

El derecho a la educación.

Perspectivas e indicadores en Colombia y Bogotá

**El derecho a la
educación.
Perspectivas e
indicadores en
Colombia y Bogotá**



ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

El derecho a la educación.
Perspectivas e indicadores en Colombia y Bogotá

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP y Laboratorio
de Economía de la Educación de la Pontificia Universidad Javeriana

Autores

Luz Karime Abadía Alvarado
Gloria Lucia Bernal Nisperuza
Camilo Andrés Blanco López
Yenny Carolina Guevara Rivera
César Andrés Vega Pardo
Santiago Gómez Echeverry
Juan Manuel García Ospina
Lizeth Manzano Murillo

ISBN: 978-958-5584-87-7

Esta publicación se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita al IDEP y al Laboratorio de Economía de la Educación.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
Avenida calle 26 No. 69D-91, oficinas 805 y 806 Torre Peatonal – Centro Empresarial
Arrecife. Teléfono (571) 263 0603 . www.idep.edu.co - idep@idep.edu.co
Bogotá, D.C. – Colombia

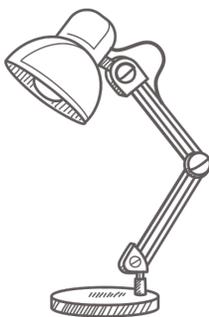
Año 2020

CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN	4
2	MARCO TEÓRICO Y NORMATIVO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	6
3	MARCO CONCEPTUAL	10
3.1	Asequibilidad	10
3.2	Accesibilidad	10
3.3	Adaptabilidad	11
3.4	Aceptabilidad	11
4	ANÁLISIS DE JURISPRUDENCIA	13
4.1	Asequibilidad (Disponibilidad)	13
4.1.1	Obligación del Estado de crear y financiar instituciones educativas	14
4.1.2	Precisiones sobre la oferta de la educación privada	18
4.1.3	Inversión de recursos humanos y físicos para la prestación del servicio	19
4.1.4	La progresividad en la inversión en educación	22
4.2	Accesibilidad	28
4.2.1	No discriminación	29
4.2.1.1	Acceso en función de la edad: menores	29
4.2.1.2	Acceso en función de la edad: adultos	31
4.2.1.3	Acceso en función del grado de escolaridad	33
4.2.1.4	Acceso teniendo en cuenta el enfoque inclusivo de la educación	33
4.2.2	Accesibilidad material	34
4.2.3	Acceso y costos académicos	37
4.3	Adaptabilidad	38
4.3.1	Permanencia e intereses económicos de las instituciones educativas	40
4.3.2	Permanencia y libre desarrollo de la personalidad	43
4.3.2.1	La prohibición de imponer una apariencia física particular por parte de las instituciones educativas	43
4.3.2.2	Prohibición de discriminar a estudiantes por convivir en unión libre, por estar en embarazo, por su orientación sexual o por presentar limitaciones de aprendizaje	45

4.3.2.3	Prohibición de discriminación de estudiantes por su orientación sexual o identidad de género	47
4.3.2.4	Prohibición de discriminación de estudiantes en situación de discapacidad o con habilidades excepcionales	49
4.3.2.5	Permanencia y acoso escolar	52
4.3.3	Debido proceso en la implementación de las sanciones	57
4.3.3.1	Criterios procedimentales	58
4.3.3.2	Criterios subjetivos	60
4.3.3.3	Criterios espaciales	61
4.3.3.4	Criterios de proporcionalidad	62
4.3.3.5	El debido proceso como límite a la autonomía del profesor	64
4.4	Aceptabilidad	65
4.4.1	El componente de aceptabilidad implica la “idoneidad docente”	66
4.4.2	La prohibición de castigos físicos y tratos humillantes o degradantes	67
4.4.3	La educación debe ser culturalmente aceptable para las minorías étnicas	70
5	ANÁLISIS CUANTITATIVO	76
5.1	Fuentes de información y variables	76
5.2	Resultados – Colombia	83
5.2.1	Asequibilidad	83
5.2.1.1	Obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas	83
5.2.1.2	Inversión en recursos humanos y físicos para la prestación del servicio	85
5.2.2	Accesibilidad	91
5.2.2.1	No discriminación	91
5.2.2.2	Accesibilidad económica	106
5.2.3	Adaptabilidad	109
5.2.3.1	Permanencia en el sistema educativo	109
5.2.4	Aceptabilidad	117
5.2.4.1	Idoneidad docente	117
5.2.4.2	Educación de calidad y culturalmente aceptable	119
5.3	Resultados – Bogotá	126
5.3.1	Asequibilidad	127

