

Misión
Calidad
PARA LA EQUIDAD

**EDUCACIÓN DE CALIDAD:
PARA UNA CIUDAD Y UN PAÍS EQUITATIVOS**

RESUMEN EJECUTIVO

Índice

El porqué de la Misión Calidad de la Educación para la Equidad.....	4
1. Educación de calidad: de la familia a la escuela, a la ciudad, al país y al mundo	4
Educación y equidad	5
2. Objetivos de la calidad de la educación en Colombia a través de la historia	6
3. El proceso de consulta y sus resultados.....	8
3.1. Actores consultados: familia, sector educativo, expertos, académicos y diseñadores de política.....	8
3.1.1. Los instrumentos: consultas, entrevistas y encuestas	9
Las consultas	9
Las entrevistas.....	9
Las encuestas	9
3.1.2. Resultados de las consultas: componentes de la calidad de la educación	10
Primer componente: conocimiento crítico en interacción con los otros y los contextos	10
Segundo componente: desarrollo potenciado y autónomo de las personas	11
Tercer componente: proceso escolar cada vez más eficaz	12
Cuarto componente: capacidad institucional fortalecida.....	13
Quinto componente: activa participación social, política y económica	14
Sexto componente: evaluación integral	14
Séptimo componente: inclusión y respeto por la diversidad étnica, cultural y social.....	15
Octavo componente: paz y manejo no violento de conflictos como base de la equidad	15
Síntesis: calidad de la educación para el desarrollo humano	16
Convergencias e intereses específicos de los grupos.....	18
4. En qué va la educación en Bogotá	19
4.1. Aportes para el logro del conocimiento crítico en interacción con los otros y los contextos.....	¡Error! Marcador no definido.
4.2. Desarrollo potenciado y autónomo de las personas	¡Error! Marcador no definido.
4.2.1. Primera infancia	22
4.2.2. Acceso	¡Error! Marcador no definido.
4.2.3. Perfil y permanencia por sector, nivel socioeconómico y localidad	25
4.2.4. Cumplimiento del derecho a la educación: funciones de privación	27
4.3. Proceso escolar cada vez más eficaz y capacidad institucional fortalecida	29
4.3.1. Recursos destinados al sector educación.....	29

4.3.2.	Maestras y maestros: perfiles	29
	Alimentación escolar	30
4.3.3.	Transporte escolar.....	30
4.4.	Activa participación social, política y económica, y paz y manejo no violento de conflictos como base de la equidad	¡Error! Marcador no definido.
4.4.1.	Ciudadanía y convivencia	31
4.5.	Evaluación integral.....	32
4.5.1.	Pruebas SABER	32
5.	Bibliografía	37

El porqué de la Misión Calidad de la Educación para la Equidad

El motivo principal para emprender el trabajo de Misión Calidad de la Educación para la Equidad ha sido poder identificar, en consulta con los diversos actores de la comunidad involucrados en la educación: familias, docentes, responsables del sector, académicos, diseñadores de política y expertos en los problemas más sentidos de la sociedad colombiana, los rasgos fundamentales que debe tener la educación como elemento central de la construcción para que el país alcance y disfrute el desarrollo humano.

Afirmar que la educación es de calidad significa que ha logrado cumplir con su papel fundamental en la sociedad. Desde los inicios de la especie humana, la educación ha tenido un papel decisivo en la comprensión de la naturaleza y la transmisión de los avances sociales desarrollados durante milenios. Al mismo tiempo, prepara a las personas para entender críticamente los avances y limitaciones del conocimiento y de los contextos sociales, económicos, culturales y políticos, para identificar y superar los retos que requieren más profundas o más novedosas respuestas. Su capacidad real de transformación permite también calificar su calidad. Por esta razón, se puede afirmar que la calidad de la educación se manifiesta en la calidad de la sociedad que logra formarse con su aporte y, de manera recíproca, los rasgos esenciales de la educación califican la calidad de la sociedad donde se desarrolla.

Pero ¿puede la educación mantener y transmitir conocimientos, comportamientos, valores y objetivos de excelencia de la vida humana cuando se manifiestan la violencia, la guerra, la competencia despiadada en una sucesión que parece inevitable en la historia humana?

La historia nos permite apreciar que algunos elementos básicos de la civilización moderna se gestaron desde la cultura grecorromana en los albores de la historia y lograron preservarse y transmitirse por más de 1.500 años en una sucesión histórica de imperios, guerras, violencias y persecuciones. Se hizo a través de la educación y la formación de personas y comunidades en la búsqueda de la verdad y la excelencia humana. Se superó la creencia de que era necesario imponer una lengua, una ideología o una religión. La diversidad surgida de las múltiples lenguas, naciones y culturas que se formaron en el proceso, enriqueció la sociedad humana. La Ilustración, el Renacimiento, la Revolución francesa y las revoluciones científicas, mostraron el gran potencial de la educación para desarrollar una sociedad del conocimiento donde la diversidad enriquece y crea oportunidades para todos.

1. Educación de calidad: de la familia a la escuela, a la ciudad, al país y al mundo

Para lograr la excelencia y el papel transformador que la historia nos ha mostrado como posible, la educación debe ser una actividad que supera ampliamente la institución escolar y se convierte en un propósito donde toda la sociedad se empeña en acumular y desarrollar lo mejor de su legado a través de la formación de la niñez y la juventud, y la búsqueda de la excelencia en todos los comportamientos sociales. El aporte grecorromano que ha llegado a nuestros días, ha sido la importancia de la excelencia como objetivo individual y social. La excelencia en la integralidad humana, que implica el desarrollo físico, la dignidad moral, la sabiduría, la comprensión y la tenacidad en su búsqueda, exige que se apropie individual y socialmente, porque para que “la vida valga la pena vivirse debe ser justa”, como lo afirma Platón en el diálogo de *Protágoras*, y Rawls en *Teoría de la justicia*.

El imperio romano creó las instituciones escolares públicas para universalizar la formación, y las instituciones jurídicas como marco necesario para la ciudadanía y la democracia. Siglos después, la Edad Media agregó el enriquecimiento que produce asimilar diversas culturas y formas de expresión.

Recuadro. Ideal de la educación para Humboldt

Según Quintiliano (2004) *La educación de los niños se debe comenzar cuando son muy pequeños* “A la manera como la naturaleza cría para volar a las aves y a los caballos para la carrera [...] no de otra suerte nos es peculiar a los hombres el ejercicio y perspicacia del entendimiento” (párr. 2). Debe estimularse con alabanzas de manera que “*se alegre con lo que sabe* [...] y con aquellos premios que son propios de la edad” (párr. 10). “Debe cuidar [el maestro], cuando maneja talentos principiantes, de no agobiar con tareas la debilidad de los discípulos, sino tener consideración a sus fuerzas, y acomodarse a su capacidad. Que la enseñanza permita tiempos de diversión para lograr mayor empeño y gusto” (Díaz, 2011, p. 22). Está en desacuerdo con los castigos físicos, que consideraba propios de esclavos. Para él los objetivos del “hombre bueno” eran la responsabilidad, la justicia, la integridad y el sentido del deber. “El orador que yo formo quiero que sea un sabio romano, que muestre ser verdaderamente un hombre de auténtico sentir ciudadano [...] en las experiencias de la vida real y en sus obras” (Soriano, 2006, pp. 115-116).

Fuente: Quintiliano, M. (2004)

El Renacimiento y la Ilustración aportaron dos elementos fundamentales: la importancia del respeto a la expresión individual y la necesidad de la búsqueda de la verdad por la observación y la discusión. A partir de estos elementos, desde el siglo XVIII, en un contexto de cambio económico y social, y de creciente aprecio por la razón, se manifiestan en la educación dos grandes corrientes. La primera es la llamada progresista, representada en los trabajos de Jean-Jacques Rousseau en Europa, que busca una mejor sociedad, soñada por los utopistas del siglo XVI y XVII, Tomás Moro y Francis Bacon. La segunda es la tendencia conservadora que buscaba mantener y reforzar la estratificación social, el orden establecido produciendo una educación de alta calidad para una élite social y otra para el pueblo, orientada hacia los oficios¹.

El ideal político de una sociedad basada en la razón, respetuosa pero no dependiente de las religiones ni de los títulos nobiliarios, y apoyada en una democracia participativa coincide con el de una educación de calidad que trascienda los palacios de los más favorecidos para llegar a todos los ciudadanos. La historia contemporánea nos enseña que las preferencias sociales se forman con el aporte de las personas y a la razón en una construcción dinámica a partir de discusiones abiertas, críticas y reiterativas.

El ideal de la educación para Humboldt es la formación de individuos autónomos y ciudadanos del mundo. Según Stojanov, “empatía y respeto como instrumento pedagógico y como requerimiento moral para todo educador”. Humboldt (1980) & Stojanov (2012).

Educación y equidad

La escuela y la familia son el microcosmos donde se experimenta y se reproduce el sistema social de relaciones. Es lo que Bourdieu denomina el *currículo oculto* que hace mención a las relaciones de autoridad y las costumbres de trato social que se transmiten en la forma como se organizan y se hace

¹ Según Reimers (2002) “Estas dos tendencias políticas hacia la educación se reproducen con diversos matices en América del Norte con el movimiento de la escuela progresiva de Francis Parker (1887-1902); con Horace Man (1796-1859) y el movimiento de la Escuela Común y su programa para formar docentes ‘Escuela Normal’; y más tarde con John Dewey (1859-1952) y su movimiento de pedagogía progresista” (p. 11).

educación en las aulas, pero también en la familia. Los comportamientos se transmiten como relaciones personales, aunque no sean objeto de ningún contenido o clase específica. Se trata de una enseñanza con el ejemplo, con impactos mayores que las de los cursos tradicionales, donde se aprende a que todos merecen el mismo respeto y reconocimiento.

La disparidad de oportunidades efectivas para lograr avanzar en el sistema escolar y la diferencia en los contextos familiares y sociales reproducen las inequidades, perpetúan la pobreza y mantienen el atraso de regiones y países. La teoría política de la cultura ha mostrado que la discriminación por género y raza se suma a la desigualdad de oportunidades en la discriminación diaria (Jordan & Weedon, 1995). Por esta razón, uno de los aspectos importantes de la equidad en educación es lograr que las instituciones escolares sean inclusivas. No solo que estén dispuestas a recibir para su formación a personas de todos los grupos étnicos, con diferentes orígenes, sino que exista una discriminación positiva que dé preferencia a las minorías tradicionalmente excluidas. Lograr la inclusión de personas de diferente estatus socioeconómico, género, raza, orientación sexual y origen geográfico no es un resultado garantizado por el progreso, debe ser una búsqueda consciente de todas las personas y las organizaciones sociales.

Los logros académicos son un activo que potencia la capacidad de las personas para desempeñarse con éxito en la organización económica, social y política. *La educación, si se inicia desde la familia, logra el apoyo de toda la sociedad y forma de manera integral a las personas, puede convertirse en una estrategia poderosa para superar la inequidad endémica de la sociedad colombiana.*

El respeto a la individualidad y la aceptación de diferentes culturas e ideologías fue un proceso de maduración social que tomó siglos. Tampoco fue fácil la construcción de una visión democrática que ha concluido en la definición y promoción universal de los derechos humanos, que ha acompañado la expansión de la sociedad desde el individuo como centro hasta lo colectivo como la mejor forma de alcanzar la máxima potencialidad humana.

Los elementos sustantivos los señalan los trabajos de Amartya Sen: i) el análisis y la evaluación de la equidad de la educación debe incluir no solo las oportunidades y los medios para alcanzarla, sino la seguridad de que cada individuo pueda lograr los resultados que considera valiosos, en un marco en el cual hay un conjunto de normas aplicables para todos; ii) para lograr la equidad es necesario tener en cuenta *las características y los contextos específicos de cada persona*, requiere tratamientos diferenciados para personas distintas²; iii) además de las características personales, hay que tener en cuenta las diferencias personales a la hora de transformar recursos en capacidades. Esta transformación resulta más difícil para los pobres, por lo cual se justifica un tratamiento especial para ellos y para otros grupos tradicionalmente excluidos.

La sociedad del futuro es, además, globalizada. La educación debe formar ciudadanos, universalmente informados, económicamente productivos, políticamente participantes y capaces de interactuar armónicamente en una sociedad multi-cultural y multi-ideológica.

El reto para la escuela también es doble: lograr una educación compatible con la cultura y el lenguaje que los niños traen de su familia y lograr que todos alcancen las bases universales de conocimiento y aprendizaje.

2. Objetivos de la calidad de la educación en Colombia a través de la historia

En Colombia los objetivos de la educación, expresados como acuerdo social, han variado a través de la historia. Pueden señalarse tres objetivos centrales: la búsqueda durante más de un siglo de la

² "El espacio correcto –para la evaluación de la equidad– no es solo la propia satisfacción o utilidad, ni solo la existencia de reglas iguales y comunes, sino el de las posibilidades para elegir y obtener la vida que tenemos razones de valorar" (Sen, 2000, p. 99).

educación básica universal; la búsqueda de la contribución de la educación al desarrollo económico y científico, y la educación como derecho humano.

La necesidad de la educación básica universal ha sido compartida por todo el país, en todas las épocas. Fue una preocupación para los intelectuales desde el momento mismo de la independencia, cuando Francisco José de Caldas proponía para los jóvenes, hombres y mujeres una “educación pública gratuita, igual, sabia y sostenida” hasta nuestros días, cuando sigue siendo un objetivo explícito en los planes de desarrollo.

Durante el siglo XIX, Colombia fue uno de los países más atrasados en materia educativa, pues la tasa de analfabetismo era muy alta. Las reformas de los radicales que establecieron la instrucción obligatoria como objetivo de gobierno no lograron sus objetivos. Ya en el siglo XX, con el desarrollo de la economía, se hizo evidente la necesidad de contar con trabajadores con un nivel mínimo de educación y preparación técnica. Las reformas liberales que fijaron en cuatro años la educación general y en dos años adicionales la preparación para un oficio, pero sobre todo, establecieron a través de la Ley 12 de 1934, la obligación de destinar el 10% del presupuesto nacional a la educación, norma que solo sería efectiva más de veinte años después, cuando el plebiscito de 1957 lo incluyó en la Constitución. Ya también en esa época se identificaban problemas actuales, en palabras del ministro de educación, Darío Echandía: *“El país no ha querido o no ha podido darle al maestro la independencia económica y la categoría social que a su ministerio corresponde”*.

La cobertura educativa se expande entonces aceleradamente: en 1970 había 4 millones de estudiantes matriculados y fue seguido de un estancamiento³. Treinta años después (2010), por un aceleramiento propiciado por la Constitución de 1991, la matrícula se ha triplicado. Se ha logrado la primaria universal, aunque con inequidades claras de acceso y permanencia por sexo, zona, departamento y nivel socioeconómico. Aún se está lejos de los nueve grados para todos que pide la Constitución de 1991 y los once que, se supone, garantiza efectivamente que todos los niños -0 a 18 años- asistan al proceso educativo como se acordó en la Convención sobre los Derechos del Niño⁴ firmada y ratificada por Colombia mediante la Ley 12 de 1991.

