarca
María Isabel Cardona García - Coordinadora
Red de Rectores de Sabana Centro
Sabana Centro Cómo Vamos
Universidad de la Sabana

Capítulo Norte de Santander
Jessica Ramírez López - Coordinadora
Comité Ejecutivo del Capítulo

Capítulo Risaralda
Germán Cruz Arismendi - Coordinador
Audifarma
Centro Logístico Eje Cafetero
Comfamiliar Risaralda
Frisby S.A
Grupo Sura Andi Seccional Risaralda-Quindío
Magnetrón
Secretarías de Educación de Pereira, Dosquebradas y Risaralda
Sociedad en Movimiento
Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad de Educación

Agradecemos la disposición y apertura de los maestros, estudiantes y funcionarios de las Secretarías de Educación de Antioquia (Itagüí y Envigado), Valle del Cauca (Florida), Santander (Charalá), Cundinamarca (Nocaima) y Norte de Santander (Cúcuta), que compartieron con nosotros sus puntos de vista y experiencias alrededor de los aprendizajes, las inequidades y la financiación de la educación. De igual manera, agradecemos a los equipos de campo de los proyectos Rectores Líderes Transformadores (RLT) y Comunidades de Aprendizaje y a los integrantes de la Mesa Nacional de Educaciones Rurales.

Reconocemos la disponibilidad de los equipos de trabajo del Ministerio de Educación Nacional (áreas de planeación, gerencia de currículo, educación rural, grupo de poblaciones) y de la Secretaría de Educación de Bogotá (que aportó al capítulo de financiación), para entrevistarse con nosotros y responder a nuestras solicitudes de información.

***Nota:** Las opiniones expresadas en este documento son responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan la posición oficial de los miembros de la Fundación Empresarios por la Educación.*

CONTENIDO

DESENREDAR LA MADEJA 7

EL TEJIDO ROTO
Brechas e inequidades 11

TEJER SABERES
Aprendizajes con sentido 14

SOLTAR EL NUDO
Financiación del sistema educativo 23

IDEAS PARA TEJER
Recomendaciones 27

PRIMER RETO
Fortalecer la autonomía y las capacidades necesarias en un país descentralizado 28

SEGUNDO RETO
Fortalecer la inversión privada en educación 29

TERCER RETO
Visibilizar y valorar la diversidad y superar la inequidad 30

CUARTO RETO
Garantizar el derecho a aprender 34

QUINTO RETO
Resolver la incertidumbre sobre la suficiencia y la distribución de los recursos económicos 38

BIBLIOGRAFÍA 45

LENGUAJE 3

DESENREDAR **LA MADEJA**

¿Qué significa que Colombia sea la mejor educada en 2025? ¿Cuáles son las implicaciones de esta meta? ¿Es solo un tema de mejorar resultados en las pruebas Saber y Pisa? ¿Cómo garantizar el derecho a la educación para todos, en todos los contextos? ¿Cómo estamos y qué debemos hacer?

Que Colombia sea la más educada en 2025 significa que en el país se han garantizado las condiciones para que la educación amplíe las oportunidades sociales y las capacidades humanas de todos los estudiantes, independientemente de su contexto social, económico o cultural, aportando, además, al incremento de la productividad de las personas y del país. Qué Colombia sea la más educada en 2025 significaría que hemos garantizado el derecho a la educación para todos, brindando una educación que amplía las posibilidades para que las personas tengan una mejor calidad de vida en el contexto de una sociedad más democrática.

Tras ocho años de gobierno de Juan Manuel Santos, se hace necesario revisar los avances en materia de educación, máxime teniendo en cuenta que esta fue una de las tres prioridades de su gobierno, junto a la paz y la equidad.

El presente documento es una invitación a tener una mirada más comprensiva y compleja de la educación en Colombia, que trascienda los resultados de aprendizaje que se miden tradicionalmente en las pruebas estandarizadas y revise los factores que influyen en el logro de dichos resultados. El aprendizaje está mediado por condiciones físicas, humanas, políticas, pedagógicas y éticas que debemos garantizar. Para avanzar hacia la construcción de una política pública educativa que se oriente a garantizar las condiciones para que todos logren los más altos aprendizajes, como un derecho fundamental, es necesario comprender cuáles son las condiciones que hacen posible el aprendizaje, entender en qué estamos en Colombia respecto a ellas, y trazar caminos para avanzar en su consolidación. Este documento es una invitación a revisar lo logrado en los últimos ocho años para fortalecer y escalar lo que funciona, ajustar o cerrar lo que así lo requiera y profundizar sobre temas que son vitales para avanzar hacia la garantía del derecho a la educación.

Pero, ¿qué aspectos sugerimos revisar?, ¿Dónde ponemos el foco? Tomamos la decisión de abordar cinco aspectos que consideramos esenciales: 1. Una reflexión sobre la prevalencia de las **inequidades** regionales, sociales, poblacionales, étnicas y culturales, con foco en las ruralidades, porque es allí donde con más fuerza se producen las exclusiones e invisibilizaciones. 2. Una invitación a retomar la razón primordial de la educación que es el desarrollo de **aprendizajes.** Esto implica promover las competencias necesarias para comunicarse con argumentos, desarrollar pensamiento científico y crítico, y asumirse como ciudadanos locales y globales capaces tanto de transformarse como de transformar la sociedad. 3. Una reflexión sobre los avances y retos en términos de **financiación** de la educación. Más allá del análisis sobre el porcentaje del PIB destinado al sector se plantean reflexio-

nes para optimizar el "gasto" partiendo de la convicción de que invertir en educación es invertir en el desarrollo, la productividad y la construcción de una sociedad más igualitaria y justa. 4. Un análisis de la inversión en educación que hace el **sector privado**, en un marco de corresponsabilidad y 5. Reflexiones en torno a las capacidades para la **descentralización** que existen y se requiere fomentar, como una de las condiciones necesarias para avanzar en el fortalecimiento del sistema educativo del país. Estos dos últimos se abordan de manera transversal en el documento.

Las reflexiones que se plantean recogen la experiencia en terreno que ha tenido la Fundación Empresarios por la Educación (FExE) desde su presencia regional con diez capítulos y con la implementación de proyectos en el marco de alianzas público-privadas[1].

TENEMOS QUE SER CAPACES
DE BUSCAR NUEVAS PERSPECTIVAS
PARA ENTENDER Y COMPRENDER EL PAÍS
EN EL QUE VIVIMOS, SUS PROFUNDAS
INEQUIDADES Y SUS ENORMES POSIBILIDADES.

Para el análisis se realizaron doce entrevistas semiestructuradas a maestros, rectores, estudiantes y funcionarios de las Secretarías de Educación en Antioquia (Itagüí y Envigado), Valle del Cauca (Florida), Santander (Charalá), Cundinamarca (Nocaima) y Norte de Santander (Cúcuta), y se realizaron seis círculos de aprendizaje[2] con actores estratégicos de las regiones en Antioquia, Atlántico, Caldas, Risaralda, Bogotá, Cundinamarca y Norte de Santander[3].

Se realizaron, además, grupos focales con equipos de campo de los proyectos Rectores Líderes Transformadores (RLT) y Comunidades de Aprendizaje que tienen presencia en zonas rurales dispersas, y con integrantes de la Mesa Nacional de Educación Rural. Finalmente, se realizaron entrevistas con funcionarios y equipos del Ministerio de Educación Nacional y, para el caso del capítulo de financiación, con equipos de la Secretaria de Educación de Bogotá. Se incluyen también reflexiones en torno a los maestros rurales planteadas por Proantioquia, capítulo de FExE en Antioquia.

En la Fundación Empresarios por la Educación comprendemos que los retos planteados en este documento nos comprometen a todos. Entendemos, por tanto, que tenemos la enorme responsabilidad de facilitar la cualificación, documentación y articulación de las iniciativas del sector empresarial para hacer posible su armonización con la política pú-

[1] Actualmente, estos capítulos están ubicados en Antioquia, Atlántico, Bogotá, Bolívar, Caldas, Cundinamarca, Norte de Santander, Risaralda, Santander y Valle del Cauca. Además, FExE implementa proyectos en Boyacá, Tolima, Magdalena, Nariño, Caquetá, Putumayo y Chocó.

[2] Los círculos de aprendizaje son una estrategia desarrollada por FExE que consiste en encuentros presenciales, de diversos actores, en los cuales se intercambian aprendizajes sobre temas relevantes para el mejoramiento de la educación.

[3] Cada círculo de aprendizaje contó con la presencia de maestros, directivos, funcionarios de las Secretarías y representantes del sector empresarial. La pregunta que se planteó en estos ejercicios giró en torno a la manera en que se vivieron los programas del MEN en los territorios.

blica y con las prioridades regionales y nacionales, de manera que aporten de forma efectiva al mejoramiento de los aprendizajes y a la convivencia de todos los estudiantes, en diálogo con sus comunidades y territorios.

Los invitamos a soñar un país en el que ser indígena, afro, tener una condición de discapacidad o estar en condición de pobreza, no sean factores que limiten las opciones de vida. Tenemos que hacer viable un país en el que la educación garantice las condiciones físicas, materiales, pedagógicas, de acompañamiento y financieras para que todos puedan desarrollar sus capacidades y elegir su opción de vida. Es preciso construir un sistema educativo que se adapte a los requerimientos de las poblaciones y los territorios y no que busque que estos se adapten a él. Tenemos que ser capaces de buscar nuevas perspectivas para entender y comprender el país en el que vivimos, sus profundas inequidades y sus enormes posibilidades.

RADIOGRAFÍA DE LA INEQUIDAD

¿POR QUÉ ESTÁ ROTO EL TEJIDO? UNA MIRADA A TRES POBLACIONES FOCALIZADAS: CAMPESINOS, GRUPOS ÉTNICOS Y EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD.

CAMPESINO

24 %
de los jóvenes entre 17 y 24 años de áreas rurales no estudian, ni trabajan, ni están buscando empleo (MEN, 2014).

44 %
de la población del campo está en situación de pobreza multidimensional (Censo Rural Agropecuario, 2014).

13,8 %
de los niños entre 12 y 15 años en la zona rural no asiste a educación secundaria.

El promedio de años de educación en una zona rural es de **5.5 años.**

50 %
menos que un niño de la zona urbana (Misión Rural, 2014).

Sólo el 5,1 % de las personas de 17 años ubicadas en la zona rural alcanzó algún tipo de educación superior. Este dato para la zona urbana corresponde al 29,7 % (Misión Rural, 2014).

11,5 %
de las personas del campo mayores de 15 años no saben leer ni escribir. Este porcentaje para la zona urbana es del **3,52 %** (Misión Rural, 2014)

GRUPO ÉTNICO

98,3 %
de los afrocolombianos en situación de desplazamiento viven bajo la línea de pobreza (ACNUR, 2012).

86 %
de los pueblos étnicos de Colombia no tiene acceso a una educación pertinente a su cultura, su contexto y su cosmovisión (Save the Children, 2013).

30,1 %
de la población indígena no registra ningún tipo de educación y el **32,14 %** no saber leer ni escribir (DANE, 2005).

27% de los afrocolombianos entre **15 y 16** años está por fuera de la educación media (CIDH, 2009).