En los años 50, con la violencia que propició una urbanización acelerada y la llegada masiva de personas provenientes del campo a las nacientes ciudades, la educación primaria no fue suficiente. El crecimiento y la diversificación de la secundaria debían complementarse con la creación de nuevas instituciones que contribuyeran a la formación de la mano de obra. Primero, las escuelas radiofónicas, orientadas a poblaciones rurales dispersas y luego el Servicio Nacional de Aprendizaje, Sena, creado en 1957, comienzan a suplir la necesidad de contar con población alfabetizada con preparación técnica básica.

La evolución de la educación hasta ser reconocida como derecho de la población ha sido larga. La Ley 32 de 1936 señalaba que “ningún establecimiento de educación primaria, secundaria o profesional podrá rechazar alumnos por razón de nacimiento ilegítimo, diferencias sociales, raciales o religiosas”. Puede considerarse como una primera visión de la educación como derecho, aun antes de la aprobación de la Carta de los Derechos Humanos en 1948. Pero el paso fundamental se dio en 1991 con la Constitución que reconoce la educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social (art. 67). Así mismo, la Constitución de 1991 consagra la descentralización como forma de organización del Estado, lo cual tendrá efectos para el sector educativo. Es importante también resaltar el inicio de las pruebas de medición de logro en 1991 con

³ Este estancamiento de la segunda mitad del decenio de los setenta no se percibió en las cifras llevadas por el MEN, por el deficiente manejo estadístico, cuando el registro fue reemplazado por estimaciones que tomaban la tendencia creciente de los años anteriores (Sarmiento, 1985).

⁴ La Convención espera que todos los niños permanezcan en el sistema educativo (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2006).

una primera aplicación en matemáticas, ciencias y lenguaje, a una muestra de estudiantes de tercer, quinto, séptimo y noveno grado.

3. El proceso de consulta y sus resultados

De manera colectiva, democrática y participativa, Misión Calidad para la Equidad busca identificar y ampliar los impactos en la sociedad partiendo desde la ciudad hacia el país y la sociedad global mediante la construcción de un referente para el diseño, ejecución y evaluación de política pública en el sector educativo. Con ejercicios participativos, miles de personas fueron convocadas para construir, con su aporte crítico, una imagen deseable de calidad de la educación para el desarrollo humano.

Los actores responsables de la educación en la sociedad expusieron, dialogaron y discutieron desde su experiencia profesional, académica o vivencial, sobre los diferentes componentes de la calidad de una educación que brinde igualdad de oportunidades para lograr una sociedad que alcance y disfrute el desarrollo humano sostenible. Esto se desarrolló en mesas de trabajo en el transcurso de lo que se llamaron “consultas”.

El proceso participativo, además de las consultas, incluyó encuestas, entrevistas y opiniones expresadas a través de la “web”⁵ que se analizaron, sistematizaron y ahora se presentan en este capítulo. Como proceso participativo en el diálogo, convergieron múltiples puntos de vista y se dieron debates enriquecidos por la heterogeneidad social, cultural y política de los participantes. A continuación se presenta la forma como se enfrentaron los desafíos metodológicos, desarrollada por Misión Calidad para la Equidad, para la organización y sistematización del proceso de participación y sus resultados.

Sistematización de las consultas



Fuente: Misión Calidad

Para el proceso de consulta se tomó como base la metodología probada por Naciones Unidas en los Informes de Desarrollo Humano (PNUD, 2002). Las discusiones usaron procedimientos con adaptaciones de los desarrollados por Café del Mundo (The World Café, 2008), en las cuales se utilizan ayudas gráficas para captar la diversidad de las opiniones.

3.1. Actores consultados: familia, sector educativo, expertos, académicos y diseñadores de política

En la primera fase, se identificaron 12 temas prioritarios de política pública, alrededor de los cuales se construyeron 12 grupos de trabajo en función de lo que la sociedad considera que son los principales problemas de la sociedad.

La segunda fase se desarrolló con grupos conformados por los actores del sector educativo y las instancias del gobierno escolar consideradas en el Sistema de Participación Distrital. Se realizaron 12 consultas con docentes y directivos docentes, funcionarios y directivos administrativos,

⁵ Para mayor información ir Secretaría de Educación del Distrito (s.f.). *Misión Calidad para la Equidad*. Recuperado de: http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=2945:proyecto-mision-calidad&catid=25:gestion.

estudiantes, egresados y padres. También se realizaron 5 consultas en colegios a los estudiantes de séptimo y noveno grados, que se complementaron con la aplicación de cerca de 9.000 encuestas individuales.

Para determinar los temas de los grupos de consulta en la tercera y última fase, se buscaron aspectos que desde lo académico estuvieran relacionados o en los cuales se desarrollara un área de investigación en calidad de la educación. Se hicieron 10 consultas y 40 entrevistas con expertos.

3.1.1. Los instrumentos: consultas, entrevistas y encuestas

Las consultas

Cada consulta fue un encuentro entre pares, con un ejercicio de contextualización relacionado con la descripción y los objetivos del proyecto, los antecedentes y conceptos de calidad de la educación



Fuente: Misión Calidad

e inequidad, y la formulación de tres preguntas orientadoras. Cada consulta se desarrolló con la asistencia de entre 25 y 40 personas a sesiones de medio día de trabajo y discusión.

Las entrevistas

Se escogieron 40 personas nacional o internacionalmente reconocidas por su trayectoria en la investigación, la política pública, su relación con el sector educativo, el sector productivo o la responsabilidad social, para realizar entrevistas estructuradas acerca de su conocimiento y posición sobre los principales desafíos y retos de la calidad de la educación en

la ciudad, el país y el mundo.

Las encuestas

En los encuentros distritales de los representantes al gobierno escolar se aplicaron 8.689 encuestas a estudiantes, docentes, administrativos de las instituciones educativas, orientadores y orientadoras, y padres y madres de familia.

Total personas consultadas en las diferentes actividades

Actividades realizadas para recoger información	Total personas
Consultas	850
Consejo consultivo	23
Encuestas	8.689
Opiniones de Foro Educativo Distrital 2014	638
Entrevistas	40
Seminario internacional	93
Opiniones página web	22
Total	10.355

Fuente: Misión Calidad

Como elemento central, se parte de la definición de educación como proceso de formación orientado al desarrollo humano de la sociedad y los elementos que recogen la visión pedagógica que espera que las personas se formen en pensamiento crítico y en comportamientos colectivos. Además, se tuvo en cuenta la concepción de Amartya Sen (1998) que concibe la educación como libertad y que considera que ella es desarrollo humano en sí mismo y, además, una libertad instrumental para alcanzar otras, sobre todo el logro del proyecto de vida individual y el ejercicio de la participación activa económica, política y social.

3.1.2. Resultados de las consultas: componentes de la calidad de la educación

Los resultados de la sistematización de las consultas se categorizaron en los 8 componentes de la calidad de la educación para la equidad y el desarrollo humano. Estos forman un mosaico que expresa la imagen de calidad de la educación. A continuación se presentan con mayor detalle cada uno de los componentes y subcomponentes, su peso en el total de las opiniones y la importancia que le dan las personas consultadas a los criterios de valoración según el marco de desarrollo humano. Además de ser un mecanismo de priorización de las opiniones, busca identificar la diversidad conceptual de la imagen de calidad de la educación.

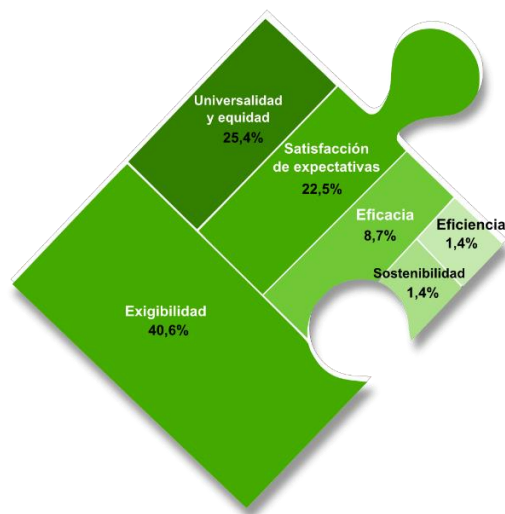
Sobre la ficha se encuentran las frecuencias con que las opiniones se refieren a cada uno de los criterios de valoración del logro. Estos criterios son seis. El de universalidad y equidad hace referencia a la consideración de que el componente debe ser una oportunidad abierta para todos. La exigibilidad considera la necesidad de contar con instituciones que hagan realidad los propósitos expresados por el componente. La satisfacción de expectativas se refiere al seguimiento del componente para el logro de la imagen deseable. Y, finalmente, los tres criterios que califican el proceso de gestión de los recursos sociales para lograr el componente que son eficacia, eficiencia y sostenibilidad económica, social y ambiental.

Primer componente: conocimiento crítico en interacción con los otros y los contextos

El 21,5% de las opiniones expresadas afirman que un componente importante de la calidad de la educación es el conocimiento crítico en interacción con los otros y los contextos. En ese componente se conjugan opiniones que tienen que ver principalmente con la integralidad del aprendizaje, entendida como equilibrio entre el saber, el ser y el hacer tal como se observa en la Tabla siguiente. Con énfasis similar, resalta la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico como base de producción del nuevo conocimiento y opinión, sustentados en argumentos. Las opiniones en relación con este componente consideran básicos los comportamientos de las personas en su propia autoestima, en la familia, en la academia y en la sociedad. Para lograrlo, también se requiere un marco de política pública que universalice las oportunidades de acceso y disfrute del conocimiento crítico a las personas y a las regiones a lo largo de la vida.

*Primer componente: conocimiento crítico en interacción con los otros y los contextos.
Subcomponentes y valoración*

Subcomponente	Peso en el componente %
Fortalecer la integralidad de los objetivos del aprendizaje	31,8%
Observar, entender, desarrollar el conocimiento crítico	30,3%
Ser capaz de interactuar y transformar contextos	19,7%
Tener un marco normativo que garantice el acceso y disfrute de la educación	9,1%
Fortalecer las políticas públicas	9,1%



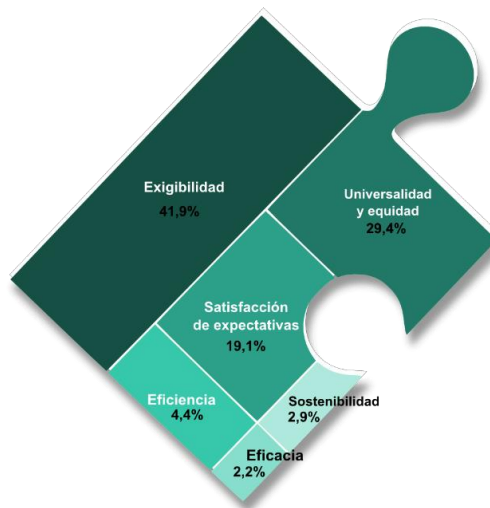
Para que este componente esté al alcance de todos de manera eficaz y satisfaga las expectativas, los participantes consideraron que el criterio de valoración más importante es que la oportunidad de acceso sea exigible.

Segundo componente: desarrollo potenciado y autónomo de las personas

El segundo componente, con un peso similar al anterior de un 20,5%, tiene en cuenta la necesidad de formar a las personas en las libertades que lo hacen capaz de elegir y dirigir su proyecto de vida, y le permiten actuar, en consecuencia, superando sus restricciones. Como lo expresan los subcomponentes, la educación exige la participación decidida de la familia y los demás estamentos de la sociedad para que, en efecto, la educación se convierta en un vehículo de movilidad social que compense las desventajas del nacimiento. En todas las acciones de educación, tanto en la entidad escolar como en los diferentes ámbitos sociales, es importante que la persona formada sea el sujeto de aprendizaje y, por lo tanto, que su libertad y su iniciativa sean respetadas.

Segundo componente: desarrollo potenciado y autónomo de las personas. Subcomponentes y valoración

Subcomponente	Peso en el componente %
Fomentar habilidades y destrezas individuales y colectivas para la realización del ser humano	34,9%
La educación es un medio para compensar las desventajas socioeconómicas	25,4%
Lograr actitudes y comportamientos colectivos que fortalezcan el desarrollo humano	15,9%
Desarrollar el papel de la familia plenamente	12,7%
Considerar a las niñas y niños como sujetos de derecho	4,8%
Formar para el desarrollo sostenible y sustentable	3,2%
Fomentar habilidades para su ubicación futura en la sociedad	3,2%



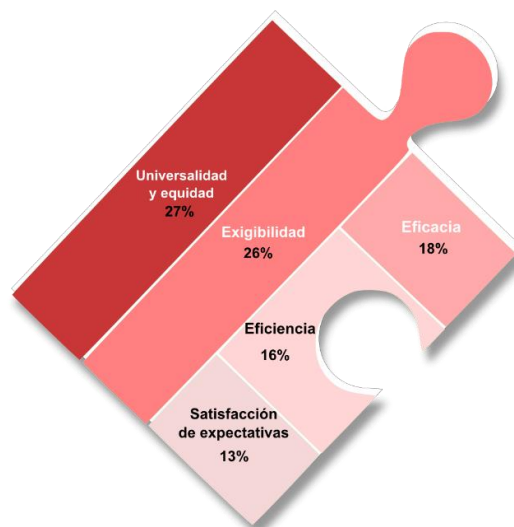
Como en el primer componente, el criterio primordial para medir y valorar el avance es la exigibilidad, que debe acompañar el esfuerzo porque la educación sea una palanca fundamental para construir una sociedad equitativa. Por esto, en la valoración que se muestra en la imagen, el 90,4% de los casos expresa la necesidad de universalidad y equidad exigibles.

Tercer componente: proceso escolar cada vez más eficaz

Para los grupos consultados, la calidad de la educación no solo se encuentra en la formación, sino que involucra otros factores como los que tienen que ver con el mejoramiento del proceso escolar, tercer componente que está presente en el 16,9% de las opiniones. Por subcomponente, la mayor parte de las opiniones considera que lo más importante es mejorar los métodos de enseñanza y la formación docente. Además, la gestión diaria de las instituciones escolares debe tener un apoyo suficiente en dotación y uso de los recursos para permitir que la educación sea integral, inclusiva y un espacio de trabajo atractivo para los docentes.

Tercer componente: proceso escolar cada vez más eficaz. Subcomponentes y valoración

Subcomponente	Peso en el componente %
Mejorar los métodos de enseñanza y la formación docente	42,3%
Mejorar la gestión y operación para el logro del derecho a la educación	32,7%
Integrar a la familia en el proceso de formación	9,6%
Mejorar la infraestructura	5,8%
Mejorar la pertinencia de los currículos	3,8%
Mejorar los recursos para el desarrollo de las funciones de orientación escolar	1,9%
Promover el orgullo por pertenecer a la institución	1,9%
Conseguir equidad en la distribución de los recursos educativos	1,9%



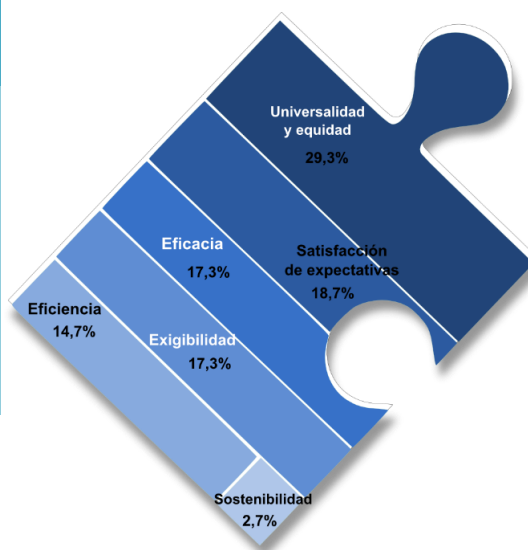
Como calificación del proceso de gestión, la valoración enfatiza la eficacia y la eficiencia con un 34%. En este caso, la universalidad y exigibilidad está pensada en relación con los recursos, no con los resultados de la educación.

Cuarto componente: capacidad institucional fortalecida

Este componente tiene el 11,7% de las opiniones, lo que significa que no solo se requieren condiciones a nivel del proceso en la institución educativa, sino en una escala mayor, para considerar los factores que contribuyen nacionalmente a la consecución de instituciones de nivel macroeconómico. Los subcomponentes hacen énfasis en lograr que la calidad de la educación sea una preocupación de toda la sociedad, que logre el reconocimiento social, que tenga acuerdos de política pública de largo plazo y que posea un sistema de información que soporte, de forma adecuada, el control y la participación social.

Cuarto componente: capacidad institucional fortalecida. Subcomponentes y valoración

Subcomponente	Peso en el componente %
Aumentar el reconocimiento social de la educación	36,1%
Construir de forma concertada la política pública de largo plazo	27,8%
Fortalecer los comportamientos éticos y el logro de resultados en las instituciones educativas	16,7%
Fortalecer la institucionalidad pública en el nivel nacional y local	11,1%
Producir y utilizar información pertinente	8,3%



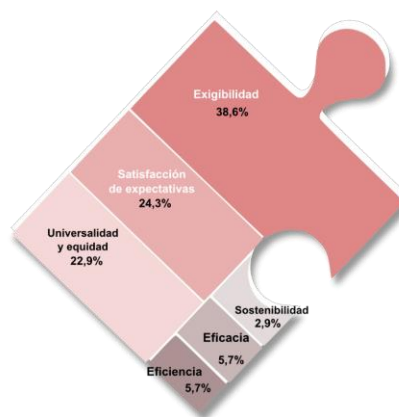
Así como el componente tercero, este concede relativamente mayor importancia a la eficacia y a la eficiencia. A diferencia del anterior, la universalidad y la equidad se refieren al resultado sobre las personas y no solo al proceso.

Quinto componente: activa participación social, política y económica

Este componente tiene el 10,4% de las opiniones, las cuales enfatizan en que la calidad de la educación se manifiesta por la formación para la participación en el sistema político, económico y social del país. En este caso, el subcomponente más frecuente se refiere a la participación de los jóvenes, los padres, las comunidades educativas, el sector productivo y la academia para alcanzar el empoderamiento y la movilización de toda la comunidad. Adicionalmente, se complementa con la necesidad de ejercer el control social y fomentar la formación en el manejo igualitario y respetuoso de la autoridad, además de lograr que en la organización económica y social se integren los intereses privados y los públicos.

Quinto componente: activa participación social, política y económica

Subcomponente	Peso en el componente %
Ser capaz de participar activamente en el sistema político, económico y social	62,5%
Ser capaz de ejercer el control social	12,5%
Contribuir al desarrollo de las libertades	9,4%
Considerar lo colectivo en la formación	6,3%
Ser capaz de elegir libremente su actividad económica e integrar lo público y lo privado	9,4%



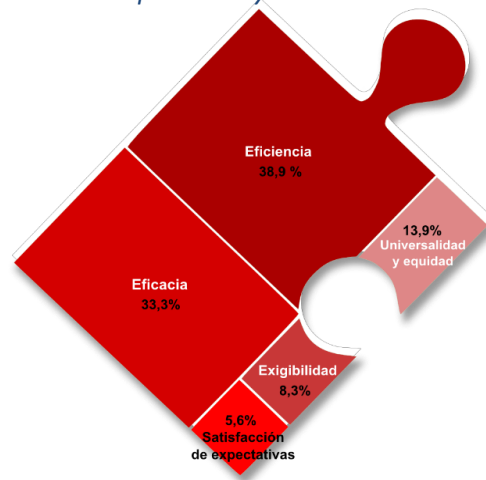
En cuanto a los criterios de valoración, igual que en la mayor parte de los componentes, se insiste en la necesidad de lograr y calificar el marco institucional y normativo para ver el ejercicio real de la participación.

Sexto componente: evaluación integral

A este componente se refirieron el 6,8% de las opiniones, que lo consideraron como un elemento fundamental para el seguimiento y análisis del proceso y el resultado de la educación, enfatizando en la necesidad de identificar la integralidad de sus objetivos y de tener en cuenta los contextos territoriales y los elementos socio-afectivos. De otro lado, se pide que se logre una evaluación de largo plazo, se fortalezcan los sistemas de información y se incluya a la comunidad educativa en la construcción de los factores de evaluación.

Sexto componente: evaluación integral. Subcomponentes y valoración

Subcomponente	Peso en el componente %
Desarrollar formas de evaluación de una educación integral	38,1%
Mejorar la evaluación de procesos	19%
Evaluar en el largo plazo	19%
Fortalecer los sistemas de información	9,5%
Integrar distintas áreas más allá del conocimiento en la formación integral para su evaluación	9,5%
Desarrollar factores de evaluación con la comunidad educativa	4,8%



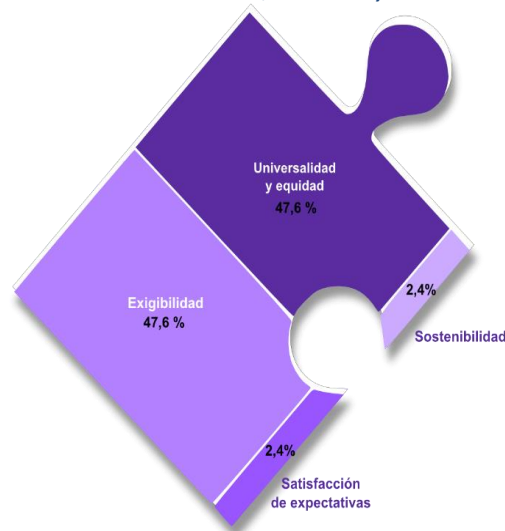
En este componente, junto con el de capacidad institucional y mejoramiento continuo del proceso educativo, se le da mayor importancia a los criterios de eficiencia y eficacia para medir y valorar los elementos del componente.

Séptimo componente: inclusión y respeto por la diversidad étnica, cultural y social

En este componente converge el 6,5% de las opiniones de las consultas. Los subcomponentes resaltan la valoración del entorno multicultural colombiano y la necesidad de enfatizar en los aportes que las culturas tradicionales hacen a la sociedad colombiana, así como de crear espacios para la inclusión de personas en múltiples condiciones y características.

Séptimo componente: inclusión y respeto por la diversidad étnica, cultural y social

Subcomponente	Peso en el componente %
Integrar en la educación colombiana los valores multiétnicos y multiculturales	40%
Dar importancia a la necesidad de interactuar en contextos heterogéneos	20%
Conocer, apreciar la diversidad y promover el orgullo por la identidad étnica y cultural	25%
Ser capaz de incluir las diversas formas de heterogeneidad de las personas como parte fundamental de la formación	15%



En este punto, los criterios más importantes son los de universalidad y la necesidad de exigibilidad para casi la totalidad de las opiniones.

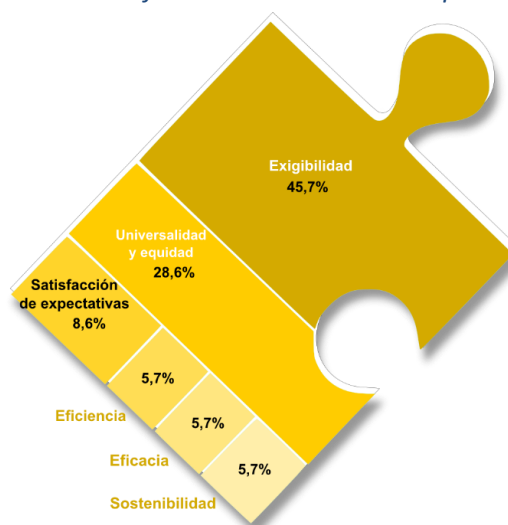
Octavo componente: paz y manejo no violento de conflictos como base de la equidad

Este componente recoge el 5,5% de las opiniones expresadas en las consultas. Un elemento muy importante en el contexto colombiano está en la formación de habilidades individuales y colectivas que permitan la solución no violenta de conflictos para la construcción de una sociedad en paz. A

ello contribuye la educación como un proceso generador de habilidades de respeto por la dignidad, los derechos y las instituciones. Se resalta que un elemento básico para la formación es que tanto en la familia como en las instituciones escolares debe aprenderse el respeto mutuo, la capacidad de identificar conflictos y de resolverlos sin recurrir a la violencia física. La institución escolar es un microcosmos de lo que ocurre en las relaciones de las personas en la sociedad. Por lo tanto, es importante que el ambiente escolar enfatice el tratamiento igual para todos, con respeto a las diferencias personales, de etnia, de cultura, antecedentes socio-económicos y de preferencias personales.

Octavo componente: paz y manejo no violento de conflictos como base de la equidad

Subcomponente	Peso en el componente %
Desarrollar habilidades para la convivencia	52,9%
Erradicar la violencia de los entornos escolares	29,4%
Promover la equidad como base de una sociedad en paz	17,6%



Como en la mayoría de los componentes, el principal criterio de valoración es la exigibilidad, que muestra que la búsqueda de la paz ha creado una conciencia creciente en la sociedad, que se manifiesta en la necesidad de tener instituciones colectivas capaces de lograr el respeto como base de los comportamientos individuales y colectivos.

Síntesis: calidad de la educación para el desarrollo humano

La imagen siguiente ilustra, en un mosaico, la heterogeneidad de logros, dimensiones y perspectivas que la educación para el desarrollo humano debe tener en cuenta para ser de calidad.

Al recoger los aportes de las consultas, la calidad de la educación para el desarrollo humano tiene ocho componentes. De esta forma, se puede afirmar que la educación es de calidad:



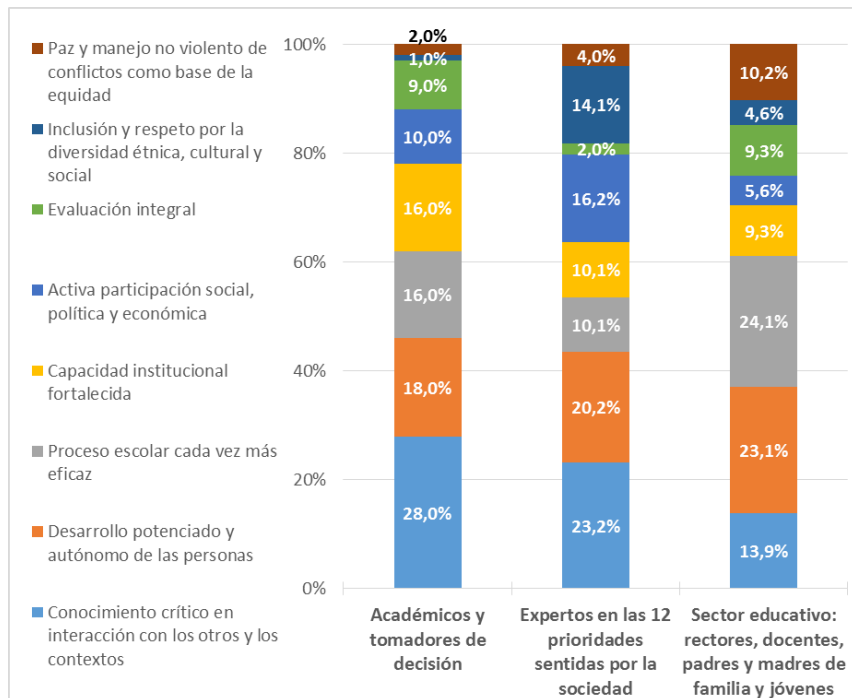
1. *Cuando forma personas con pensamiento crítico y habilidades de investigación que reconocen la riqueza de nuestras diferencias, la aprovechan y generan colectivamente impactos que contribuyen a la transformación de sus entornos.*
2. *Cuando forma habilidades y destrezas tanto individuales como colectivas que amplían las oportunidades de las personas y compensan las desventajas de condiciones personales, familiares, sociales y económicas.*
3. *Cuando logra procesos de aprendizaje que integran a la familia, cuenta con docentes de excelencia, contenidos pertinentes y efectividad administrativa.*
4. *Cuando todos nos unimos para definir los objetivos y desarrollamos instituciones de las cuales nos sentimos orgullosos, para fortalecer la existencia de normas y organizaciones que promuevan el aprecio social por la educación.*
5. *Cuando estimula el control social y forma para la participación en el sistema político, económico y social para construir y transformar la sociedad.*
6. *Cuando produce y analiza periódicamente información para la toma de decisiones y para la evaluación del proceso y del resultado, en el corto, mediano y largo plazo, del conocimiento crítico, el comportamiento cívico, la actividad cultural, el desarrollo físico, el deporte y las artes.*
7. *Cuando forma una sociedad inclusiva que reconoce y valora la heterogeneidad presente en diferentes culturas, características, preferencias y posibilidades personales y colectivas.*

8. *Cuando se prepara para la convivencia ciudadana y el respeto a la vida, para ser capaz de identificar y solucionar conflictos como base indispensable en la construcción de una sociedad equitativa y en paz.*

En los tres grandes grupos consultados, los énfasis son diferentes: para los académicos y para los expertos en las 12 prioridades, el componente más importante es el conocimiento crítico, mientras que el sector educativo enfatiza el mejoramiento continuo del proceso.