4,2 %
de la población indígena tiene nivel preescolar,

43,7 % alcanza básica primaria, 11.3% tiene secundaria,

8,1 % tiene educación media

2,7 % alcanza educación superior o postgrado (DANE, 2005).

CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD

41 %
de los jóvenes, entre los 5 y 19 años, que presentan algún tipo de discapacidad, no están escolarizados (DANE, 2010).

Solo el 12 % de los adolescentes en situación de discapacidad asisten a la escuela. Esta cifra para aquellos adolescentes que no se encuentran en esta situación es del 72.9%. (Informe Educación Compromiso de Todos, 2009).

12 %

5,4 %
de las personas en situación de discapacidad alcanzó el nivel de educación superior (Informe Educación Compromiso de Todos, 2009).

EL TEJIDO **ROTO**
BRECHAS E INEQUIDADES

La diversidad es una de nuestras más grandes riquezas, pero todavía no ha sido vista como una oportunidad. Históricamente, la ubicación geográfica, el origen socio económico, la etnia y el género han determinado una limitación para garantizar el derecho a la educación. El sistema educativo es inequitativo y reproduce la inequidad. La manera en que opera sigue reproduciendo factores de pobreza y desigualdad.

Según el Banco Mundial (2014), después de Honduras, Colombia es el país más desigual de la región. Aunque los resultados del DANE en 2017 mostraron una disminución de la pobreza multidimensional en las zonas rurales (37,6 % para 2016 en contraposición a 53,1 % en 2010), las brechas en educación siguen en aumento. Según Pisa (2015), la brecha entre los colegios oficiales urbanos y rurales ha aumentado doce puntos entre 2006 y 2015. Por su parte, la diferencia entre los colegios oficiales urbanos y los privados equivale a 39 puntos (lo que representa más de un año de escolaridad).

No es posible hablar de la desigualdad de las poblaciones más vulnerables sin hablar del agudo conflicto armado en las zonas rurales del país. Según el Ministerio de Educación (2016), 18 de los 20 municipios más afectados por el conflicto armado son rurales y 40 % de los niños que no asisten al colegio en el país están en zonas afectadas por dicho conflicto. Entre 2013 y 2015, 65 escuelas fueron directamente afectadas por el conflicto.

El entramado de la inequidad en la zona rural se evidencia a lo largo del ciclo educativo, pero con mayor énfasis en los niveles de preescolar, media y superior. Mientras que la básica primaria tiene cobertura universal, el acceso a secundaria y media no ha logrado resolverse. Según CEPAL (2015), de mantener su incremento, se esperaría que la universalidad en todos los niveles en la zona rural se alcance en 2035. La situación planteada para la educación superior es crítica. De mantenerse la tendencia de crecimiento de la cobertura actual, en 2035 solo se alcanzaría una cobertura del 38 %.

¿Qué ha roto el tejido? Son múltiples las causas. Las iniciativas planteadas en la búsqueda de equidad no han logrado concretarse en procesos sostenidos en el tiempo ni han garantizado una educación pertinente para todos.

Es urgente avanzar sobre lo construido. El gobierno del ex presidente Santos dio un paso importante al establecer la gratuidad en el acceso universal en las instituciones oficiales desde grado 0 a 11o, permitiendo la creación de 118.000 nuevos cupos, 70 % de ellos en el sector rural, y beneficiando a más de 8 millones de estudiantes. La expedición del Decreto 1953 de 2014, que incluye la implementación del Sistema Educativo Indígena Propio, las lecciones aprendidas que deja la implementación del Proyecto de Educación Rural (PER) y los aprendizajes del Programa Todos a Aprender (PTA), realizado en zonas dispersas, entre otros, deben ser retomados en pro de construir mejores opciones para estas poblaciones, en diálogo con las diversidades regionales.

VOCES DEL TERRITORIO

HAY QUE REIVINDICAR LA EDUCACIÓN COMO DERECHO EN LAS ZONAS RURALES. LA MAYORÍA DE LAS SEDES RURALES DISPERSAS CARECEN DE LOS SERVICIOS BÁSICOS, ASÍ COMO DE MATERIALES Y ACOMPAÑAMIENTO. MUCHOS ESTUDIANTES TERMINAN LA PRIMARIA Y NO PUEDEN CONTINUAR SU EDUCACIÓN SECUNDARIA O MEDIA POR FALTA DE CUPOS, POR DISTANCIAS O POR RECURSOS ECONÓMICOS.

FORMADOR ANTIOQUIA - PROYECTO COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.

Con el fin de acercar los resultados de los colegios públicos a los de los privados se planteó la necesidad de avanzar hacia la Jornada Única que, además, ha demostrado impactos positivos en la calidad de la educación, y en la disminución del embarazo adolescente y de las tasas de criminalidad entre los jóvenes. Sin embargo, las condiciones que requiere la Jornada Única hacen compleja su implementación en zonas rurales y rurales dispersas. Según un estudio realizado en 2013 en el marco del PER sobre la Jornada Única en zonas rurales, "las lecciones de las experiencias analizadas señalan que antes de tomar la decisión de ampliar el número de horas de la jornada en los establecimientos educativos rurales se debe realizar un estudio a profundidad que permita saber a ciencia cierta el uso que se está haciendo del tiempo actual en las aulas rurales. De esta manera, la política que se diseñe podrá hacer un mejor estimativo del tiempo adicional que se requiere, complementado con procesos que permitan dar un mejor uso al tiempo existente." (MEN 2013, Pág 80).

El Programa de Alimentación Escolar (PAE) ha sido un acierto en la perspectiva de garantizar condiciones dignas para el aprendizaje de miles de niños y niñas del país. Sin embargo, es fundamental su mejoramiento a la hora no solo de implementar con éxito la Jornada Única, sino de contribuir al acceso y permanencia de los niños, las niñas y los adolescentes en el sistema. A finales de 2017, según un informe de la Fiscalía General, trece departamentos del país eran investigados por posibles irregularidades en la implementación del PAE que se ha convertido, en muchos casos, en un foco de corrupción regional. Esto amerita revisar los criterios y estrategias para garantizar una adecuada alimentación escolar dada la complejidad de los territorios.

¿Cómo seguir tejiendo una educación para todos? Hacer realidad un trato diferenciado implica, entre otras cosas, transformar los imaginarios que ubican estos territorios en la carencia y la imposibilidad. Implica también transformar la idea de que el estudiante debe adaptarse al sistema educativo independientemente de su procedencia o situación. Implica lograr diálogos reales con los territorios y sus posibilidades, entender las maneras en que se aprende en ellos y brindar las mismas condiciones para todos.

¡SIGAMOS TEJIENDO! ENCUENTRE EN ESTE INFORME DATOS Y ANÁLISIS SOBRE EL CICLO DE LA INEQUIDAD, LA RELACIÓN ENTRE DESCENTRALIZACIÓN E INEQUIDAD, UNA BREVE RADIOGRAFÍA DE LA RURALIDAD COLOMBIANA Y DEL ESTADO DE LA EDUCACIÓN EN GRUPOS ÉTNICOS, UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN DE LOS MAESTROS RURALES Y UNA REVISIÓN DE LOS PROGRAMAS DEL MINISTERIO PARA LAS POBLACIONES DIVERSAS CON FOCO EN EL PROYECTO DE EDUCACIÓN RURAL (PER) Y EL PLAN ESPECIAL DE EDUCACIÓN RURAL (PEER).

RADIOGRAFÍA DE LA INEQUIDAD

LÍNEA DE TIEMPO

Las **marchas campesinas** impulsan el contrato social rural con demandas en educación.

1996

1998

Decretos 804 de 1995 y 1222, reglamentario de la Ley 115, para grupos étnicos (principios de la educación étnica, formación de educadores, orientaciones curriculares, administración y gestión).

Cátedra de estudios afrocolombianos.

Se crean la Dirección de Poblaciones, de Proyectos Intersectoriales y el Programa de Etnoeducación.

Directivas ministeriales 08 de 2003 y 08 de 2004 (reorganización de las entidades territoriales que atienden grupos étnicos).

2005- Lineamientos de política para para la atención educativa a poblaciones vulnerables

2000 2006

2001

Se acuerda préstamo con el Banco Mundial para implementar la Fase I del **Proyecto de Educación Rural (PER).**

Nuevo préstamo del Banco Mundial para implementar la Fase II del PER.

2008

2016

Creación del **Plan Especial de Educación Rural** que da respuesta a los acuerdos de La Habana.

TEJER **SABERES**
APRENDIZAJES CON SENTIDO

El aprendizaje está íntimamente relacionado con el quehacer pedagógico, aquel que propone posibles rutas para el fortalecimiento, la renovación y construcción de habilidades y conocimientos que respondan a los retos dinámicos de la vida en sociedad.

¿Han respondido las políticas de calidad en Colombia al desafío del aprendizaje para un mundo en constante cambio?

Determinar las competencias necesarias para la vida ha sido una tarea complicada en un país cuya diversidad geográfica, étnica y cultural construye múltiples sentidos. Esta enorme riqueza ha sido poco aprovechada por los gobiernos.

Las diferentes pruebas realizadas nacional e internacionalmente muestran resultados agridulces para Colombia. A nivel internacional, Colombia logró mejoras superiores a sus pares latinoamericanos en las pruebas Pisa entre 2006 y 2015 (mejora equivalente a 70 % de un año de estudio). Sin embargo, el país permanece en los últimos puestos con respecto a otros de Latinoamérica e incluso si mejorara el ritmo actual, Colombia escasamente pasaría de tener resultados "pobres" a "aceptables" y se continuaría profundizando la brecha.

Las pruebas nacionales Saber muestran que muchos niños van al colegio y no aprenden. Para 2009 y 2016, cada año entre 50.000 y 80.000 estudiantes adicionales lograron superar el nivel mínimo de competencia en las pruebas Saber de lenguaje y matemáticas, de los grados 5o y 9o. Sin embargo, más de la mitad de los estudiantes de grado 9o muestra un desempeño por debajo del nivel satisfactorio: 52 % en lenguaje, 75 % en matemáticas y 70 % en ciencias. Esto significa que en promedio entre 2 y 3 millones de estudiantes no alcanzan los aprendizajes básicos. Así mismo, las brechas en el aprendizaje no parecen mejorar pues los estudiantes de grado 9o en general muestran resultados menos satisfactorios que los de grado 5o.

Por otro lado, el estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS), realizado en 2016, evidencia que la mitad de los estudiantes del país no logra demostrar ninguna comprensión y conocimiento específico sobre las instituciones, sistemas y conceptos cívicos y de ciudadanía. Colombia se ubica entre los cinco países (entre 24 analizados) con menor desempeño en esta materia, junto con Chile, México, Perú y República Dominicana. A pesar de este resultado, Colombia incrementó veinte puntos promedio en la prueba respecto a la medición de 2009. Este incremento le permite al país ubicar el 52,8 % de sus estudiantes en los dos niveles más altos de desempeño acercándose a Chile, que es el país mejor posicionado en Latinoamérica.

Lo anterior responde a avances del país en esta materia desde la formulación de los estándares en competencias ciudadanas en 2004. En 2013, gracias a la Ley 1620, se creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Este

sistema ha ayudado al trabajo articulado entre diversos sectores en pro del mejoramiento de los entornos escolares en el país y ha llevado a algunas Secretarías de Educación, como la de Bogotá, a invertir recursos importantes en este tema. Sin embargo, su pobre acompañamiento desde el nivel nacional y las bajas capacidades de las entidades territoriales han planteado grandes retos para su efectivo cumplimiento.

Con el PTA, el Ministerio de Educación hizo un esfuerzo importante por acompañar las sedes educativas. En total, el PTA ha llegado a 2.3 millones de estudiantes y 110.000 docentes acompañados por pares en las áreas de lenguaje y matemáticas, con 7.300.000 textos escolares entregados. Sin embargo, en el Ministerio persisten serias dificultades de acompañamiento a las Secretarías de Educación y, a su vez, las Secretarías tienen dificultades de acompañamiento in situ a las instituciones educativas. La debilidad institucional, la falta de recursos propios y la falta de autonomía hacen que la situación sea más grave en los departamentos que atienden las ruralidades, en particular las dispersas.

Los aprendizajes del PTA se convierten en experiencias valiosas para fortalecer el acompañamiento de todas las instituciones educativas en el país al evidenciar la importancia del acompañamiento situado en la mejora de los aprendizajes.

SIGA EL ENTRAMADO DE CERCA. EN EL INFORME SE ANALIZA CÓMO LOS MAESTROS TEJEN LAS POLÍTICAS SOBRE APRENDIZAJE Y SE DISCUTE ALREDEDOR DE LAS PREGUNTAS: ¿ES LA ESCOLARIZACIÓN SINÓNIMO DE APRENDIZAJE? ¿QUÉ ES REALMENTE EVALUAR PARA MEJORAR? ¿CÓMO APRENDEN NUESTROS MAESTROS A ENSEÑAR Y CÓMO ENSEÑAN PARA APRENDER?

VOCES DEL TERRITORIO

"ACÁ NOS LLEGAN LINEAMIENTOS DE LA RECTORÍA, DE LA GOBERNACIÓN Y DEL MINISTERIO. NO SIEMPRE TIENEN QUE VER LOS UNOS CON LOS OTROS; ALGUNAS VECES HASTA SE CONTRADICEN. EN EL COTIDIANO HEMOS LLEGADO AL PUNTO DE NO SABER QUÉ ES LO QUE QUIEREN. EL TIEMPO QUE SE GASTA EN RESPONDERLES SE PODRÍA USAR EN PLANEAR MEJOR EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES."

PROFESORA CUNDINAMARCA, ZONA URBANA.

Por otra parte, ¿qué pasa con la formación de docentes y directivos docentes? Ellos son factores determinantes para la calidad de la educación. Si se toman decisiones inconsistentes con respecto a la selección, formación, acompañamiento, evaluación y condiciones de trabajo de los docentes y directivos docentes, esto tendrá un impacto negativo para alcanzar los objetivos trazados por los programas que buscan mejorar el aprendizaje. El conocimiento adquirido por la Fundación Empresarios por la Educación alrededor de la formación de directivos docentes a lo largo de los últimos siete años permite afirmar con certeza que "la acción decidida, intencionada y cualificada de un directivo docente incide suficientemente en la mejora de la educación y particularmente de los aprendizajes y la convivencia de los y las estudiantes." (FExE 2018; sin publicar).

Como parte de los acuerdos entre Fecode y el Ministerio de Educación Nacional en 2015 se generaron cambios en la evaluación para el ascenso y reubicación de maestros, anteriormente denominada "evaluación por competencias". De esta manera, con el fin de mejorar los procesos en el ascenso de grado y la reubicación de nivel salarial de los educadores se abrió paso a una nueva estructura evaluativa denominada Evaluación de Carácter Diagnóstico Formativa (ECDF), reglamentada por el Decreto 1657 de 2016, cuyo propósito es incidir positivamente en la transformación de la práctica educativa pedagógica, directiva y/o sindical de los educadores inscritos en el escalafón docente. (MEN, 2015).

Aunque el nuevo sistema de evaluación cobija áreas del desempeño docente que no habían sido contempladas antes, reporta una diferencia entre estatutos pues es una obligación que cobija únicamente a los docentes vinculados a partir de 2002. Esto implica que hoy en día más de la mitad de los docentes del país no es evaluada. Esta situación, más allá de lo normativo, implica una contradicción con la perspectiva formativa de la evaluación, cuyo objetivo es estimular el compromiso del educador con su desarrollo profesional (...) en busca del mejoramiento de la educación (artículo 35, Decreto 1278).

De otro lado, el MEN puso en marcha desde 2015 el programa de Becas para la Excelencia Docente. Su objetivo es mejorar la calidad de la educación a partir de la formación posgraduada de los docentes en universidades acreditadas en el país. De acuerdo con el informe de gestión de 2017, desde 2015 hasta 2016 el programa amparó a 7.110 docentes, un número reducido si se compara con el total de maestros que requieren formación posgradual.

De acuerdo con el estudio de educación formal del DANE (2017), de los 448.182 docentes ocupados con asignación

académica en 2017, según su último nivel educativo, 224.770 (50,2 %) tienen formación en licenciaturas y programas para la docencia, seguidos por 128.613 (28,7 %) docentes con formación en posgrado. 45.563 (10,2 %) con formación en bachillerato, 34.493 (7,7 %) con formación superior en programas no pedagógicos (profesional diferente a licenciado), 8.739 (1,9 %) con formación tecnológica, 3.630 (0,8 %) son peritos expertos y 2.374 (0,5 %) no tienen titulación o acreditación educativa.

Queda por determinar si los que han obtenido formación posgradual han mejorado su desempeño en las aulas y en las instituciones educativas, al punto de generar mejores condiciones para el aprendizaje de sus estudiantes.

De otro lado, en los últimos ocho años el MEN formuló los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y las mallas de aprendizaje, y distribuyó textos en matemáticas y lenguaje para establecimientos educativos focalizados, acompañados por los programas Todos a Aprender y Jornada Única. Estas decisiones se tomaron buscando acercar los estándares al aula y garantizar la dotación de textos a las sedes educativas de más bajo logro. Hoy, el reto es avanzar hacia un marco curricular más que hacia un currículo único prescriptivo que establezca orientaciones conceptuales y pedagógicas que apoyen la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), teniendo presente que a partir de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), cada institución educativa es autónoma para construir su PEI. La OCDE (2016) señala cómo las prácticas relacionadas con los currículos tienen muchas variaciones entre los países: “Dada la importancia y la complejidad del desarrollo de currículos, ningún país depende enteramente de un enfoque basado en las escuelas y colegios o totalmente centralizado.” (OCDE, 2016, pág 166). Se menciona el caso de Nueva Zelanda, con un alto grado de autonomía escolar en relación con el desarrollo de currículos y donde la dirección del aprendizaje de los estudiantes se define desde el gobierno nacional (competencias, principios, objetivos, valores...).

Los resultados muestran que Colombia debe acelerar en la mejora de la calidad del aprendizaje, ponerse metas ambiciosas, especialmente para el país rural y, por supuesto, actuar en coherencia con lo planeado para cumplirlas. De lo contrario, para finales del periodo presidencial 2018 - 2022, más de la mitad de los colombianos seguirá asistiendo al colegio sin lograr aprendizajes significativos para la vida en sociedad.

CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE

Resultados de observaciones internacionales muestran que **los docentes** en Colombia están, en promedio, involucrados solo un

65% **del tiempo en actividades académicas,** debido a que se pierde una buena parte del tiempo en actividades de gestión de clase.

En el desarrollo de currículo, **ningún país depende enteramente de un enfoque basado en las escuelas y los colegios o totalmente centralizado.** (OCDE, 2016)

La evaluación es un proceso clave para poder tomar decisiones para el mejoramiento continuo de los aprendizajes.

Bajos resultados de aprendizaje suelen estar **vinculados a mala inversión de recursos,** una planta docente debilitada, un contexto comunitario inequitativo e infraestructuras deterioradas o desactualizadas.

Las escuelas más exitosas tienen altas expectativas académicas sobre sus estudiantes, buscan altos niveles de desempeño, construyen proyectos educativos pertinentes al contexto y gozan de un clima escolar amable y digno.

Al ritmo actual, Colombia escasamente pasaría de tener resultados "pobres" a "aceptables" en pruebas Pisa. En pruebas Saber, más de la mitad de los estudiantes del país muestra desempeño por debajo del nivel satisfactorio, lo que deja a entre

2 y 3 millones de estudiantes que no alcanzan los aprendizajes básicos.

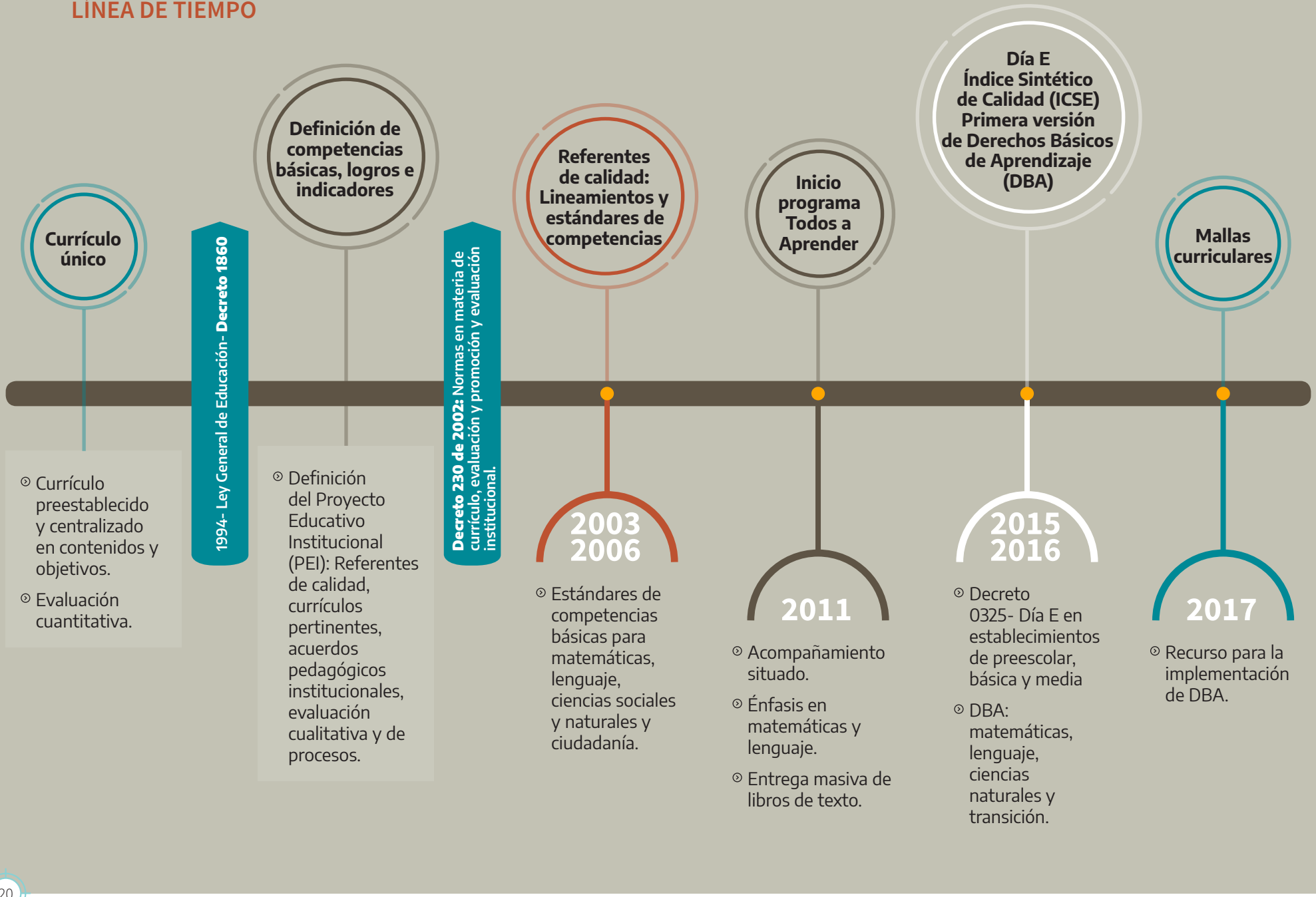
Las evaluaciones permiten saber dónde están los problemas para analizar las causas y poder tomar decisiones de política en el nivel que corresponde. Los *rankings*, asociados a incentivos monetarios para docentes, directivos docentes o Instituciones educativas, han demostrado fomentar una competencia negativa entre escuelas y regiones.