Convergencias e intereses específicos de los grupos

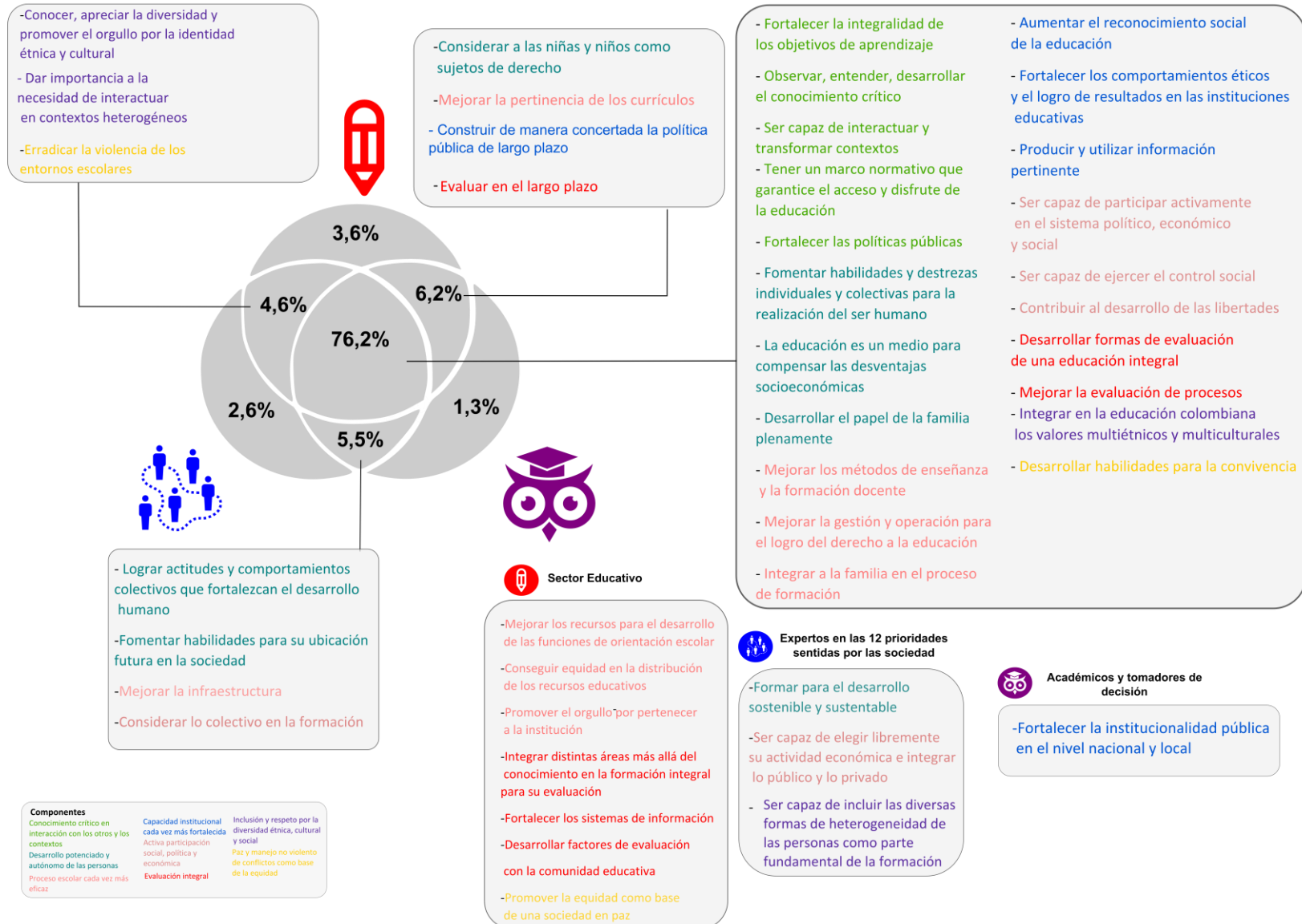
Componentes de calidad diferenciados por grupos de consulta



Otro nivel de análisis importante de los resultados de las consultas son las convergencias y divergencias de los grupos. De manera general, todos los grupos consideran que una educación de calidad debe transmitir los valores de la sociedad y es fundamental lograr el acceso y disfrute del desarrollo humano para todos. Del 76% en que convergen todos los grupos, el componente con mayor peso es el de conocimiento crítico. En este componente hay un consenso de los tres grupos como puede apreciarse en el siguiente Diagrama que resume las convergencias entre los tres grupos, así como las convergencias parciales con las opiniones expresadas por dos de los tres grupos. Además, el diagrama refleja las opiniones expresadas por un grupo y que no son compartidas por los demás, que

tienen un mayor peso en el sector educativo (Diagrama 3-20. Convergencias de las opiniones por grupos de consultas).

Convergencias de las opiniones por grupos de consultas



Fuente: Misión Calidad para la Equidad. Sistematización de consultas

4. Situación actual y retos para una educación de calidad con equidad

Los resultados de las consultas presentados en el capítulo anterior se organizan en ocho componentes de calidad de la educación para la equidad. Para identificar el nivel y los avances que la ciudad ha hecho en este sentido es necesario identificar, medir y valorar la situación actual y generar una línea de base con los alcances y limitaciones que permite la información disponible. La situación de Bogotá se compara con el contexto nacional e internacional y el año de referencia será, en lo posible, el 2011. El balance de la situación de la ciudad y su avance en el corto plazo, se define frente a las principales políticas y programas de los cuatro últimos años (2011 a 2014), y para el análisis de un período mayor se recurre al que corresponde a la última cohorte de educación básica (11 años), 2003-2014.

4.1. La formación integral y la responsabilidad de toda la sociedad

La estrategia educativa que sirve de base a las diferentes acciones que buscan lograr la calidad en los últimos cuatro años, se enmarcan en la estrategia: “Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral 40 x 40”.

El reto fue fortalecer el conocimiento crítico, entendido como currículos mejores y más integrales, que enfatizan los contenidos de mayor impacto y tengan en cuenta el contexto particular de cada colegio y de cada grupo de estudiantes. La implementación de la jornada completa es la forma como se conoce esta estrategia, denominación que resalta en que el objetivo no es principalmente extender el número de horas, ni únicamente diversificar actividades. Es lograr que el tiempo dedicado a la formación sea de 40 horas semanales, durante cuarenta semanas donde la jornada -de la mañana, la tarde o única- es una simple referencia para organizar las actividades. Lo importante es que el aumento en las horas esté acompañado de una apuesta pedagógica de calidad y dirigido a complementar la formación del estudiante hacia una educación integral, adaptada a la edad, necesidades e intereses de los niños. Por eso, la implementación de la jornada completa se realizó con centros de interés estratégicamente seleccionados.

La experiencia de la doble jornada en instituciones educativas públicas como medida para afrontar la demanda educativa creciente, aunque no aumentó la cobertura - de hecho es uno de los períodos de menor expansión-, ha dado origen a la errónea convicción de que aumentar las horas de jornada aumentará la calidad. Naturalmente, cuando la calidad es deficiente “más de lo mismo” es peor.

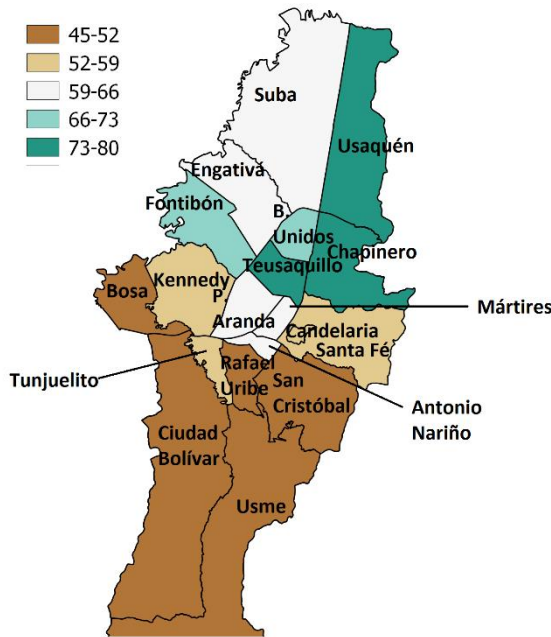
Por eso el colegio, en diálogo concertado con los docentes y los alumnos, debe decidir sobre los centros de interés, orientados a desarrollar las potencialidades, y atender las necesidades e intereses de los alumnos en áreas críticas del saber: matemáticas entendidas como pensamiento tecnológico o desarrollo de robótica; expresión oral y escrita; aprendizaje de una segunda lengua, reflexión y análisis sobre ciencias sociales, y aplicación y reflexión de las ciencias naturales.

Se trata también de complementarlas con áreas de desarrollo integral a través de la formación de capacidades de ciudadanía y convivencia en las cuales la Secretaría Distrital de Educación ha tenido niveles de logro reconocidos internacionalmente.

La preocupación por la formación en la autoestima y la interacción positiva con grupos para aprender liderazgo, capacidad de identificar problemas y conflictos, y resolverlos por el diálogo, que según la literatura especializada conforma las competencias centrales para el siglo XXI, se refuerza con los centros de interés de educación artística y actividad física y deporte.

En la actualidad hay 139 centros de interés que benefician a más de 200.000 estudiantes de la capital. La pedagogía del aprendizaje de estos centros está basada en la reflexión acerca de experiencias significativas desde un análisis crítico de la realidad y a partir de ello se emprenden

Localidad de Bogotá según Índice de Calidad de Vida (ICV) 2011



Nota: a Mayor ICV tienen mejor nivel socioeconómico
 Fuente: Encuesta Multipropósito de Bogotá. Cálculos propios

acciones dirigidas a transformarla, lo cual a su vez conduce al desarrollo de conocimientos que orientan nuevos procesos de reflexión y acción.

La extensión de jornada debe ser una medida de compensación de las desventajas socioeconómicas. Mientras que los estudiantes con ventajas socioeconómicas pueden atender cursos extracurriculares, interactuar y tener la guía de un adulto responsable o tener acceso a actividades culturales, los estudiantes con desventajas socioeconómicas, en general, no tienen acceso a estas actividades cuando

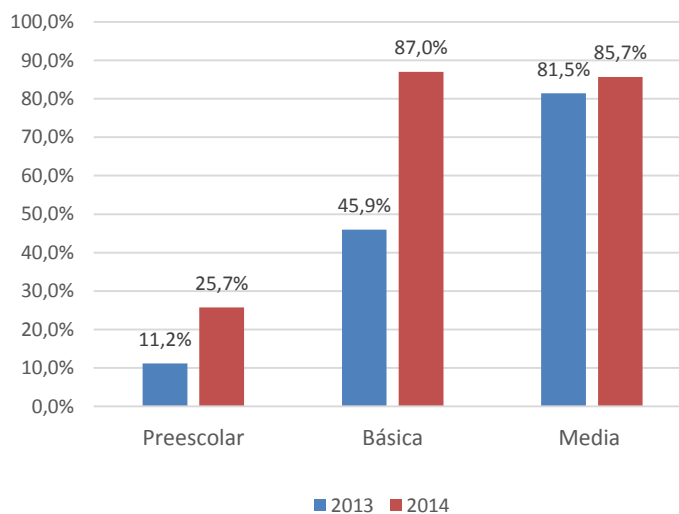
están fuera del colegio y están expuestos a mayores riesgos. Por eso, la preferencia ha estado en estos sectores: desde principios de 2012 hasta junio de 2014, el 52% de los alumnos que participaban en el programa 40 x 40 estudiaban en colegios ubicados en las cinco localidades con el menor Índice de Condiciones de Vida⁶ (las más pobres identificadas con color café en el gráfico).

El esfuerzo según la meta de la ciudad ha sido importante, pero esta era solo la tercera parte de la matrícula oficial. Para el período 2012-2015, se esperaba alcanzar un total de 301.000 niños, niñas y jóvenes con jornada completa. Los avances se observan, por nivel educativo, en el siguiente Gráfico. Tanto en educación básica como en media se está cerca de cumplir la meta (el 87% y el 86% respectivamente) mientras que en el nivel en que menos se ha avanzado es en preescolar (26%).

4.2. Familia y primera infancia

Varias son las posibilidades de la educación para lograr potenciar el desarrollo de los niños y niñas. El papel de la familia, junto con el necesario acceso y disfrute universal al sistema educativo y un entorno social ético son condiciones

Evaluación del cumplimiento de las metas del programa 40x40



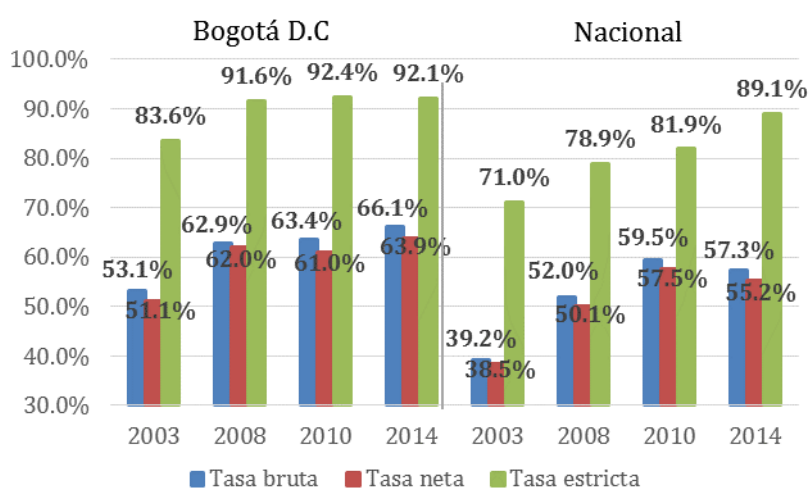
⁶ Medido con la Encuesta Multipropósito de Bogotá 2011

para el logro de este objetivo. La garantía del goce del derecho a la educación puede aproximarse con indicadores de acceso efectivo y no discriminatorio. La primera infancia tiene una importancia principal, pues lo que en ella suceda tendrá repercusiones permanentes en la vida de las personas. Por ello ha sido una de las principales apuestas de la administración distrital.

4.2.1. Primera infancia

Invertir en educación inicial, especialmente de niños y niñas de entre 0 y 5 años con desventajas, reduce las brechas académicas y la necesidad de educación especial, aumenta la probabilidad de estilos de vida saludables y reduce las tasas de crimen (Heckman, 2008). Invertir en la primera infancia es una política que promueve tanto la equidad como la eficiencia económica.

Tasas de cobertura en preescolar (2003-2014)



Fuente: Encuestas de Calidad de Vida (DANE 2003, DANE 2008, DANE 2010 y DANE 2014).
Cálculos propios.

En marzo de 2014, 82.389 niños y niñas estaban matriculados en pre-jardín, jardín y transición de las instituciones educativas distritales frente a 64.314 en el mismo período de 2011, lo que implica un crecimiento del 28% en los últimos 3 años. Este crecimiento en la matrícula oficial en educación inicial se explica por el esfuerzo que se ha hecho en los últimos años de ampliar la oferta educativa de preescolar a pre jardín y jardín en la ciudad. El esfuerzo realizado en estos niveles se muestra con dos cifras: en 2011 la matrícula en estos grados de preescolar era de 6.578 niños y niñas, y en 2014 fue de 28.719, más de cuatro veces la de 2011. Este aumento ha estado

acompañado por 949 nuevos docentes y 73 nuevos auxiliares pedagógicos para educación inicial.

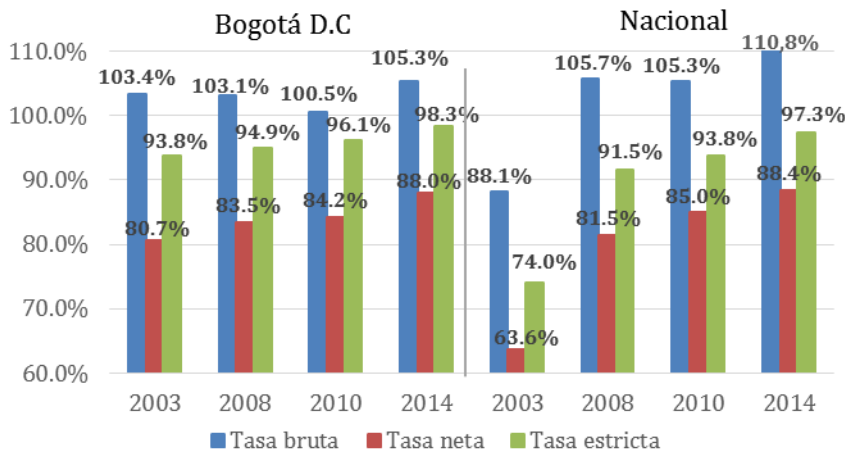
En los últimos años los datos muestran un esfuerzo de universalidad del preescolar en Bogotá y la nación para que todos los niños y niñas entre 5 y 6 años asistan a un centro educativo. Pero aún la oferta institucional que se mide por la tasa bruta de cobertura de estos dos grupos de edad muestra que si todos ellos acudieran a preescolar el 42% se quedaría por fuera a nivel nacional y el 34% en Bogotá. Sin embargo la tasa estricta está mostrando que se ha promovido que los niños entren a grado cero a los 5 años y a primero de primaria a los seis, costumbre discutible para un buen grupo de sicopedagogos. Por esto solo el 8% de los niños y niñas está por fuera del sistema en Bogotá y el 11% en el país. La situación de recursos será todavía un reto mayor si se logra la aspiración social (Ley 115 de 1994), que para el mediano plazo se tengan tres grados de preescolar, que deberán alcanzar cerca de medio millón de niños en el 2015 de tres a seis años con oferta privada y oficial.