ALGUNOS RETOS PENDIENTES:

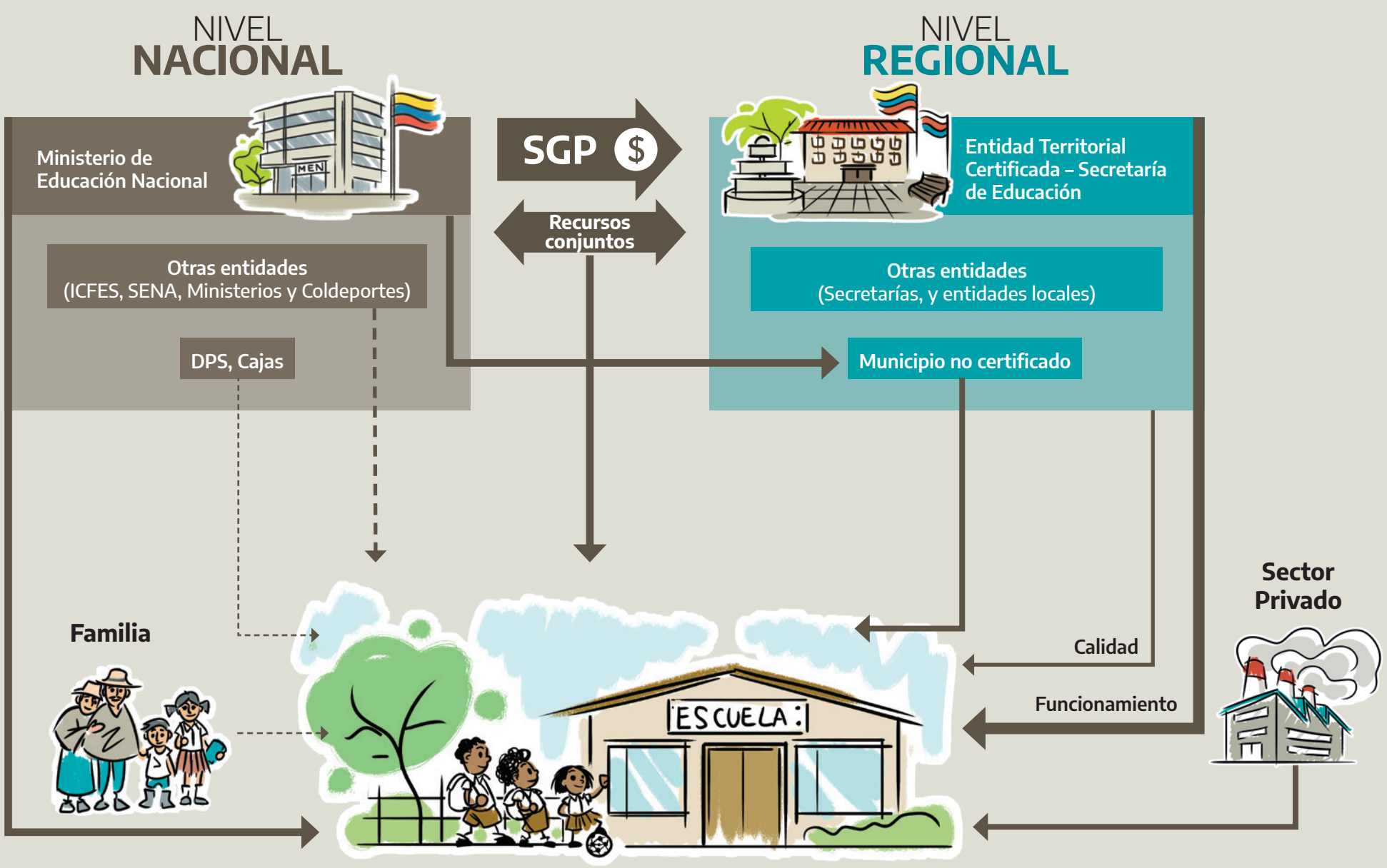
- **Redoblar esfuerzos en selección, formación, evaluación y plan de la carrera docente** acorde a los retos de un mundo en cambio permanente que exige nuevas competencias y capacidades.
- **Formar y desarrollar el talento directivo** de primer nivel en términos pedagógicos y administrativos.
- Asegurar **que los estudiantes lleguen y se mantengan** a lo largo del sistema con las mejores condiciones posibles.
- **Promover el desarrollo de contenidos y pedagogías** pertinentes que conecten a los estudiantes con sus contextos tanto en lo local como en lo global.
- **Desarrollar ambientes dignos** para el aprendizaje y la convivencia acordes con los contextos de la escuela y los territorios.

CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE

LÍNEA DE TIEMPO



FLUJO DE LA FINANCIACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO



NOTA: Las flechas indican la dirección del flujo de recursos y su grosor denota el volumen proporcional de los mismos.

SOLTAR **EL NUDO**
FINANCIACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Los recursos destinados al financiamiento de la educación determinan el futuro inmediato de millones de niños, niñas y jóvenes, y las posibilidades de crecimiento económico y social del país.

¿Cómo se financia la educación en Colombia? ¿Hay abundancia o insuficiencia de recursos? ¿Existe realmente un flujo de inversión? ¿Los recursos se priorizan en función de los aspectos estructurales o responden a lo coyuntural?

Desde comienzo de la década 2010 - 2020, la consigna "gastar para aprender y aprender a gastar" ha acompañado el propósito de mostrar que el gasto en educación puede convertirse en uno de los principales instrumentos de política pública, en tanto no sea malgastado, se logre disponer de los recursos necesarios para garantizar el derecho a aprender en las instituciones educativas y se ejecute a favor de lo que planean las personas responsables de la educación en cada región. (Mexicanos Primero, 2013).

El gasto en educación se clasifica en público y privado. El primero está integrado por diferentes fuentes de recursos públicos entre los que se destacan el Sistema General de Participaciones (SGP), el Sistema General de Regalías (SGR), y recursos propios invertidos por gobiernos locales y otras entidades del Estado diferentes al Ministerio de Educación Nacional[4]. El segundo está asociado a los costos educativos que pagan las personas a las instituciones de educación sin financiamiento público. Aunque ambos gastos han aumentado en los últimos ocho años, el gasto privado en EPBM (Educación Preescolar, Básica y Media) creció más que el público. Entre 2010 y 2017, el gasto privado creció 28,39 % y el público solo 19,64 %, con un incremento en promedio de 3,67 % en el gasto privado y 2,7 % en el público.

De acuerdo con el Presupuesto General de la Nación, el sector educativo apropia recursos públicos por concepto de inversión y montos destinados a funcionamiento. Los primeros se usan para financiar programas del gobierno nacional y necesidades de las entidades territoriales. A precios de este año, entre estos dos rubros, en 2010 la nación invirtió 4.28 billones y en 2017 disminuyó a 3.41 billones. Aunque el gasto en EPBM ha aumentado en los últimos ocho años, no se ha producido un incremento en la participación de este gasto en el producto interno bruto del país.

[4] Para la OCDE el gasto público en educación incluye desembolsos directos en instituciones educativas y subsidios otorgados a los hogares, administrados por las instituciones educativas y relacionados con la educación. El gasto de las entidades públicas comprendido en el indicador incluye al Ministerio de Educación y otros ministerios que ejerzan gastos relacionados con la educación, los gobiernos locales y regionales, y otras agencias públicas. El gasto público en educación incluye gastos en escuela y universidades y se expresa como porcentaje del PIB. Saavedra y Forero (2018).

VOCES DEL TERRITORIO

"PUES YO NO SÉ CÓMO SE DISTRIBUYEN LOS RECURSOS. POR EJEMPLO QUÉ DÍAS ESTA SEÑORA, LA DE LA GOBERNACIÓN, MANDÓ UNOS ZAPATOS... YO NO SÉ SÍ ESO SERÁN RECURSOS, PERO FUE DE LO ÚNICO QUE SUPE."

ESTUDIANTE ZONA RURAL FLORIDA, VALLE

El incremento en el gasto público en EPBM se ha destinado a aumentar recursos para atender obligaciones relacionadas con el funcionamiento del servicio educativo y, no en igual medida, a proveer mayores recursos para el mejoramiento de su calidad. Así mismo, el gasto privado en EPBM ha crecido en mayor proporción al público, lo cual ubica a Colombia como uno de los países con mayor gasto privado en EPBM con respecto a otros países de la OCDE.

"El gasto en educación por alumno en Colombia está muy por debajo del promedio de los países de la OCDE. En educación primaria solo alcanzó 28,5 % del promedio de la OCDE en 2014, y 35,9 % para educación secundaria"(OCDE, 2018, pág 3).

El gasto público de Colombia en educación secundaria por estudiante para 2014 fue de USD $ 3 060 por año, mientras que Argentina gastó $ 4 790, Brasil $ 3 837, Chile $ 4 478 y México $ 3 219 (OCDE, 2018).

En medio de este contexto de escasa inversión, se observa que durante los últimos cuatro años aumentaron los recursos administrados por el Ministerio de Educación, mientras que disminuyeron los montos provenientes del Sistema General de Regalías y de entidades del gobierno que aportan recursos al sector educativo.

Con relación a la apuesta por profundizar la descentralización y fortalecer la capacidad de las entidades territoriales, el sistema de financiamiento ha centralizado las decisiones sobre el gasto público en Educación Preescolar, Básica y Media, y las entidades territoriales ven reducido su rol a tareas administrativas relacionadas con el pago de obligaciones.

Las asimetrías fiscales entre territorios no son compensadas adecuadamente en el sistema educativo. Al complementar con los recursos propios se generan grandes brechas entre los departamentos: se identifica que el mayor gasto por estudiante lo realiza Bogotá mientras que los departamentos con menor gasto en educación por estudiante son Amazonía, Vichada, Vaupés y Caquetá, departamentos con alta dispersión de población, mayor debilidad institucional y escasos recursos propios.

De otra parte está la inversión que hacen las empresas (a través de recursos de responsabilidad social), las organizaciones multilaterales y las demás organizaciones de la sociedad civil en el mejoramiento de las condiciones para el aprendizaje de los colombianos.

De acuerdo con la Fundación ANDI, el 43 % de las empresas privadas desarrolla programas relacionados con educación. Aunque la inversión es alta, no se cuenta con información

suficiente para conocer los resultados y medir su impacto. En un marco de corresponsabilidad, la inversión que hace el sector privado en educación debe fortalecerse para que, en diálogo con lo público, pueda aportar en la garantía al derecho a la educación.

El Sistema de Información de la Inversión Pública y Privada en Educación (SIIPE[5]) reporta 244 organizaciones privadas que llevan a cabo 464 iniciativas en educación, ubicadas en 48 % de los municipios del país.

Los departamentos que más iniciativas presentan son en su orden: Antioquia, Valle y Atlántico, siendo recurrente la inversión en las áreas metropolitanas urbanas de estos departamentos, donde se encuentran las zonas de influencia de las empresas. Los proyectos de inversión en educación benefician al 20,7 % de los establecimientos educativos y gran parte de la inversión está asociada con sobreintervención de dos o más proyectos en una misma institución educativa.

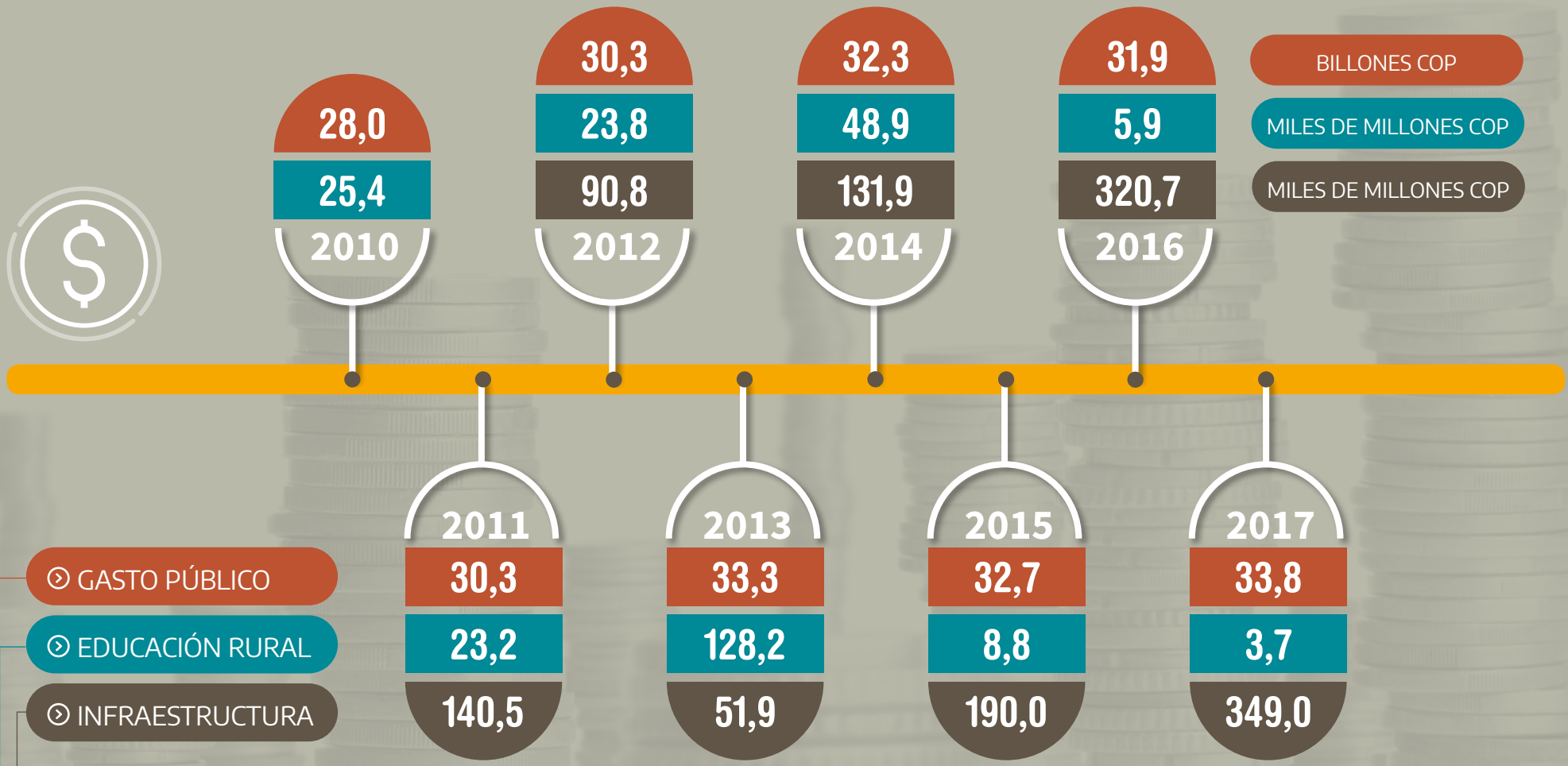
Por otra parte, la inversión se prioriza en la educación básica primaria, en la atención a estudiantes y en temas de ciudadanía, derechos humanos y educación para la paz; formación de docentes y directivos docentes en servicio; y cultura, arte y deportes. En contraste, la inversión es baja o inexistente en los temas de etnoeducación y estrategias para el acceso a la educación dirigidas a la población con necesidades educativas especiales. En el registro que hace FExE sobre inversión de empresas miembro y aportantes, se reportaron para 2017 $ 136,000 millones aportados por alrededor de 65 empresas. Así mismo, de las iniciativas registradas, solo el 7 % reportan un trabajo articulado con el MEN y 21 % con las Secretarías de Educación.

DESENREDANDO LA MADEJA. EL INFORME MUESTRA CÓMO SON LOS PROCESOS DE FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA, LOS CRUCES DE FIBRAS PARA LA INVERSIÓN EN EDUCACIÓN RURAL, ASÍ COMO JORNADA ÚNICA, TODOS A APRENDER, ALIMENTACIÓN ESCOLAR, ARTICULACIÓN DE LA MEDIA Y NÓMINA DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES.

[5] Para mayor información consultar www.siipe.co

FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR BÁSICA Y MEDIA 2010 – 2017

LÍNEA DE TIEMPO



GASTO PÚBLICO en billones COP valores constantes 2018 (Fuente, MEN Julio 2018).

EDUCACIÓN RURAL Apropiación de recursos MEN para Educación Rural, en miles de millones COP valores constantes 2018 (Fuente, MEN Julio 2018).

INFRAESTRUCTURA Inversión en contratación, ampliación, mejoramiento y dotación de infraestructura educativa; en miles de millones COP valores constantes 2018 (Fuente, MEN Julio 2018). Incluye recursos de Ley 21, asignaciones del MEN, asignaciones especiales del MEN para zonas de alto riesgo por desplazamiento (2011, 2012) y ola invernal (2011, 2012).

IDEAS PARA TEJER
RECOMENDACIONES

A continuación se presentan algunas ideas para tejer caminos de equidad, fortalecer el sistema educativo y garantizar el derecho a aprender de todos. Estas ideas giran alrededor de cinco retos clave, identificados a lo largo del documento**:** 1) Fortalecer las **capacidades y la autonomía** necesarias en los diferentes niveles. 2) Fortalecer la **inversión social de empresas privadas.** 3) Visibilizar, valorar la diversidad y **superar la inequidad.** 4) Garantizar el **derecho a aprender** y 5) Resolver la incertidumbre sobre la suficiencia y distribución de **recursos económicos.**

El propósito es que estas ideas provoquen nuevas discusiones y propuestas que se sigan tejiendo en este nuevo ciclo gubernamental que comienza el país. La invitación es a abrir distintos espacios de conversación entre los sectores público y privado y en instancias nacionales y territoriales en las que se toman decisiones sobre la educación en Colombia.

1º RETO **FORTALECER** LA DESCENTRALIZACIÓN

Con la Ley 715 de 2002, los criterios establecidos para la descentralización de la educación en el país obedecieron más a factores operativos que a un proceso conducente al fortalecimiento de la autonomía regional en entidades territoriales, en medio de enormes debilidades institucionales y económicas que lo único que tenían en común era contar con más de cien mil habitantes.

A pesar de que la medida fue pensada para lograr mayor equidad, continúan las brechas y la exclusión de territorios con pocas capacidades técnicas, financieras y humanas para hacerse cargo de su educación y del acompañamiento a los establecimientos educativos.

En este sentido, se plantean las siguientes acciones para fortalecer las capacidades de las entidades territoriales:

AUTONOMÍA CON FORTALECIMIENTO

Las fallas en la manera en que se ha aplicado la descentralización en el país van de la mano con la débil capacidad regional a la hora de hacerse cargo de su educación. La manera en que se siguen tomando las decisiones desde el nivel central no fortalece las capacidades regionales. Los proyectos pensados y ejecutados desde el Ministerio de Educación convierten a las Secretarías en operadoras y no hay un real proceso de acompañamiento que conlleve al fortalecimiento de

capacidades. “El sistema es totalmente centralizado. El Ministerio define unos programas y unas fórmulas para transferir a la entidad territorial, entonces la entidad territorial recibe recursos que vienen direccionados en qué y para qué se deben invertir... No hay autonomía para la planeación.” (Funcionaria Secretaría de Educación Municipal, comunicación personal, junio de 2018).

- Es necesario repensar cómo se llega desde el nivel central a los territorios, pues la mayoría de las veces ocurre sin fortalecer capacidades en las entidades territoriales, últimas responsables del mejoramiento de sus instituciones educativas. El país debe abrir espacios de reflexión que permitan analizar las condiciones y posibilidades de las 95 entidades territoriales certificadas, de manera que se puedan construir caminos para fortalecer la autonomía de las mismas en un proceso gradual que visibilice las enormes diferencias entre territorios, permita generar políticas acordes con sus dinámicas y particularidades y genere procesos de articulación entre la institucionalidad pública (educación, salud, economía, cultura, recreación y deporte), de manera que los otros sectores e instituciones articulen sus acciones en educación a partir de las prioridades definidas desde la escuela y el sector.

PARTICIPACIÓN DE MUNICIPIOS Y DEPARTAMENTOS

- **Fortalecer los procesos participativos locales que apoyan el direccionamiento e implementación de los planes** mediante la dinamización de organismos ya constituidos en los territorios como las JUME (Juntas Municipales de Educación) y la JUDE (Junta Nacional de Educación).

- **Incentivar y acompañar la generación de recursos propios** de las entidades territoriales para invertir en educación.

- Fortalecer los mecanismos de **rendición de cuentas** y control social sobre el funcionamiento del sistema educativo, lo cual implica desarrollar estrategias de rendición pública de cuentas del sector y movilización social en cada territorio del país.

2º RETO **FORTALECER** LA INVERSIÓN PRIVADA EN EDUCACIÓN

Como se mencionó anteriormente, la inversión que hace el sector privado y empresarial para el mejoramiento de la educación no es menor cuando se compara con los recursos de inversión que hace la nación para el mejoramiento de la calidad educativa. En este sentido se plantean algunas recomendaciones para el fortalecimiento del impacto de dicha inversión:

- **Fortalecer la recolección y análisis de información** sobre la inversión privada en educación para cualificar la toma de decisiones de quienes invierten y para focalizar mejor los lugares y las temáticas de inversión.