4.2.2. Universalización del acceso y permanencia

A través de la cobertura bruta, se miden los recursos de instalaciones educativas y docentes con que el sistema educativo cuenta para atender a todos los niños y niñas.

En el año 2014, esa capacidad de atención podía llegar a 10% más de los niños y niñas de este

Tasas de cobertura en primaria (2003-2014)



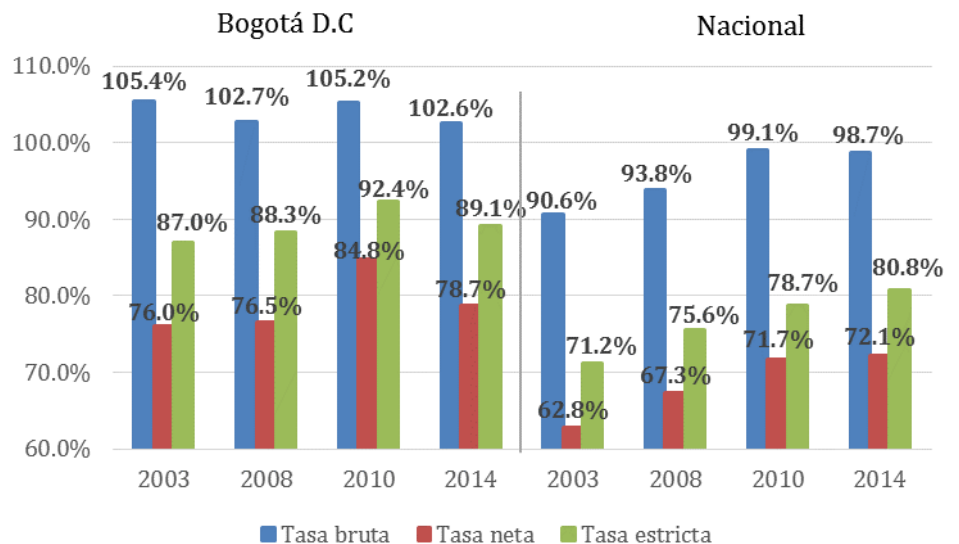
Fuente: Encuestas de Calidad de Vida (DANE 2003, DANE 2008, DANE 2010 y DANE 2014). Cálculos propios.

y niñas entre 12 y 15 años. La ineficiencia en este nivel era de 27% y por fuera del sistema había 270.000 niños y niñas (7,5% de la población entre 12 y 15 años).

La situación en Bogotá en 2014, era similar a la nación en términos de eficiencia 24 % pero tenía menos niños y niñas por fuera del sistema (11.250 niños y niñas que equivalen a 2,5% del total de niños y niñas bogotanos en este rango de edad).

La tasa estricta indica que tanto en el distrito, en el año 2010, como en la nación, en el año 2013, se llegó a la universalización de primaria que era el objetivo en la Constitución de 1886. En cambio en secundaria, 1 de cada 10 niños y niñas entre 12 y 15 años en Bogotá está por fuera del sistema o se encuentra en un nivel educativo inferior al que le corresponde, y este indicador es el doble en la nación. Las cifras indican que el reto importante en la educación básica es que los niños entren, se promuevan y permanezcan en el sistema escolar, en especial en la secundaria.

Tasas de cobertura en secundaria (2003-2014)

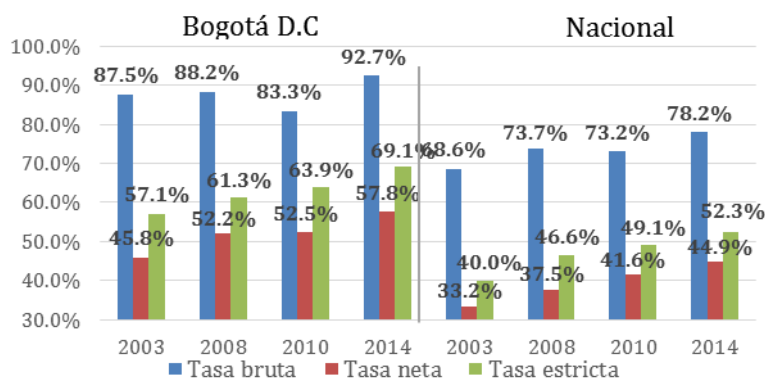


Fuente: Encuestas de Calidad de Vida (DANE 2003, DANE 2008, DANE 2010 y DANE 2014). Cálculos propios.

El avance de la oferta de recursos para la universalización de la educación básica, contrasta con el déficit que muestra el sistema en el nivel de media (grados 10° y 11°).

Si todos los jóvenes de 16 y 17 años quisieran estar en los grados 10 y 11, no habría suficientes recursos ni en la nación ni en Bogotá para lograrlo. Si bien ha habido un avance para alcanzar la universalización en los últimos 10 años, el sistema expulsa el 21% de los jóvenes en Bogotá y el 27% en el país en el paso del grado noveno al décimo.

Tasas de cobertura en media (2003-2014)



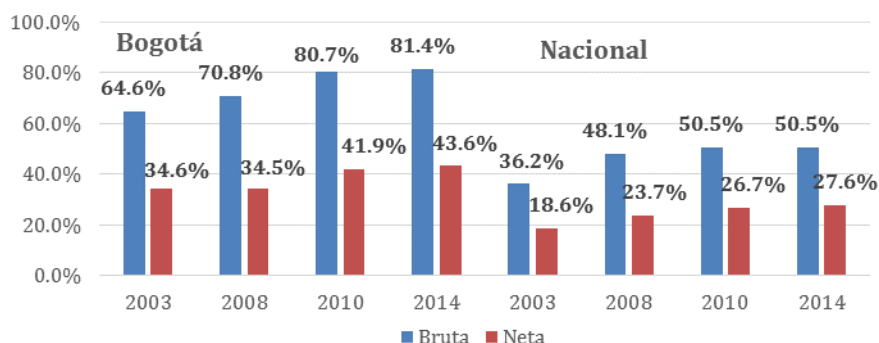
Fuente: Encuestas de Calidad de Vida (DANE 2003, DANE 2008, DANE 2010 y DANE 2014).
Cálculos propios.

señaladas por cerca del 28% a nivel país, a nivel ciudad es menor el porcentaje los que no estudian por estas razones (20%).

En educación superior, el país tiene la capacidad de instalaciones y docentes para atender al 50% de los jóvenes entre 18 y 22 años con el aumento que ha venido registrando en los últimos años. Mientras que Bogotá podría atender cerca del 80% de los jóvenes en este rango de edad. Con la oferta disponible el sistema solo atiende un porcentaje de jóvenes de este grupo de edad igual a la mitad en la nación (28%) y en Bogotá (44%), los demás son jóvenes con extraedad.

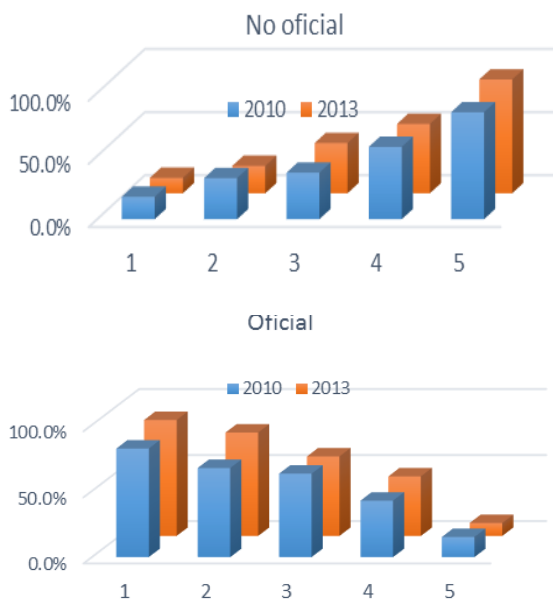
Según la Encuesta de Calidad de Vida 2014, para los jóvenes entre 18 y 22 años las razones para abandonar el estudio son sobre todo económicas y tienen un peso mayor frente a lo que sucede con los estudiantes en educación básica y media. El problema de equidad es el principal obstáculo para universalizar las oportunidades de acceso y permanencia en el país y en Bogotá, una evidencia se observa al encontrar que en el 67% de los casos en Bogotá y el 66% en el país desertan por causas económicas. El hecho de que la gratuidad si bien ha mejorado la posibilidad de acceso, no es suficiente, se observa en que la causa de inasistencia por falta de dinero o costos elevados, afecta aún al 38% de los desertores en Bogotá y al 29% en el país. La importancia de las condiciones del hogar muestra también un avance en Bogotá donde el embarazo afecta a un 2,3% menor a lo que ocurre en el país.

Tasas de cobertura en educación superior (2003-2014)



Nota: Incluye educación universitaria, técnica y tecnológica
Fuente: Encuestas de Calidad de Vida (DANE 2003, DANE 2008, DANE 2010 y DANE 2014).
Cálculos propios.

Porcentaje de asistencia por tipo de colegio según quintil de ICV (2010-2013)



Fuente: Encuesta de Calidad de Vida (DANE, 2010 & DANE, 2013). Cálculos propios.

La falta de universalización de la educación básica es un problema de equidad. En el gráfico se puede ver como es un problema de falta de oportunidades para el 60 % de la población con menor nivel de calidad de vida. El reto para el sistema educativo es desarrollar políticas de discriminación positiva. La inasistencia escolar es peor en el 40% más pobre de la población. En Bogotá se han logrado prácticamente coberturas totales para la clase media (quintiles 3 y 4). Comparando el crecimiento de 2010 a 2014, hay un avance en términos de equidad para Bogotá por la disminución de inasistencia en los quintiles 1, 2 y 3, que sin embargo, es aún insuficiente para lograr la universalización.

La tasa de repetición

Hasta 2009⁸ los establecimientos educativos tenían que garantizar que por lo menos el 95% de los estudiantes finalizaran el año escolar en cada uno de los grados. La eliminación de esta medida llevó

4.2.3. Perfil de asistencia y permanencia por tipo de colegio y nivel socioeconómico

La asistencia a instituciones educativas oficiales o privadas refleja la fuerte estratificación socioeconómica. En Bogotá, un 90% de los niños, niñas y jóvenes del grupo de hogares con mayor calidad de vida, medido a través de Índice de Calidad de Vida -ICV⁷ -(el 20 % más rico, quintil cinco) estudian en colegios no oficiales y, del quintil siguiente, las dos terceras partes lo hace. En tanto que en el grupo de hogares con menor riqueza (20 % más pobre, quintil 1) un 88% estudia en colegios oficiales y esta proporción sigue siendo mayoritaria para los hogares que pertenecen a los dos quintiles siguientes.

Si se compara la situación de 2010 con 2013, hay evidencia de focalización positiva. Se ha logrado un avance de cerca del 10% en la asistencia a los colegios oficiales de niños que pertenecen al 20% más pobre de la ciudad y del 16% del segundo quintil.

Bogotá. Porcentaje de niños, niñas y jóvenes de 5 a 17 años que no asisten a un centro educativo por quintil de ICV 2010 y 2014



Nota: El quintil 5 es el más alto, el 1 el más bajo
Fuente: Encuestas de Calidad de Vida (DANE, 2014). Cálculos propios.

⁷ Es un índice multidimensional para aproximarse a las condiciones de vida que combina variables de acumulación de bienes físicos, capital humano y composición del hogar siguiendo la metodología diseñada por el Programa Nacional de Desarrollo Humano del DNP y PNUD para la construcción de Índice de Calidad de Vida.

⁸ Decreto 230 de 2002 y Decreto 1290 de 2009 respectivamente.

a un aumento de la tasa de repetición total, sobre todo en el sector oficial. En promedio, la tasa de repetición en básica secundaria para todos los grados dobla las registradas en básica primaria que siguen estando por debajo del 5%. Diferenciando entre colegios oficiales y no oficiales en básica secundaria, en los segundos la tasa de repetición no supera el 5% para ningún grado, mientras que en los colegios oficiales es superior al 8% para todos los grados.

Repetición por grado en Bogotá D.C. 2007, 2010, 2013

	2007		2010		2013	
	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial
Primero	1.8%	0.8%	4.3%	1.0%	4.6%	0.9%
Segundo	2.4%	0.7%	5.0%	0.8%	4.3%	0.8%
Tercero	2.8%	0.8%	5.0%	1.1%	4.6%	1.1%
Cuarto	2.7%	0.7%	5.3%	1.4%	4.6%	1.4%
Quinto	2.4%	1.0%	5.4%	1.8%	4.7%	1.7%
Sexto	4.9%	2.1%	13.0%	4.6%	13.3%	4.4%
Séptimo	4.7%	2.1%	13.9%	4.5%	12.2%	4.1%
Octavo	4.5%	2.0%	13.6%	4.4%	10.7%	4.0%
Noveno	4.4%	1.7%	12.3%	3.5%	8.6%	3.6%
Décimo	4.2%	1.5%	12.1%	3.0%	8.9%	3.2%
Once	2.0%	0.3%	4.5%	0.6%	3.2%	0.5%

Fuente: C600 2007, C600 2012 y C600 2013. Cálculos propios

El tiempo que se emplea para completar los niveles educativos es una medida que permite saber si se da el cumplimiento efectivo del acceso y la permanencia, necesarios para universalizar la educación básica. *En Bogotá por cada mil estudiantes que entran a primero de primaria, 296 desertan. De los 704 restantes, 291 repiten al menos un año y 413 se gradúan en el grado 11, en el tiempo previsto.*

El número de años que logra el promedio de la población es importante. Por ejemplo, Estados Unidos se convirtió en potencia en

el siglo XX, en parte porque logró, hacia la mitad del siglo pasado, que su población tuviera, en promedio, 13 años de educación. En Colombia la población de 15 años y más tiene en promedio 8 grados que es lo que Estados Unidos tenía en 1890 (los datos de Estados Unidos son tomados de Golden & Katz, 2007).

Los cálculos para Colombia indican que para tener una probabilidad del 80% de no caer en la pobreza se deben alcanzar por lo menos doce años de educación⁹. Este logro se está aproximando en Bogotá para la nueva generación - personas entre 15 y 24 años- que en el año 2014 tenían en promedio 10,9 años para Bogotá, 1,7 años más que el promedio nacional.

Para que se convierta en promedio de toda la población se necesitan al menos 20 años calendario si se conserva el ritmo de crecimiento que se dio en los últimos 50 años.

Bogotá. Tiempo para completar cada nivel educativo (años) 2004-2013

	Primaria	Secundaria y media
Cohorte: 2004-2013	Tiempo para completar el nivel	Tiempo para completar el nivel
Total	5,1	6,4
Oficial	5,1	6,5
No oficial	5,0	6,2

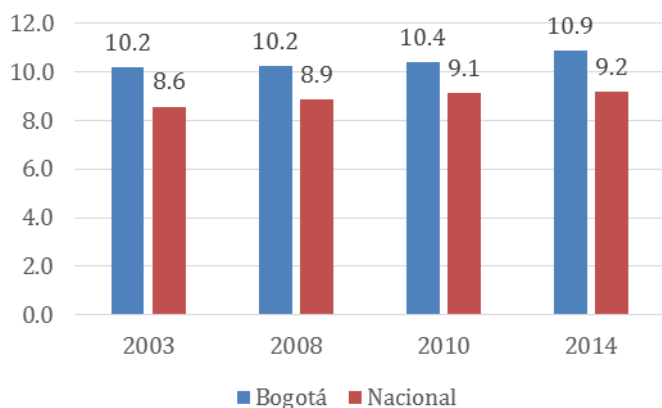
Total Bogotá	
Egresados sin repetir ningún año*	Egresados repitiendo al menos un año*
413	291

Nota: *Egresados por cada 1000 matriculados en primero de primaria

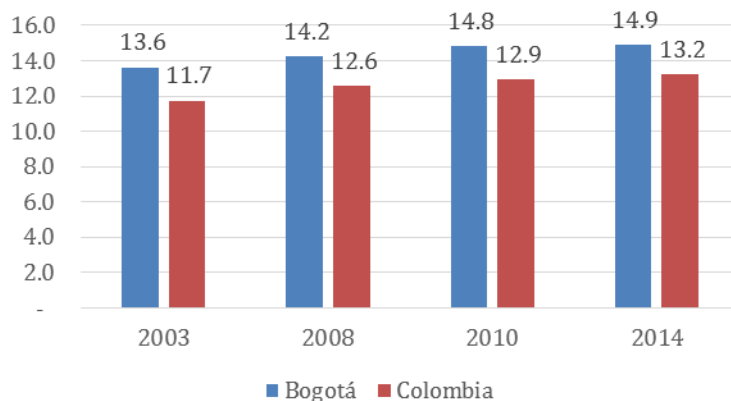
Fuente: C600 desde 2004 a 2013. Cálculos propios.

⁹ Ejercicio realizado con base en la Encuesta de Calidad de Vida 2011. Esta cifra se ha mantenido estable en los últimos 10 años si se compara con CEPAL (2000).

Promedio años de escolaridad de la población de 15 a 24 años (2003-2014)



Años esperados de educación 2003-2014

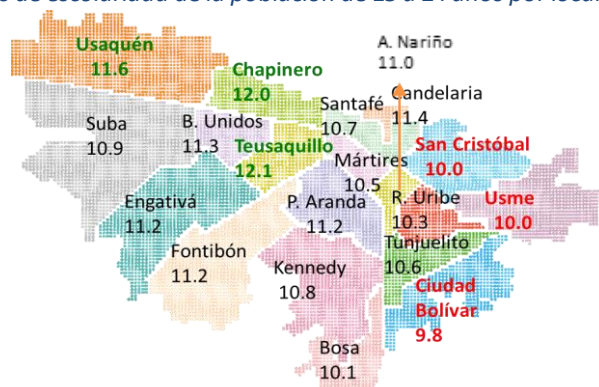


Fuente: *Encuestas de Calidad de Vida* (DANE 2003, DANE 2008, DANE 2010 y DANE 2014).
Cálculos propios.

Fuente: *Encuestas de Calidad de Vida* (DANE 2003, DANE 2008, DANE 2010 y DANE 2014).
Cálculos propios.

Por localidades, según datos de la Encuesta Multipropósito para Bogotá 2011, se observa desigualdad en el promedio de años de educación. Para la nueva generación, entre 15 y 24 años de edad, 2 de las 20 localidades -Chapinero y Teusaquillo - han alcanzado los años de educación necesarios para tener buenas probabilidades de no caer en la pobreza, y tres más: Usaquén, Barrios Unidos y La Candelaria, estaban próximas a lograrlo en 2011. Mientras tanto, localidades como Ciudad Bolívar, Usme y San Cristóbal apenas superan el promedio colombiano.

Promedio años de escolaridad de la población de 15 a 24 años por localidades (2011)



Fuente: *Encuestas Multipropósito para Bogotá* (DANE 2011). Cálculos propios.

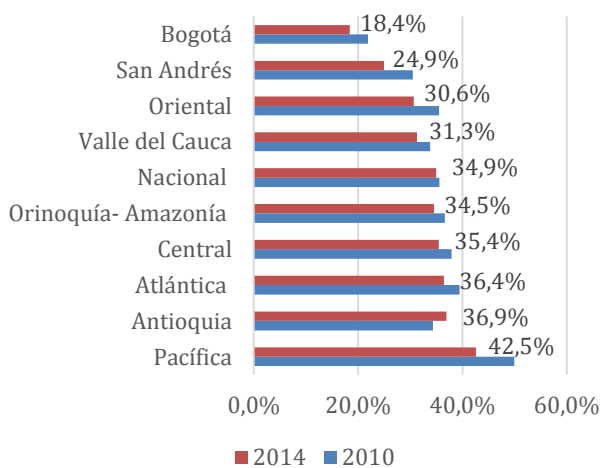
4.2.4. Cumplimiento del derecho a la educación: funciones de privación

Desde la perspectiva de los derechos, un indicador de seguimiento al avance en el acceso efectivo a la educación es el índice de privación (Sarmiento, 2010), que permite establecer el número de personas que no ha logrado alcanzar el grado educativo que deberían tener, de acuerdo con su edad (Índice de incidencia). También se puede calcular la brecha, esto es la diferencia entre los años realmente alcanzados por las personas con retraso académico y los que deberían tener. Por último, se puede medir el grado de concentración de la privación.

El gráfico muestra el porcentaje de población entre 8 y 24 años que tiene algún retraso educativo con respecto a su edad. En todas las regiones, con excepción de Antioquia, se presenta una reducción del porcentaje de privación entre 2010 y 2014. Bogotá es la región con la menor

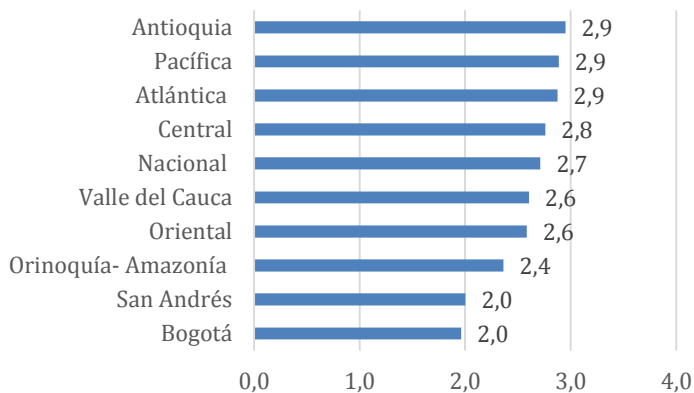
incidencia en el país (18%) mientras que en la región Pacífica, más del 40% de sus habitantes tiene algún retraso educativo para su edad.

Incidencia del índice de privación población entre 8 y 24 años por región 2010, 2014



Fuente: Encuestas de Calidad de Vida (DANE 2010 y DANE 2014). Cálculos propios.

Brecha en años de privación por región (2014)

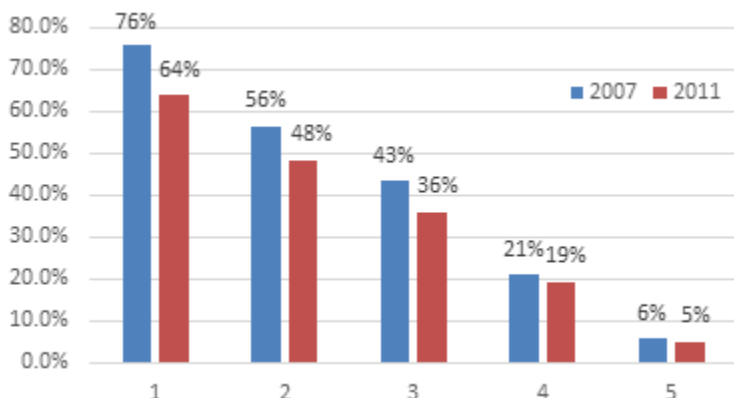


Fuente: Encuestas de Calidad de Vida (DANE 2010 y DANE 2014). Cálculos propios.

La brecha de privación de las personas que tienen retraso educativo, media en años, es de alrededor de dos grados en Bogotá, treinta por ciento menor que el promedio nacional de 2,7 años. Las regiones Atlántica, Pacífica y Antioquia muestran una brecha de tres años entre los que deberían tener y los que han alcanzado, es decir, que si no se acelera el esfuerzo por lograr mayor educación, en estas últimas regiones el atraso educativo es de treinta años frente al grado que deberían tener según su edad y 10 para alcanzar la situación actual de Bogotá.

El indicador de privación muestra también el reto básico que tienen Bogotá y Colombia de mejorar la equidad si se quiere tener una sociedad con igualdad de oportunidades educativas. Cuando se miden las funciones de privación, teniendo en cuenta el nivel de calidad de vida alcanzado (medido con el ICV), se presenta la situación que se analiza a continuación.

Bogotá. Incidencia de privación por quintiles de ICV para población de 15 y más años 2007, 2011



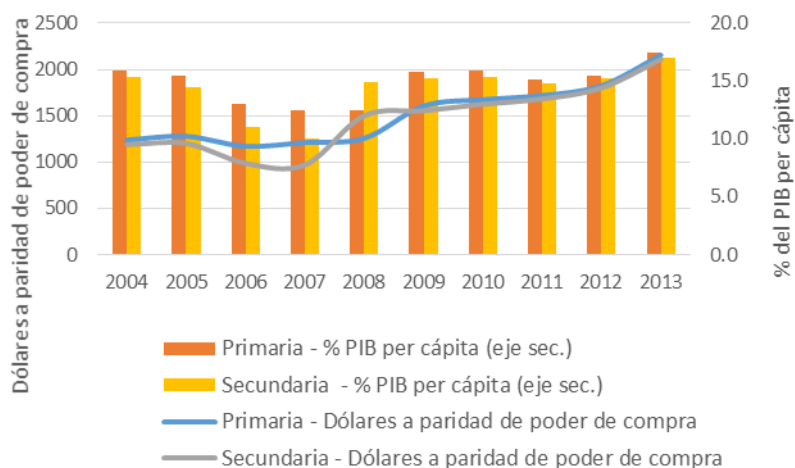
Nota: 20% más pobre quintil 1; 20% menos pobre quintil 5
Fuente: Encuestas de Calidad de Vida (DANE 2007) y Encuesta Multipropósito (DANE 2011). Cálculos propios.

Bogotá, la región con la menor privación en el país, sigue presentando alta inequidad por nivel socioeconómico. Mientras que en el 2007, del 20% de hogares relativamente más ricos, solo el 6% padece privación, en el 20% de los hogares más pobre tres de cada cuatro personas la padecían y en el segundo quintil, más de la mitad de las personas estaban privadas del nivel de educación al que tenían derecho. Sin embargo, se dio una mejora significativa en cuatro años calendario entre 2007 y 2011, para el 60% más pobre con mayor fuerza en el primero y segundo quintil.

4.3. Proceso de fortalecimiento de la capacidad institucional

4.3.1. Recursos destinados al sector educación

Gasto público por estudiante en Colombia (2004-2013)



Fuente: Instituto de Estadística UNESCO

Según datos del Instituto de Estadística de la UNESCO, en 2013 el gasto público de Colombia destinado a un estudiante de primaria fue de 2.154 dólares ppc (paridad de poder de compra) y el gasto por estudiante de secundaria fue de 2.108 dólares ppc, lo que representa alrededor del 17,4% y 17% del PIB *per cápita* colombiano respectivamente. Pese al crecimiento que ha tenido el gasto por estudiante, tanto para primaria como para secundaria sigue siendo bajo si se compara con otros países.

Para la mayoría de países, el gasto público por estudiante en secundaria es mayor que el de primaria y, si se compara el gasto por estudiante en

secundaria en 2011 con países suramericanos, Colombia tiene un gasto menor que Chile, Argentina, Brasil, Venezuela y Ecuador. El gasto por estudiante en secundaria de Colombia representa el 12% del gasto por estudiante en Finlandia.

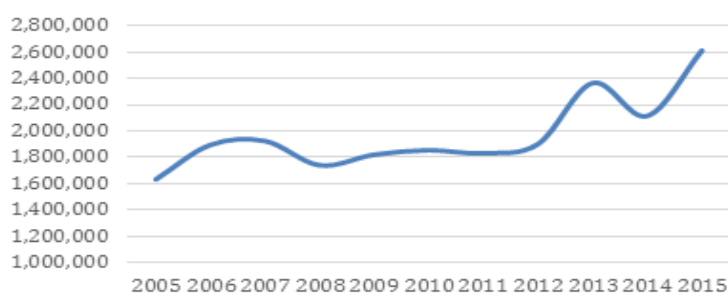
Gasto Público por estudiante (dólares a paridad de poder de compra) (2011)

Países	2011	
	Primaria	Secundaria
Finlandia	8146	13978
Estados Unidos	10107	11581
Singapur **	6738	10255
Francia	6680	10137
Alemania	7376	9879
Hong Kong	6948	8286
Argentina	2982	4675
Chile	3055	3084
Brasil**	2903	2970
Venezuela*	2959	2745
México	2320	2528
Ecuador	820	1689
Colombia	1719	1681
Paraguay	865	1264
Bolivia	1013	1066
Perú	876	974
* Datos de 2009 ** Datos de 2010		

Fuente: Instituto de Estadística UNESCO

En Bogotá, la inversión directa de la Secretaría de Educación Distrital (SED) ha aumentado en los últimos años luego que permaneció en niveles similares entre 2008 y 2011. En los últimos 4

Inversión directa de la SED (precios constantes 2008)



Fuente: SED y Banco de la República. Cálculos propios.

años la inversión ha crecido en términos reales 24,1% respecto a la administración anterior. Esta constituye alrededor del 36% de la inversión directa del Distrito en los últimos 3 años. En 2013 el sector educación representa el 4,8% del PIB bogotano en precios corrientes.

4.3.2. Maestras y maestros: perfiles

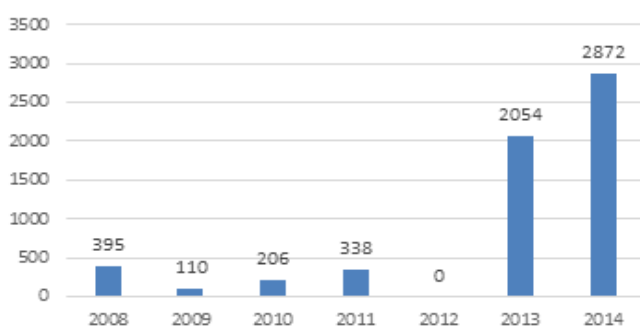
Uno de los principales determinantes del proceso de aprendizaje es la formación docente y las prácticas pedagógicas empleadas en el aula (Perry et ál., 2014). Docentes con alta estima social

con bienestar y mejor formación, son claves en la promoción de mejores procesos pedagógicos en el aula. En los últimos años ha aumentado el número de profesores en todos los niveles de educación en los colegios públicos de Bogotá y se espera una mayor vinculación en los próximos años. El total de docentes del Distrito pasó de 29.157 en 2010 a 31.720 en 2014. Resalta el nivel de preescolar, nivel en el cual la vinculación de docentes ha aumentado el 55,8% en este período.