- **Trabajo articulado y permanente con los diversos actores del sistema educativo**. Es necesario mantener instancias de comunicación permanente entre las comunidades educativas, la institucionalidad pública y los actores privados, desde las que se defina conjuntamente la pertinencia de los proyectos en relación con las apuestas territoriales, su focalización, acompañamiento y sostenibilidad.

- **Sistematizar y evaluar.** El trabajo en las escuelas deberá ser siempre sistematizado y evaluado con miras a las acciones de mejora, la revisión de lecciones aprendidas y, sobre todo, para generar estrategias de escalamiento que aporten a la construcción de políticas públicas. La inversión privada debe destinarse también al apoyo de la investigación y a la construcción de mejores políticas públicas en educación para impactar el sistema a mayor escala.

- Generar espacios de **articulación entre los sectores público y privado** en los que se construya un diálogo permanente. Un ejemplo de la posibilidad de esta articulación son los Cease (Comités Ejecutivos de Acompañamiento a las Secretarías de Educación) instalados en los diez capítulos regionales de la Fundación Empresarios por la Educación.

3º RETO

VISIBILIZAR Y VALORAR LA DIVERSIDAD Y SUPERAR LA INEQUIDAD

Es urgente generar estrategias que permitan saldar la deuda histórica que tiene el país con las poblaciones más vulnerables. Para iniciar este camino de cierre de brechas se necesita:

MÁS Y MEJOR INFORMACIÓN

- Contar con un **sistema de información robusto** que aporte datos por sede educativa (no solo de institución) y, con el tiempo, información niño a niño, que permita generar alertas y rastrear condiciones para el acceso, la permanencia, la pertinencia y el aprendizaje de los estudiantes.

CONSTRUCCIÓN DE UNA POLÍTICA PÚBLICA E INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN RURAL

- Colombia necesita una política pública educativa para superar las inequidades frente al área rural, de largo plazo y que sea capaz de trascender los cambios de gobierno. Se trataría de construir una **política pública de educaciones rurales** que responda a las necesidades, diversidades y potencialidades de estos territorios y que incluya la mirada de los diversos actores involucrados. Para ello es fundamental retomar el camino andado y avanzar sobre él. Los lineamientos de política entregados por el MEN al cierre del PER en 2014 (Colombia Territorio Rural) y lo logrado en el Plan Especial de Educación Rural constituye grandes avances. Están también las recomendaciones de

organismos de cooperación, de la Misión Rural, los planes decenales, los movimientos pedagógicos y las Mesas de Ruralidades y Paz, entre otros.

- **Institucionalizar** la educación rural en el MEN y en las Secretarías de Educación. Esto tendrá que estar acompañado de la construcción de planes locales de educación rural con participación de instancias y organizaciones sociales tradicionalmente vinculadas con el tema y con la destinación de recursos específicos para atender a estas poblaciones.

REPENSAR LA FLEXIBILIDAD PARA LO RURAL

- **Explorar otras alternativas del ámbito internacional, nacional y local** complementarias a los modelos de educación flexibles que se vienen implementado en Colombia, como la de los Maestros Itinerantes o la propuesta de alternancia. Esto deberá ir acompañado de procesos **de escalabilidad e intercambio de experiencias.**

- **Revisar la flexibilización de normas técnicas** en lo referido a alimentación, infraestructura, transporte escolar, calendarios y relaciones técnicas estudiantes-maestro, a la luz de las necesidades, particularidades y recursos locales y comunitarios para mejorar el acceso, la calidad y la suficiencia.

FORTALECER ESTRATEGIAS PARA VINCULAR A LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD Y RECOMPONER EL TEJIDO SOCIAL

- **Realizar proyectos de reconstrucción de la memoria local** y apuestas que vayan más allá de lo disciplinar para recuperar el tejido social y la función social de la escuela. Esto debe incluir herramientas y acompañamiento para los maestros.

- **Fortalecer la autonomía y participación activa de la familia y la comunidad en la escuela** desde una concepción de escuela abierta que interactúa de manera dialógica con todos los actores que aportan al desarrollo de los aprendizajes y la convivencia a partir de la generación de ambientes dignos para todos. Esto implica tener en cuenta, como referentes válidos, las prácticas pedagógicas que son exitosas en el país. En este propósito, proyectos como Comunidades de Aprendizaje tienen mucho que aportar.

FORTALECER LO AGROPECUARIO, PERO IR MÁS ALLÁ

- Fortalecer la educación agropecuaria en relación con la innovación, la ciencia y la tecnología.

- Pensar la educación en el marco de una apuesta por el desarrollo territorial **implica que la educación brinde posibilidades diversas** que articulen a las comunidades y a los distintos sectores. La pertinencia para lo rural no puede reducirse solamente a lo agropecuario. En el campo hay que brindar acceso a otras áreas del saber, como

la ciencia o el arte. Vale la pena promover la expansión de experiencias como las de Batuta, en esquemas de articulación público-privado, o revisar alternativas como las pasantías o voluntariados universitarios en temas que no han sido convencionales en el campo.

CONDICIONES DIGNAS PARA APRENDER

- **Avanzar en la realización del censo de infraestructura en todas las escuelas rurales.** Esta información deberá permitir una priorización en la inversión que comience por garantizar los servicios básicos en las escuelas.

- **Revisar la figura del internado como única respuesta para niños y jóvenes de zonas dispersas, especialmente por** la compleja situación de vulneración de derechos que se vive en muchos de ellos. "Acorde con las condiciones del territorio, el internado podrá ser lugar de oferta de educación posmedia a través de alternativas diversas dentro de las cuales se considerarán aquellas que combinan la concentración periódica de los estudiantes con el desarrollo de proyectos individuales en sus sitios de origen". (MEN, 2015, Pág 27).

- Para las zonas rurales dispersas, la solución no podrá ser la agrupación de sedes ni la creación de mega colegios, sino la combinación de estrategias flexibles de la más alta calidad, priorizando la permanencia de los estudiantes, con sus familias y en sus territorios.

CONDICIONES DIGNAS PARA ENSEÑAR

- **Los incentivos a los maestros rurales deben ir más allá del componente salarial**. Se deben contemplar incentivos como la mayor asignación de profesionales de apoyo en las escuelas rurales para facilitar la labor del maestro, intercambios y pasantías o mayor formación, entre otros estímulos. De otro lado, se trata de generar mejores condiciones para que el maestro ejerza su labor. Esto incluye, por ejemplo, el mejoramiento de viviendas para maestros en zonas rurales dispersas, el aseguramiento de servicios de salud de calidad y el mejoramiento del acceso. Para las zonas dispersas, esto implicaría ampliar la asignación de recursos de calidad, contemplando los costos de vivienda y transporte de los maestros, y vincular a otros sectores para el mejoramiento de las condiciones en el campo.

- Teniendo en cuenta la disminución de la matrícula en zonas rurales, **el excedente de maestros puede fortalecer los proyectos pedagógicos de las escuelas rurales** mediante estrategias como la del Maestro Itinerante. La Secretaría de Educación puede conformar un grupo de maestros itinerantes que cubrirían proyectos propios en las escuelas. Los recursos adicionales se centrarían en el pago de estímulos y transporte.

- **Fortalecimiento a las Escuelas Normales Superiores (ENS).** Incluir en la formación de los normalistas una mirada comprensiva de la diversidad territorial más amplia. Fortalecer la formación en investigación en las ENS.

- **Promover redes de maestros** para el aprendizaje entre pares y el intercambio permanente de experiencias relacionadas con los territorios rurales. Teniendo en cuenta la dificultad del encuentro cara a cara y el pobre acceso a Internet, puede retomarse el uso de medios como la radio, al tiempo que se avanza en el acceso a la conectividad de estas regiones.

ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO SITUADO Y FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN PROPIA

- **Ampliar la estrategia de acompañamiento situado desarrollada por el PTA**. Ir más allá de las matemáticas y el lenguaje e incorporar elementos que fortalezcan la escuela rural (por ejemplo estrategias para aulas multigrado, fortalecimiento de la relación familia-comunidad-escuela, investigación, etc.). Esto implica, además, un real acompañamiento in situ a las sedes más dispersas. Para el acompañamiento a sedes educativas de alta dispersión vale la pena retomar la experiencia del Programa de Desarrollo Profesional Situado del PER, en el cual se plantearon pasantías de tres o cuatro meses, en lugar de visitas de acompañamiento.

- Retomar el acompañamiento y financiación a **sistemas de educación propia**, con la participación de cabildos, organizaciones de base y consejos comunitarios en el diseño, implementación, evaluación y seguimiento, manteniendo altos estándares de calidad.

- **Hacer realidad los sistemas de educación propia** insertos en un sistema de educación nacional, requiere mayor flexibilidad normativa, representada, por ejemplo, en el planteamiento de la educación escolarizada como única posible.

4º RETO — GARANTIZAR EL DERECHO A APRENDER

El derecho a la educación no solo implica garantizar un cupo y la posibilidad de permanecer en la escuela, sino también, y especialmente, aprender las competencias necesarias para la vida y participar en la construcción de sentido de ese aprendizaje. A continuación se plantean algunas ideas para avanzar en esta construcción:

DISEÑAR Y PONER EN MARCHA UNA POLÍTICA PARA LA DIRECCIÓN DOCENTE EN COLOMBIA

- Se requiere una política pública que oriente los procesos de selección, formación, acompañamiento, evaluación e incentivos para los directivos docentes. Los grandes éxitos probados por programas de formación y acompañamiento que existen actualmente en el país, adelantados en su mayoría por fundaciones de carácter empresarial (Nutresa, Fundación Empresarios por la Educación, Fundación Mamonal, entre otras) demuestran la importancia de estas políticas.

EMPRENDER UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA IDENTIFICAR EL IMPACTO DE LAS BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

- Se requiere una evaluación del impacto que ha tenido la formación de maestros en el marco de la política "Becas para la excelencia docente" en el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras y de investigaciones que aporten a la ampliación del campo de la didáctica y la pedagogía como piedras angulares de la profesionalización docente y, por supuesto, en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Los resultados de dicha evaluación pueden redundar en reformas orientadas a la formación inicial y posgradual de maestros que tengan efecto a largo plazo en la calidad de los aprendizajes.

ANALIZAR DE LA MANO DE DOCENTES, DIRECTIVOS DOCENTES, FACULTADES DE EDUCACIÓN, ENS Y OTROS EXPERTOS EN LA MATERIA, EL DESARROLLO, LOS LOGROS Y LOS RETOS DE LA EVALUACIÓN DE CARÁCTER DIAGNÓSTICO FORMATIVA (ECDF) Y HACER AJUSTES PARA SU FORTALECIMIENTO

- Es necesario que la inversión en este tema se haga a partir de la identificación de necesidades de acompañamiento que fortalezcan la práctica docente y directiva desde su ser y su quehacer, la alineación y articulación de los actores del sistema con los propósitos y necesidades de formación y la evaluación rigurosa de las propuestas y su impacto en el fortalecimiento de los docentes y directivos, incorporando la perspectiva de la evaluación formativa.