En los últimos años el Distrito ha aumentado la inversión en formación de docentes. Esto se traduce en un incremento de los docentes con algún tipo de postgrado, que ha sido de alrededor del 40% entre 2009 y 2013.

La capacitación de docentes financiada por la SED aumenta en forma importante, contribuyendo hasta con el 70% del valor de los posgrados, primordialmente en maestrías, especializaciones y doctorados. Entre 2012 y 2014, 4.926 docentes iniciaron estudios de posgrado, en programas con certificado de alta calidad y amplia trayectoria académica¹⁰ financiados por la SED, de los cuales el 89% inició estudios de maestrías, el 9% de especializaciones y el 2% de doctorados.

Docentes que ingresaron a un posgrado financiados por la SED (2008-2014)



Fuente: SED

Al final de 2014 se habían graduado del posgrado 191 docentes; 126 de maestría y 65 de especialización y solo 168 (3,4%) habían desistido de continuar con los estudios. Entre las razones más importantes para desertar se encuentra la pérdida del cupo en la universidad (42%), motivos personales (27%) y problemas de salud (13%).

Alimentación escolar

La apuesta de alimentación escolar es continuar ampliando su cobertura en los últimos años, tanto en el aumento en la entrega de refrigerios como en la de comidas calientes.

Número de refrigerios y comidas calientes (2010-2013)

Total	2010	2011	2012	2013
Total	543.189	557.953	563.488	625.708
Refrigerios	434.336	446.280	449.808	502.447
Caliente	108.853	111.673	113.680	123.261

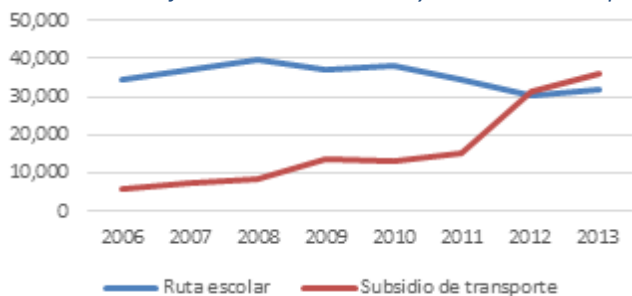
Fuente: SED

4.3.3. Transporte escolar

Los estudiantes beneficiados con algún tipo de apoyo, entre 2011 y 2013, han aumentado en su conjunto, pero el aumento se ha concentrado en el subsidio de transporte, mientras que los estudiantes beneficiados con ruta escolar han disminuido en este período. Como medida para fomentar el uso de la bicicleta se implementó en 2014 el programa “Al Colegio en Bici” del que se han beneficiado 1.710 estudiantes gracias al programa de formación de habilidades y capacidades para transportarse al colegio en bicicleta, con el apoyo del Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD).

¹⁰ De estos 2.801 docentes se encuentran realizando estudios en universidades de educación superior acreditadas como de alta calidad por el Ministerio de Educación Nacional

Número de beneficiarios de ruta escolar y subsidio de transporte (2006-2013)

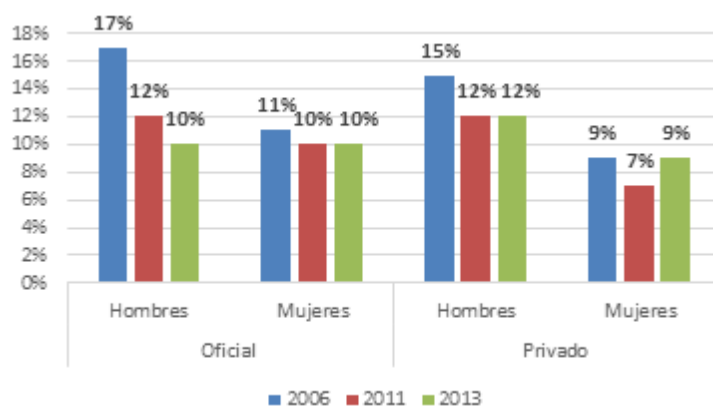


Fuente: SED

considerando que el desarrollo de capacidades de interacción y participación social, económica y política es tan importante como el desarrollo cognitivo y el conocimiento académico. Algunos indicadores, tomados de la Encuesta de Clima Escolar que se aplicó en 2013, dan cuenta de problemas de una tendencia a la disminución de reportes de acoso escolar y de hurtos en el entorno escolar.

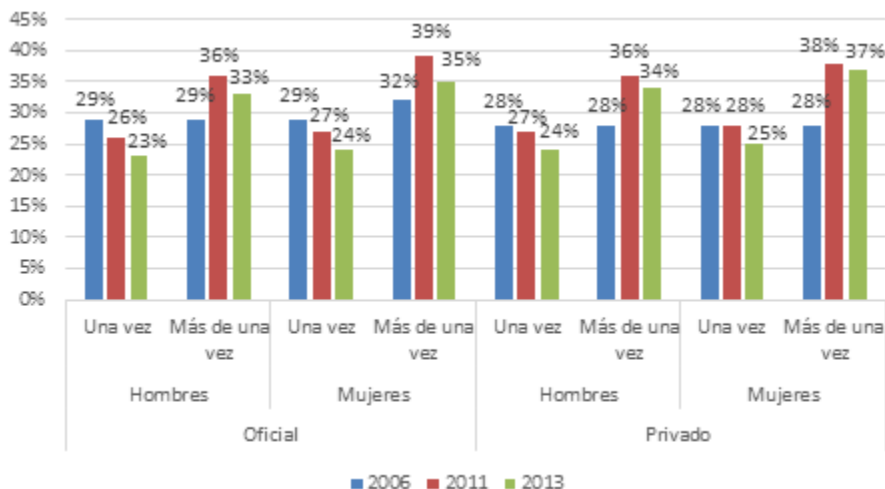
La ciudad promueve también iniciativas para desarrollar las capacidades ciudadanas, entre las que se encuentran las Iniciativas Ciudadanas de Transformación de Realidades (INCITAR). Estas son una idea de innovación pedagógica, con el fin de contribuir a la formación de ciudadanía participativa y a la transformación de realidades por medio de la movilización y el empoderamiento de la comunidad educativa, apoyando

Evolución de reportes de acoso escolar dentro del colegio (2006, 2011, 2013)



Fuente: SED

Evolución de reportes de hurtos¹ dentro del colegio oficial y no oficial (2006, 2011, 2013)



Fuente: SED

técnica y financieramente iniciativas que pretendan transformar a las comunidades. En 2014 se encontraban en marcha 2.571 iniciativas locales de mejoramiento.

Recuadro. Algunos ejemplos de INCITAR

- “Huella Inteligente” formada por estudiantes del barrio Egipto que busca a través del grafiti y el muralismo involucrar las expresiones urbanas en los procesos de formación para promover la conciencia social, la participación y la convivencia.
- “Huerta escolar y principios activos de las plantas medicinales”. En la localidad de Puente Aranda, los estudiantes del Colegio Luis Vargas Tejada destinaron un espacio de su huerta escolar para plantas medicinales y su objetivo es tecnificarla para aprovechar las propiedades de cada planta.
- La “Sociedad de Debate” del Colegio Colombia Viva un espacio en el que los estudiantes se entrenan en investigación, oralidad y argumentación con el fin de defender una posición respecto a diferentes temas. Se convirtieron en el primer colegio en participar en los torneos de debate organizado por la Universidad del Rosario y en 2013 participaron en el Foro Internacional de Debate en Español que se realizó en México.

Fuente: Experiencias consultadas en <http://www.educacionbogota.edu.co/temas-estrategicos/ciudadania-y-convivencia/incitar>

Otra de las iniciativas es la estrategia de Respuesta Integral de Orientación Escolar, RIO, la cual propone la conformación de equipos territoriales de orientación escolar, que atienden estudiantes que requieren apoyo especial. Para esto han ingresado al sistema educativo 343 nuevos docentes orientadores desde 2011. Esta estrategia cuenta también con un sistema de alertas que reporta el número de casos de abuso y violencia, adolescentes gestantes, conductas suicidas, necesidades educativas transitorias, accidentalidad escolar, consumo de sustancias psicoactivas y deserción escolar.

También se ha implementado el programa Acercando Realidades, que promueve intercambio de experiencias pedagógicas entre los diferentes miembros de la comunidad educativa: estudiantes, familias, directivos y docentes de colegios oficiales y no oficiales, tales como la Simulación del Modelo de las Naciones Unidas (SIMONU), en la cual participaron, en 2013, 160 colegios, de los cuales 72 eran distritales.

4.5. Evaluación integral

4.5.1. Pruebas SABER

Las pruebas SABER evalúan periódicamente el desarrollo de competencias de los estudiantes de educación básica. Se aplican en tercero y quinto de primaria (SABER 3° y 5°), y noveno de secundaria (SABER 9°) en las áreas de lenguaje, matemáticas y competencias ciudadanas. Adicionalmente, los estudiantes de los grados quinto y noveno presentan una prueba de ciencias naturales. El puntaje obtenido por los estudiantes se clasifica en cuatro niveles. El nivel satisfactorio implica que el estudiante tiene un desempeño adecuado en las competencias exigidas para el área y el grado evaluado. Este es el nivel que todos, o la gran mayoría de los estudiantes, debería alcanzar. Por encima de este nivel está el nivel avanzado, en el que los niños y niñas muestran un desempeño sobresaliente y por debajo están los niveles mínimo y el insuficiente.

El siguiente Gráfico presenta la proporción de estudiantes de Bogotá que han alcanzado los niveles avanzado y satisfactorio para *el área de lenguaje, diferenciado entre colegios no oficiales y oficiales*. En 2013, alrededor del 50% de los estudiantes de colegios oficiales se encuentra en nivel satisfactorio o avanzado, mientras que para colegios no oficiales esta cifra asciende al 74%. Se observa, como hecho preocupante, que el porcentaje de estudiantes con nivel avanzado, disminuye a medida que avanzan los grados escolares.

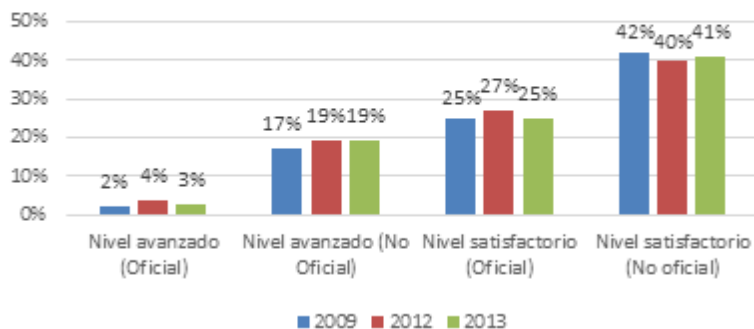
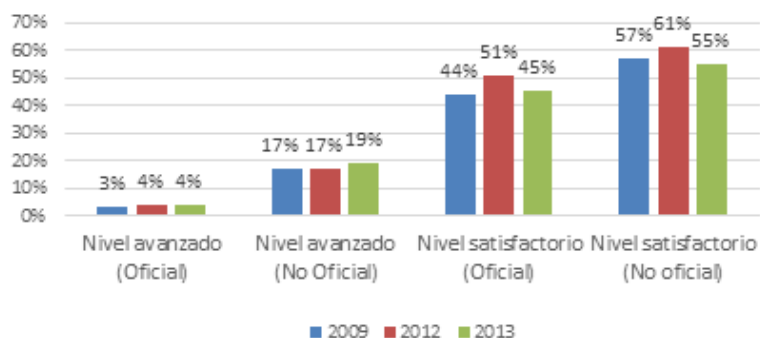
En la prueba de matemáticas, la proporción de estudiantes de Bogotá que alcanza los niveles avanzado y satisfactorio es menor que la encontrada en lenguaje. También en este caso se aprecia una disminución del porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel avanzado, tanto para los colegios oficiales y no oficiales, a medida que avanzan en el sistema educativo.

Proporción de estudiantes en nivel avanzado y satisfactorio Pruebas SABER 3°, 5° y 9°: Lenguaje (2009, 2012, 2013)

Proporción de estudiantes en nivel avanzado y satisfactorio Pruebas Saber 3°, 5° y 9°: Matemáticas (2009, 2012, 2013)

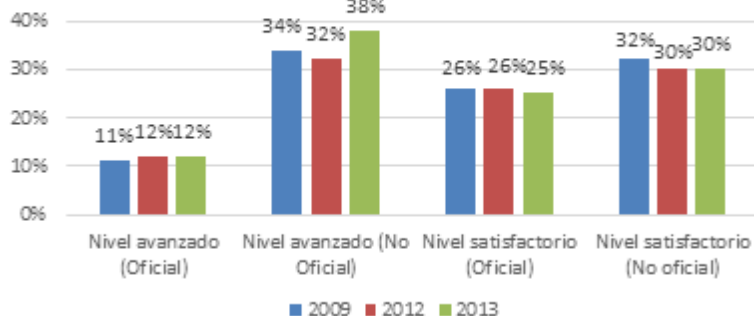
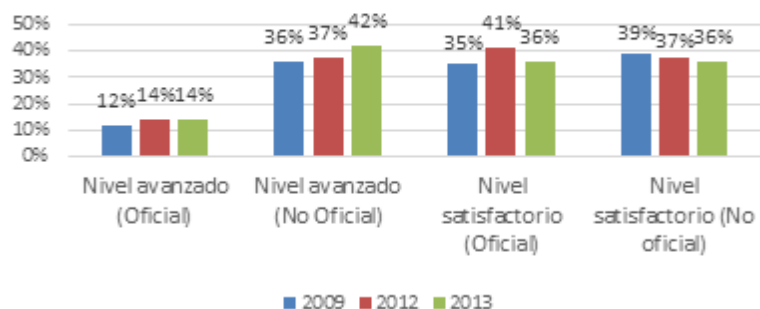
SABER 9°: Proporción de estudiantes en nivel avanzado y satisfactorio