ASEGURAR LA EVALUACIÓN NACIONAL DE ESTUDIANTES EN LOS NIVELES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA

- Las evaluaciones estandarizadas en el país han permitido comprender los avances y retos del sistema. Estas evaluaciones, que no se desarrollaron en 2018, deben ser retomadas prontamente. Para esto es importante que se cuente con parámetros de comparabilidad entre las tomas pasadas y las nuevas que se efectúen, y contar con sistemas de presentación de resultados que permitan su uso para el mejoramiento de prácticas docentes en las instituciones educativas, de sistemas de acompañamiento por parte de entidades locales y la evaluación de impacto de programas en todo el ámbito nacional.

RECONOCER LOS PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN EN MARCHA, ESPECIALMENTE EN LOS CONTEXTOS RURALES O DE ALTA VULNERABILIDAD E INCORPORARLOS COMO VOCES AUTORIZADAS A LAS DECISIONES DE POLÍTICA LOCAL Y NACIONAL

- Se requiere ampliar los esfuerzos hacia el reconocimiento de propuestas pedagógicas "emergentes" que nacen incluso al margen de las orientaciones del MEN, pero que logran movilizar transformaciones en las comunidades.

FORTALECER LOS PROCESOS RELACIONADOS CON COMPETENCIAS CIUDADANAS Y CONVIVENCIA

- En el marco de un proceso de posconflicto y como parte de las competencias básicas, el país debe fortalecer la formación en competencias ciudadanas y convivencia. Las cátedras han resultado ser poco efectivas para garantizar los niveles que el país necesita. El diseño e implementación de los programas transversales en temas como la educación sexual y la educación ambiental, desarrollados desde el Ministerio, que han ido desapareciendo desde 2013, tienen aprendizajes importantes que vale la pena retomar en el contexto de este reto.

CONTINUAR CON EL PROGRAMA DE COMPETENCIAS CIUDADANAS AUMENTANDO SU ACCIÓN A TODO EL TERRITORIO NACIONAL, CON ACOMPAÑAMIENTO A LAS SECRETARÍAS DE EDUCACIÓN Y EN ALIANZA CON UNIVERSIDADES Y ONG

- Este reto va de la mano de la efectiva implementación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar en todo el país, ampliando en las instituciones educativas la vinculación de profesionales docentes orientadores, cuya presencia es actualmente muy reducida.

ARTICULACIÓN ENTRE LOS DISTINTOS PROGRAMAS DEL MEN ORIENTADOS AL MEJORAMIENTO DE LOS APRENDIZAJES

- Es necesario que se plantee una estrategia de **articulación entre los distintos equipos del MEN** encargados de la puesta en marcha de acciones orientadas al mejoramiento de los aprendizajes, que genere una mayor y mejor comprensión de los programas y la manera en que estos responden al contexto de descentralización con un enfoque diferencial.

DECISIONES BASADAS EN EVALUACIONES SISTÉMICAS Y CON UNA MAYOR VALORACIÓN DEL CONTEXTO LOCAL

- Las evaluaciones sobre cómo se están desarrollando los programas, sus impactos, la valoración de experiencias de éxito local y la posibilidad de su escalamiento necesitan de mayor inversión en recursos y tiempo. Esto posibilitaría tener un panorama más real sobre los avances y retos de las iniciativas nacionales, locales y privadas para tomar decisiones que se ajusten de una manera más precisa a las realidades de los distintos contextos de país.

TENER EN CUENTA EL DESARROLLO DIFERENCIADO DE LAS DISTINTAS SECRETARÍAS DE EDUCACIÓN

- La tensión que existe entre traducir la política a partir de los lineamientos del MEN y asumir la autonomía que da la descentralización para hacer más pertinente la política educativa a nivel local no ha podido resolverse. Estos conflictos afectan directamente el tipo de acompañamiento a las instituciones educativas, los desarrollos institucionales y la posibilidad de que la escuela y sus líderes centren su foco en la misión para la cual se constituyeron. Desde esta perspectiva, la voz de la región debe no solamente ser mejor recogida, sino también contar con

mayores espacios de participación en la toma de decisiones a nivel nacional.

AVANZAR EN UN SISTEMA NACIONAL DE ACOMPAÑAMIENTO A LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DESDE CADA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

- Los avances demostrados por el PTA han evidenciado los buenos efectos que tiene el acompañamiento situado con los docentes. Sin embargo, los costos actuales asociados al programa lo hacen inviable para todo el país. Recogiendo las lecciones aprendidas, el país debe transitar hacia un sistema efectivo de acompañamiento a sedes educativas, de forma diferenciada según las necesidades identificadas con cada Secretaría y asegurar el acompañamiento formativo a cada uno de los establecimientos educativos, comenzando con tutores calificados con herramientas y recursos para ello. Se recomienda también su ampliación gradual a todos los niveles educativos de preescolar, básica y media y a las diferentes áreas.

5º RETO

RESOLVER LA INCERTIDUMBRE SOBRE LA SUFICIENCIA Y LA DISTRIBUCIÓN DE LOS RECURSOS ECONÓMICOS

AUMENTAR LA INVERSIÓN PARA APRENDER CON EFICIENCIA, EQUIDAD, PARTICIPACIÓN Y TRANSPARENCIA

- El aumento de recursos en educación preescolar, básica y media debe dirigirse a los componentes y programas que impactan de manera directa el mejoramiento de la calidad. Para lograr este propósito, es necesario actualizar los cálculos de canasta educativa por entidades territoriales (certificadas y no certificadas) y por cada programa que decida implementar el nuevo gobierno.

- El crecimiento progresivo de la inversión pública en EPBM para los próximos cuatro años debe realizarse con el propósito de trazar un camino hacia el mejoramiento de la calidad, equilibrar la balanza con el gasto privado hasta lograr disminuir su participación a 15 % y aumentar a 6 % del PIB la inversión en educación. Esta propuesta se plantea de acuerdo con la proyección alrededor de las metas de crecimiento y lo que se invierte en otros países con características similares a Colombia.

- El incremento de recursos para la calidad de la educación pasa por garantizar que los rubros destinados a este fin no terminen ejecutándose en otros componentes del gasto público en educación. Para cumplir con este propósito se hace necesario gestionar una reorganización del gasto público en educación en tres grandes componentes, de acuerdo con los siguientes criterios: 1. Recurso humano, carga prestacional y demás rubros derivados del cumplimiento de acuerdos con el magisterio y talento humano del sector. 2. Recursos destinados al funcionamiento del sector y los servicios requeridos para prestar el servicio educativo en las condiciones establecidas por la legislación colombiana. 3. Recursos para el desarrollo de programas y estrategias que impactan directamente en la calidad y mejoramiento de la educación, lo cual incluye crear un mecanismo para financiar iniciativas locales e institucionales que podrían tener los mismos o mejores resultados que los programas nacionales.

INCIDIR EN EL IMPACTO QUE TIENEN LA CORRUPCIÓN Y EL CLIENTELISMO EN LA SELECCIÓN DE FUNCIONARIOS CON POCAS COMPETENCIAS EN LAS REGIONES

- Es necesario trabajar en el sector educativo de manera intersectorial y coordinada con el resto de la institucionalidad para tener más filtros que garanticen la idoneidad de competencias que tienen los funcionarios de las Secretarías.

- Lo anterior empieza por el nombramiento de Secretarios de Educación idóneos, con conocimiento y experiencia en el sistema educativo, competencias para la gestión pública y altos niveles de compromiso y ética pública para ejercer su labor.

AUMENTAR LA INVERSIÓN PÚBLICA Y PRIVADA EN EDUCACIÓN CON RECURSOS PROPIOS DE LAS ENTIDADES TERRITORIALES

- Crear alternativas tributarias y no tributarias de ingresos para las entidades territoriales con el fin de generar nuevos recursos destinados a la educación.

- Crear una plataforma social soportada en sistemas de información para que en cada entidad territorial se organice la inversión pública y privada alrededor de iniciativas, prioridades y planes sectoriales, orientados al mejoramiento de la calidad de la educación. A este respecto, el Siipe sirve de punto de partida.

- Aumentar a 5 % los recursos asignados al MEN para el fortalecimiento de la gestión y dirección del sector educativo, rubros con los que se financiaría el fortalecimiento diferenciado de capacidades de las Secretarías de Educación.

- Disponer de la información de los gastos focalizados en formación de directivos docentes y aumentar los recursos para destinarlos a programas con efectos demostrados ya que hay una invisibilización de esta necesidad en la agenda de las últimas administraciones.

ESTABLECER UN AJUSTE A CORTO PLAZO DEL FUNCIONAMIENTO DEL SISTEMA GENERAL DE PARTICIPACIONES (SGP) Y OTRO A MEDIANO PLAZO PARA REFORMAR LA LEY 715 DE 2001

- A corto plazo, el SGP puede ajustar su metodología de asignación de recursos y, mediante estudios de canasta educativa en cada entidad territorial, distribuir los recursos de tal manera que sus mecanismos de transferencia sean más agiles y respondan a las necesidades reales de los territorios.

- Reformar el SGP y los mecanismos de implementación de la Ley 715 de 2001, incluyendo como uno de los principales criterios de la reforma el desarrollo de capacidades territoriales para invertir cada vez más y mejor en educación.

- A largo plazo es importante adelantar estudios técnicos que permitan identificar escenarios políticos, económicos y técnicos para cambiar la legislación y procedimientos que permitan garantizar un sistema de financiación eficiente, transparente y comprometido con la calidad de la educación.

REVISAR LOS CRITERIOS DE ASIGNACIÓN DEL SGP PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LA RURALIDAD

- En la actualidad no se asignan recursos a través del componente de “población por atender.” Mediante este rubro es posible dar prioridad a la asignación en las entidades territoriales con alto componente de ruralidad.

- Para lograrlo es necesario tener en cuenta la información del Censo de Población y Vivienda del DANE (2018) y complementarlo con el Censo Nacional Agropecuario del DANE (2014) con el fin de asignar recursos en el componente de población por atender con datos y proyecciones más precisas.

- Se deben girar los recursos que se necesitan para funcionar a través del SGP. No obstante, es importante asignar recursos adicionales que permitan mejorar la calidad educativa en zonas rurales.

- El cierre de brechas no podrá ser financiado mediante el componente de calidad pues se convierte en un proyecto transitorio de un año. Debe convertirse en un gasto recurrente, ampliando las condiciones de prestación del servicio educativo en zonas rurales.

CALCULAR LAS CANASTAS EDUCATIVAS RURALES

- El Ministerio de Educación debe asignar los recursos según los costos reales en zonas rurales que incluyen: i) talento humano requerido, ii) financiación de proyectos educativos propios, iii) mantenimiento y actualización de infraestructura de acuerdo con las exigencias del territorio, iv) alimentación escolar que vincule campesinos y producción local, v) transporte escolar según particularidades del territorio (subsidios al transporte, transporte alternativo, entre otros) y vi) formación y acompañamiento de maestros.

RECOMENDACIONES
A PROGRAMAS ESPECÍFICOS

JORNADA ÚNICA

Los grandes costos para construir la infraestructura educativa faltante para sostener el modelo de Jornada Única, estimado en $ 7.1 billones, llevan a sugerir que se requieren estrategias con las cuales maximizar la relación costo-beneficio. Los estudios consultados aportan varias sugerencias:

- Darle prioridad a la implementación en establecimientos educativos con una sola jornada y donde, además, sea notorio el efecto del fenómeno de transición demográfica que vive el país reflejado en una disminución sostenida de la población escolar. Es de señalar que en los municipios y establecimientos educativos en los que se viene reduciendo la matrícula, la cantidad de estudiantes por curso ha disminuido y esto posibilitaría una readecuación del trabajo de los docentes para atender la Jornada Única.

- Si se entiende que la Jornada Única ayuda a equiparar oportunidades en términos de una educación de calidad, su ampliación debe focalizarse en las fases siguientes en las zonas rurales y las de mayor vulnerabilidad. Para ello, es indispensable que se reduzcan o eliminen los aportes de cofinanciamiento de las Secretarías de Educación de estas zonas.

- Se debe considerar la construcción de nuevas salas de clase privilegiando establecimientos que necesitan ampliar su oferta educativa en la educación media.

- Deberían existir recursos regulares para responder a los requerimientos de infraestructura educativa en un rubro presupuestal especial por fuera del presupuesto del SGP y responder a un programa anual de inversiones identificado en el presupuesto del MEN y de cada una de las Secretarías de Educación.

- Es indispensable que el programa de infraestructura, considerado presupuestariamente en forma regular, considere también recursos para el fortalecimiento institucional de las capacidades técnicas de las Escuelas de Tiempo Completo (ETC) más vulnerables con el fin de asegurar la calidad y oportunidad de proyectos e iniciativas en inversión de infraestructura.

- La ampliación de sedes a Jornada Única debe ser aprovechada para el fortalecimiento de proyectos pedagógicos activos novedosos que promuevan el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas.

PROGRAMA TODOS A APRENDER

Se recogen algunas de las recomendaciones de la OCDE, que avalamos, para la implementación a futuro del PTA:

- Establecer criterios de graduación de los establecimientos educativos, con los que, si se cumplen unas metas, el colegio podría salir de la focalización del programa.

- El Ministerio de Educación podría generar acompañamiento para que implemente un programa similar de forma autónoma en las entidades territoriales certificadas.

- Extender el programa más allá de los niveles de primaria, enfocándose particularmente en la media más que en la secundaria.

- El gobierno 2018 – 2022 debe iniciar una versión nueva del PTA que recoja el conocimiento de las evaluaciones del programa y que resuelvan sus deficiencias, ampliando su cobertura y evaluando modelos de operación tercerizada en algunas zonas del país en convenio con entidades con mayor capacidad de formación que el MEN.

- Dado su alto costo se recomienda, en condiciones particulares, estimular programas alternativos con efectos similares al PTA como son la promoción de redes de educadores y las comunidades de aprendizaje.

PROGRAMA DE ALIMENTACIÓN ESCOLAR

- Dada su importancia estratégica, el PAE debería ser un programa con asignación regular de presupuesto y equipos técnicos dedicados, con mecanismos de evaluación de resultados y de gestión, tanto en el MEN como en cada entidad territorial certificada.

- El control y seguimiento de los entes nacionales ha sido fundamental para detectar los casos de corrupción en el manejo del PAE. Adicionalmente, la promoción de la participación de las comunidades educativas locales en el seguimiento y control del programa es otra estrategia por incentivar.

EDUCACIÓN MEDIA

- Ampliar su cobertura, deficitaria especialmente en zonas rurales y marginales, requiere una mayor asignación presupuestal.

- Lograr una reestructuración integral de la educación media para que posibilite la ubicación laboral o el ingreso a la educación técnica, tecnológica o universitaria.

- Una reestructuración de la educación media exigirá un mayor gasto educativo, así como la estructuración de un grupo de trabajo técnico en el tema desde el MEN y con homólogos en las entidades territoriales certificadas.

- Mayor seguimiento y evaluación a los procesos de articulación con el Sena y entidades de educación técnica y superior.

- Es necesaria una mayor inversión económica de las entidades territoriales y de los sectores productivos en las regiones, así como un mayor involucramiento del sector productivo en el acompañamiento de la educación media.

FORTALECER LA PARTICIPACIÓN Y LA CORRESPONSABILIDAD DE LOS ACTORES DEL SISTEMA A TRAVÉS DE LOS PLANES DECENALES DE EDUCACIÓN

- La incidencia de los Planes Decenales de Educación puede fortalecerse si se constituyen en pactos nacionales por la educación que vayan más allá de los cambios de gobierno. Esto implica trabajar en la apropiación social de estos planes no solamente por parte de los actores del sector, sino también de la sociedad en general. Las organizaciones de la sociedad civil podrían liderar la movilización social y la pedagogía necesaria para que esto sea posible.

- Culminar el proceso de establecimiento de indicadores del plan vigente y hacer seguimiento anual por parte de la institucionalidad y de la sociedad civil.

FORTALECER LA RELACIÓN CON LOS SINDICATOS Y MOVIMIENTOS DE MAESTROS

- Brindar un espacio más amplio para el diálogo permanente con los maestros que vaya más allá de las reivindicaciones laborales e incluya la construcción conjunta de apuestas pedagógicas. Recoger al respecto los avances alcanzados con el movimiento pedagógico, que siguen vigentes en redes y organizaciones de maestros.

Esperamos que a partir de estas ideas podamos aportar a este nuevo ciclo que empieza para el sector educativo colombiano. Este texto es una invitación a seguir construyendo reflexiones, posturas críticas y nuevas propuestas que conduzcan a generar las condiciones necesarias para el cierre de brechas y el aprendizaje de todos.

BIBLIOGRAFÍA

CEPAL. (2015). Bienes y servicios públicos sociales en la zona rural de Colombia. Brechas y políticas públicas. Bogotá, Colombia. Recuperado de **https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/bienes_y_servicios_publcos_sociales_en_las_zonas_rurales.pdf**

DANE (2018). Boletín técnico de educación formal. Bogotá, Colombia. Recuperado de **https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_17.pdf**

DANE. (2017).Pobreza monetaria y multidimensional en Colombia 2017. Bogotá, Colombia. Recuperado de **https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-y-desigualdad/pobreza-monetaria-y-multidimensional-en-colombia-2017**

DANE. (2015). Censo rural agropecuario 2014. Bogotá, Colombia. Recuperado de **https://www.dane.gov.co/files/CensoAgropecuario/avanceCNA/CNA_agosto_2015_new_present.pdf**

Departamento Nacional de Planeación (2014). Misión para la transformación del campo. Saldar la deuda histórica con el campo: marco conceptual de la misión para la transformación del campo. Bogotá, Colombia. Recuperado de **https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/DOCUMENTO%20MARCO-MISION.pdf**

Fundación ANDI. (2017). Panorama de la gestión social de 500 empresas en Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de **http://www.andi.com.co/Uploads/Encuesta%20de%20Arquitectura%20Social%20Estrat%C3%A9gica%202017_636518022055690875.pdf**

Fundación Empresarios por la Educación. (2018), Insumo FExE 2018, Bogotá. Sin publicar.

Fundación Empresarios por la Educación. (2018), Liderazgo, gestión y educación rural: elementos conceptuales. Bogotá. Sin publicar.

Heras Recuero, L. and E. Olaberría. (2018), "Public Spending in Education and Student's Performance in Colombia", OECD Economics Department Working Papers, No. 1460, OECD Publishing, París.

ICFES .(2015). Informe Nacional de Resultados Colombia en PISA 2015. Bogotá, Colombia. Recuperado de file:///Users/andreaparra/Downloads/Informe%20nacional%20pisa-2015%20(1).pdf

ICFES (2016). Estudio Nacional de Educación cívica. Bogotá, Colombia. Recuperado de **file:///Users/andreaparra/Downloads/Marco%20de%20referencia%20iccs-2016.pdf**

Ministerio de Educación Nacional . (2016). Lineamientos Plan Especial de Educación Rural. 2016. Bogotá, sin publicar

Ministerio de Educación Nacional (2015). Colombia territorio rural: apuesta por una política educativa para el campo. Recuperado de **http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Colombia%20territorio%20rural.pdf**

Ministerio de Educación Nacional - Universidad Pedagógica Nacional. (2015). Orientaciones para el diseño de cursos de formación para educadores principiantes de la evaluación diagnóstica formativa. Bogotá, Colombia. Recuperado de **https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360275_foto_portada.pdf**

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Estado del arte de experiencias relacionadas con la implementación de la Jornada Única en establecimientos educativos del sector rural y recomendaciones para la construcción de políticas públicas en Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de **http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/per/documentos/8EstudioJornadaUnicaVersionPDF.pdf**

Mexicanos primero (2013). (Mal) gasto. Estado de la Educación en México 2013. Recuperado de **http://www.mexicanosprimero.org/images/stories/malgasto/malgasto_estado-de-la-educacion-en-mexico_2013.pdf. México, DF., México.**

Departamento Nacional de Planeación (2015). Misión para la transformación del campo Informe detallado. Tomo I. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Agriculturapecuarioforestal%20y%20pesca/TOMO%201.pdf

OCDE (2016). Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de **https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf**

OCDE (2018). El financiamiento de la educación escolar en Colombia. Bogotá. Sin publicar.

Radinger, T., et al. (2018), OECD Reviews of School Resources: Colombia 2018, OECD Publishing, París.

Rockoff, J. (2004),The Impact of Individual Teachers on Student Achievement: Evidence of a Panel Data, The American Economic Review, San Diego, CA.

Unesco. (2016). ICCS 2016: Los resultados latinoamericanos en una perspectiva internacional. Sin ciudad. Recuperado de **http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ICCS-2016-Launch-Resultados-Schulz-8Nov2017.pdf**

World Bank (2012), Reporte del uso del tiempo en el aula: evidencia para Colombia utilizando el método de observación de Stallings, World Bank, Washington.

El informe completo puede descargarse del sitio web de la **Fundación Empresarios por la Educación**

www.fundacionexe.org.co

CONTACTO

FUNDACIÓN EMPRESARIOS
POR LA EDUCACIÓN
Cra. 7 No. 74-56 (303)
Bogotá, Colombia

Tel: (+57-1) 313 1700

@EmpresariosporlaEducacion
Fundación Empresarios por la Educación
@Fundacion_ExE
www.fundacionexe.org.co

MIEMBROS DE LA FUNDACIÓN EMPRESARIOS POR LA EDUCACIÓN

Alquería · Bimbo · Coldeplast · Compañía Energética de Occidente · Coomeva · Federación Nacional de Cafeteros de Colombia · Argos · Alberto Espinosa López · Fundación Bancolombia · Fundación Bolívar Davivienda · Carvajal · Cavelier Lozano · Fundación Corona · Frisby · GdO Fundación · Fundación Luker · Fundación Nutresa · Promigas Fundación · Groupe Renault Fundación Colombia · Fundación Sura · Telefónica Fundación · Fundación Terpel · gasNatural fenosa · Metrex S.A. · Micro plast · natura · Protección Pensiones y Cesantías · Proyemco · Rehabilitar · Fundación Scarpetta Gnecco · surtigas · Tipiel

www.fundacionexe.org.co

ExE
Empresarios por la Educación