SABER 9°: Proporción de estudiantes en nivel avanzado y satisfactorio



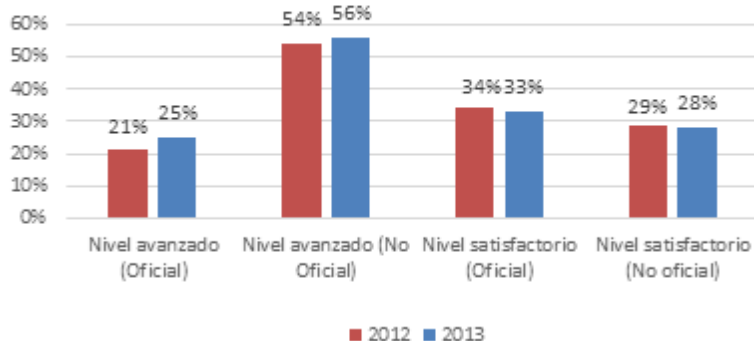
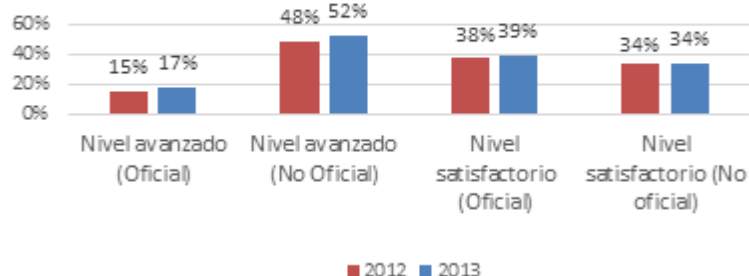
SABER 5°: Proporción de estudiantes en nivel avanzado y satisfactorio

SABER 5°: Proporción de estudiantes en nivel avanzado y satisfactorio



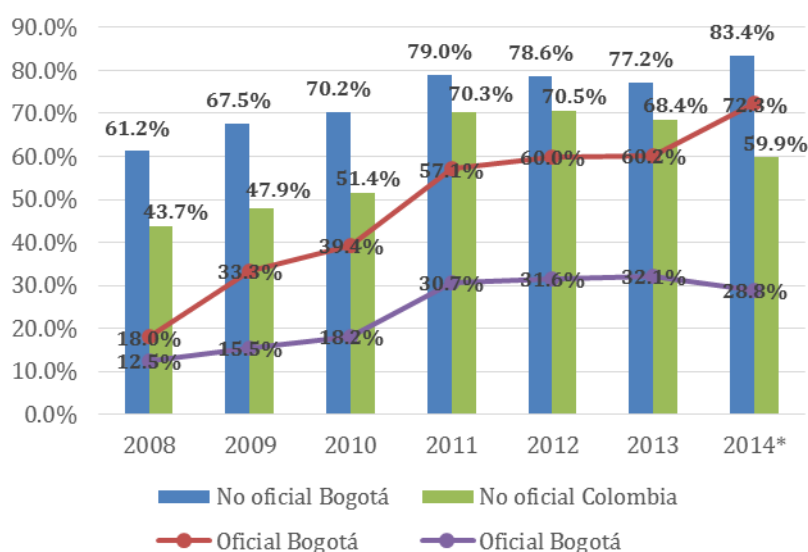
SABER 3°: Proporción de estudiantes en nivel avanzado y satisfactorio

SABER 3°: Proporción de estudiantes en nivel avanzado y satisfactorio



Fuente: Bases de datos pruebas SABER (ICFES 2009, ICFES, 2012, ICFES 2013). Cálculos propios.

Porcentaje de colegios clasificados en muy superior, superior y alto en Bogotá y Colombia (2008-2014)



Nota: 2014 es un estimado realizando una correspondencia entre las categorías de rendimiento utilizadas a partir de 2014-2 y las utilizadas en años anteriores
Fuente: SED

año 2010 a 49,1% en 2014 mientras que en el no oficial el porcentaje no ha variado de manera importante.

La condición socioeconómica afecta el rendimiento académico del estudiante y explica, en gran parte, las diferencias de resultados entre los estudiantes de colegios oficiales y no oficiales. Los resultados de las pruebas SABER 11 del segundo semestre de 2014, diferenciados por deciles, según antecedentes socioeconómicos (medido por INSE)¹² en Bogotá, para

estudiantes de colegios oficiales y no oficiales, muestran que los promedios son menores para los deciles más bajos (más pobres) y aumentan a medida que mejoran las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. En los cinco primeros deciles, los estudiantes de colegios oficiales obtienen un puntaje promedio mayor que el de los estudiantes de colegios no oficiales. Esta diferencia desaparece a partir del decil 6 donde los resultados se tornan favorables a los

En el último grado de educación media se aplica la prueba SABER 11. En Bogotá aunque todavía hay diferencia entre el número de colegios oficiales y no oficiales clasificados en nivel alto, superior y muy superior, la brecha se ha ido disminuyendo en los últimos 3 años mientras que a nivel nacional se mantiene¹¹.

Con base en el puntaje global los estudiantes son divididos en 1000 grupos, lo que implica que en cada grupo está el 0.1% de los estudiantes, si se analiza el porcentaje de estudiantes en el 40% más alto, en Bogotá en el sector oficial el porcentaje de estudiantes pasó de 45,1% en el

*Distribución porcentual acumulada de estudiantes hasta el puesto 400
Saber 11 – Segundo semestre 2010 y segundo semestre 2014*

2010			2014		
Total	Sector Oficial	Sector No Oficial	Total	Sector Oficial	Sector No Oficial
54,3%	45,1%	66,5%	57,2%	49,1%	66,7%

Fuente: SED

¹¹ Hay cambio de metodología de la Pruebas SABER 11 en 2014, por lo que no se puede categorizar a los colegios como se hacía en años anteriores, no obstante con el fin de continuar con la serie histórica la SED realiza una correspondencia entre las categorías de rendimiento utilizadas a partir de 2014-2 y las utilizadas en años anteriores.

¹² Para aproximarse a los antecedentes socioeconómico de los estudiantes se utiliza el Índice de Nivel Socioeconómico (INSE) calculado por el ICES a través del procedimiento de Componentes Principales. Para mayor detalle ver página web del ICES.

colegios no oficiales. Las mayores diferencias entre colegios oficiales y no oficiales se encuentran en los deciles nueve y diez, de los estudiantes de hogares más ricos, a favor de los segundos¹³.

Puntajes prueba SABER 11 de 2014-2 para estudiantes de colegios públicos y privados en Bogotá por deciles según antecedentes socioeconómicos



Fuente: Pruebas Saber 11° (ICFES 2014). Cálculos propios.

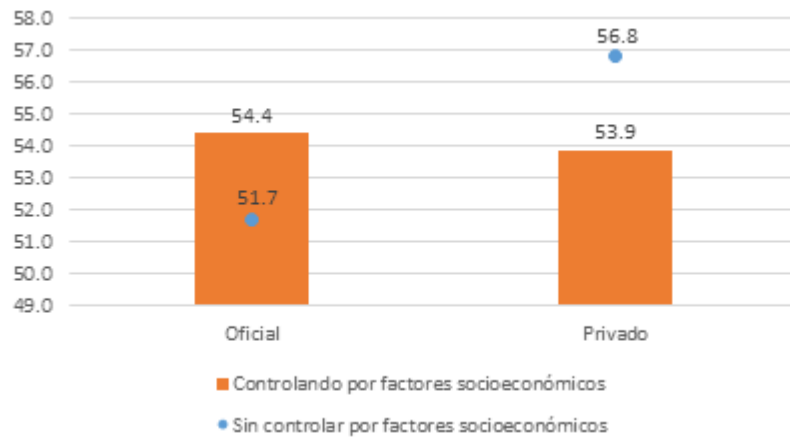
En la comparación global se encuentra una diferencia de 5,1 puntos a favor de los estudiantes de colegios no oficiales. Sin embargo, al tener en cuenta los factores socioeconómicos¹⁴ la diferencia desaparece e incluso cambia de dirección. Este resultado es una orientación clara para la política pública en educación. Entre más temprano se compensen las desventajas que produce el nivel socioeconómico en los niños se podrá mejorar el logro educativo que miden las pruebas SABER.

Pruebas PISA

A continuación se presentan los resultados obtenidos por Bogotá en la Prueba Pisa (*Programme for International Student Assessment*), implementada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico desde 2000 (OCDE). La prueba se aplica a estudiantes de 15 años en 65 países y evalúa conocimientos y competencias en tres áreas: matemáticas, ciencias y lectura. En las pruebas de 2009 y 2012, además de la muestra nacional se realizaron submuestras para Bogotá, Medellín y Manizales, y en 2012 también para Cali.

Tanto en 2009 como en 2012, Bogotá obtuvo puntajes superiores a los del país. Vale la pena observar que entre estos dos años, el promedio de los países de la OCDE solo mejora en lectura, permanece igual en ciencias y desmejora en matemáticas. Colombia y Bogotá, desmejoran en los puntajes de las tres pruebas. En 2012 Bogotá obtuvo resultados inferiores a Medellín y Manizales¹⁵.

Puntaje promedio pruebas SABER 11 2014-2 controlado por factores socioeconómicos



Fuente: Pruebas Saber 11° (ICFES 2014). Cálculos propios.

¹³ Para todos los deciles las diferencias entre los puntajes de estudiantes de colegios oficiales y privados son estadísticamente significativas al 10% excepto para el decil 5, donde la diferencia no es significativa.

¹⁴ Se realizó un ejercicio econométrico usando un modelo jerárquico.

¹⁵ Hay argumentos para pensar en sesgos tales como, sobre representación de colegios con escuela activa urbana en Manizales, que es una metodología de escuela nueva; sobre representación de colegios oficiales en Bogotá, sin control de antecedentes

Si se comparan los resultados en matemáticas de Bogotá con países de la región, la ciudad está por delante de Perú, Brasil y Argentina pero detrás de México, Uruguay, Costa Rica y Chile.

Puntaje promedio Prueba PISA (2009-2012)

	Lectura		Ciencias		Matemáticas	
	2009	2012	2009	2012	2009	2012
Promedio países OCDE	493	496	501	501	496	494
Argentina	398	396	401	406	388	388
Brasil	412	410	405	405	386	391
Chile	449	441	447	445	421	423
Colombia	413	403	402	399	381	376
Costa Rica		441		429		407
México	425	424	416	415	419	413
Perú		384		373		368
Uruguay	426	411	427	416	427	409
Bogotá	446	422	434	411	410	393
Manizales	427	431	409	429	389	404
Medellín	429	423	408	418	389	393
Cali		408		372		402

Fuente: *Pruebas PISA* (OCDE 2009, OCDE 2012).

También en estas pruebas se observa que los puntajes obtenidos por los estudiantes bogotanos varían según antecedentes socioeconómicos incrementando a medida que mejoran sus condiciones socioeconómicas.

En cuanto a la medición de la evolución de dominios de la cultura, el arte, lo social y emocional y el bienestar físico, Bogotá es pionera

en evaluar estos aspectos, a través de las Pruebas SER, que se realiza para las áreas de arte, deporte y ciudadanía que complementa las actuales pruebas SABER.

Con la iniciativa de las pruebas SER, la SED se suma a los planteamientos sobre el asunto de organismos internacionales como la OCDE, la UNESCO y el Centro para la Educación Universal de Brookings Institution. En efecto, es de anotar que estos dos últimos organismos han liderado la convocatoria internacional para la Comisión Especial sobre Métricas de los Aprendizajes que ha investigado la viabilidad de identificar objetivos comunes y mejorar el aprendizaje en toda su integridad.

Para bienestar físico la prueba se diseñó con el apoyo de la Universidad del Rosario para evaluar la capacidad física de los estudiantes a través de mediciones de masa corporal, talla y peso, y de pruebas de resistencia cardiovascular, fuerza y potencial muscular. Adicionalmente se diseñó un instrumento para valorar las capacidades en ciudadanía y convivencia.

En el caso del arte, se aplicaron, con el apoyo de la Universidad Javeriana, pruebas de danza y arte dramático a más de 18.500 estudiantes de grado noveno de los colegios oficiales y a una muestra de colegios privados. En este proceso se evalúa el nivel de apropiación de los elementos básicos del aprendizaje en danza (mímesis, composición, musicalidad, entre otros), y en arte dramático (cuerpo en movimiento, expresión vocal, imagen-improvisación-situación, entre otros), además del desarrollo de capacidades ciudadanas.

En el caso de ciudadanía y convivencia, la prueba se diseñó, con el apoyo del Centro de Investigación y Formación en Educación de la Universidad de Los Andes, y se aplicó, con el apoyo del Instituto de Estudios Urbanos de la Universidad Nacional, a cerca de 62.000 estudiantes de grado noveno de los colegios oficiales y a una muestra de colegios privados. La prueba evalúa las siguientes capacidades ciudadanas y de convivencia de los estudiantes en el ámbito individual, para actuar como agentes críticos, activos y transformadores de su entorno.

socioeconómicos, que duplica prácticamente la representación. Se da también para Cali y Medellín una sobre representación de colegios públicos aunque en menor proporción que en Bogotá.

5. Bibliografía

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid: UNICEF Comité Español.
- Bourdieu, P. (1977). "The forms of capital". En A. Halsey, H. Lauder, P. Brown, & A. Stuart (Edits.), *Education: culture, economy and society*,. Oxford: Oxford University Press.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (1985). *Anuario general de estadística*. Bogotá: DANE.
- Díaz, A. (2011). *La educación en la antigua Roma: un estudio de la vigencia de sus principios pedagógicos*. Tesis de maestría no publicada. Universidad Internacional de la Rioja, La Rioja, España. Recuperado el 13 de febrero de 2014 de http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/85/TFM_Diaz_Carbonero_Alvaro.pdf?sequence=1
- Humboldt, W. (1980). "Theorie der bildung des menschen". En A. Flitner, & K. Giel (Edits.), *Wilhelm von Humboldt. Werke in fünf bänden* (ppágs. 234-240). Darmsadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Jordan, G., & Weedon, C. (1995). *Cultural politics, class, gender and race in the postmodern world*, Oxford, Blackwell. Oxford: Blackwell.
- Platón. (trad. 2011a). "Protágoras". En Platón., *Diálogos* (J. Calonge, E. Lledó, & C. García, Trads., ppágs. 502-538). Madrid: Gredos.
- Quintiliano, M. (2004). *Instituciones oratorias*. Obtenido de Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor-din/instituciones-oratorias--0/html/>
- Rawls, J. (ed. 1997). *Teoría de la justicia*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Reimers, F. (2002). La lucha por la igualdad de oportunidades educativas en América Latina como proceso político. *La lucha por la igualdad de*, 32(1), 9-70.
- Sarmiento, A. (1985). *Análisis del sector educativo: con énfasis en sus aspectos administrativos y financieros*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Secretaría de Educación del Distrito. (s.f.). *Misión Calidad para la equidad*. Recuperado de: http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=2945:proyecto-mision-calidad&catid=25:gestion
- Sen, A. (1998). Teorías del desarrollo a principios del siglo XXI. En L. Emmerij, J. Núñez, & [Comp.], *El desarrollo económico y social en los umbrales del siglo XXI* (págs. 589-614). Washington D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. (E. Rabasco, & L. Toharia, Trads.) Bogotá: Editorial Planeta.
- Soriano, G. (2006). "Marco Fabio Quintiliano: La educación del ciudadano romano". *Iberia*(9), 107-124.
- Stojanov, K. (2012). "The concept of bildung and its moral implications". En K. Stojanov., *Becoming oneself* (ppágs. 75-88). Munich: Springer.
- The World Café. (2008). *Café to go! A quick reference guide for putting conversations to work...* Recuperado el 27 de noviembre de 2014, de The World Café: <http://www.theworldcafe.com/pdfs/cafetogo.pdf>

UNPD. (2002). *HDR Toolkit: For national and regional human development report teams: Practical guidelines, examples and resources for achieving excellence in HDRs*. New York: UNDP