5.3.1.1	Obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas	127
5.3.1.2	Inversión en recursos humanos y físicos para la prestación del servicio	133
5.3.2	Accesibilidad	140
5.3.2.1	No discriminación	140
5.3.2.2	Accesibilidad material	155
5.3.2.3	Accesibilidad económica	159
5.3.3	Adaptabilidad	163
5.3.3.1	Permanencia en el Sistema educativo	163
5.3.4	Aceptabilidad	175
5.3.4.1	Idoneidad docente	175
5.3.4.2	Educación de calidad y culturalmente aceptable	177
6	CONCLUSIONES	185
7	REFERENCIAS	188
8	Anexos	193



1 INTRODUCCIÓN

La educación de calidad está estrechamente relacionada con el desarrollo económico y social de cualquier territorio. La inversión en capital humano contribuye además a mejorar la productividad, reducir la pobreza y generar movilidad social (Ferreira y Meléndez, 2012). Por lo tanto, es de fundamental importancia garantizar y promover el acceso integral a la educación, que permita evidenciar los cambios transformativos que ella conlleva (Claude, 2005).

El *Derecho a la Educación* es una obligación que el Estado colombiano adquirió con la suscripción del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, por el cual se reconoce que la educación es un derecho fundamental de todos los seres humanos que les permite adquirir conocimientos y alcanzar así una vida social plena, y que el Estado debe propiciar, por todos los medios posibles, la creación de instrumentos que garanticen este derecho a través de las 4A de la educación, entendidas como *Asequibilidad, Accesibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad*. Estos conceptos se consideran como las dimensiones que intentan abarcar o comprender este derecho de forma integral y como *derecho habilitante* para superar condiciones de subdesarrollo y pobreza, entre otros. Por ende, contar con una batería de indicadores de diagnóstico del acceso, cumplimiento y garantía de los derechos humanos, especialmente relacionados con el *Derecho a la Educación*, es un elemento fundamental que contribuye a la formulación de las estrategias educativas y legislativas, tanto nacionales como regionales/locales.

En este sentido, se entiende que la realización del derecho a la educación es un proceso continuo y requiere una medición también continua, que empiece con una serie de indicadores de diagnóstico que abarque integralmente el marco de las 4A y que permita identificar características propias del contexto nacional y local de Bogotá, así como para el seguimiento y monitoreo de las políticas educativas que proporcione

evidencia para saber en qué medida el Estado (nacional y local) cumple con sus obligaciones para promover, garantizar y realizar el *Derecho a la Educación* de los ciudadanos.

Este documento presenta un diagnóstico del Derecho a la Educación, a partir de un análisis de jurisprudencia sobre las subreglas fijadas por la Corte Constitucional y de un análisis cuantitativo de indicadores que dan cuenta de los avances y rezagos en los últimos años de cada una de las 4As, así como en las subreglas que las componen, proporcionando un escenario comparativo entre Bogotá y los departamentos de Colombia. Se espera que este análisis dé evidencia para identificar en qué núcleos se presentan los mayores rezagos para focalizar la política pública y orientar la inversión de recursos en las diferentes regiones de Colombia y entre las localidades de Bogotá. Así pues, este documento se estructura de la siguiente manera: Las secciones 2 y 3 proporcionan una revisión de los marcos teórico, normativo y conceptual relacionado con el concepto del *Derecho a la Educación*; mientras que la sección 4 desarrolla el análisis de jurisprudencia y la sección 5 aborda el análisis cuantitativo, que inicia con la exploración de las fuentes de información usadas para la construcción de los indicadores, y luego expone los indicadores y proporciona una interpretación de ellos. Finalmente, se presentan una serie de conclusiones y recomendaciones basadas en el diagnóstico local y nacional.



2 MARCO TEÓRICO Y NORMATIVO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

La educación de calidad es uno de los pilares de las sociedades modernas, por su estrecha relación con transformaciones sociales a largo plazo.¹ La literatura económica ha explorado ampliamente los beneficios de la educación en términos de desarrollo (Barr, 2020; Hanushek y Wößmann, 2007), inclusión, reducción de la pobreza y la violencia (Awan; Malik, Sarwar y Waqas, 2011; Friedland, 1999), innovación y competitividad (Sum y Jessop, 2013), entre otros indicadores de bienestar y progreso social. Por lo tanto, garantizar la educación gratuita, obligatoria y de calidad en los primeros años de educación (es decir, básica primaria), tiene una importancia elemental dentro de los compromisos de la agenda mundial (Naciones Unidas, 2015, 2020). La educación no solo promueve la movilidad social y el desarrollo socioeconómico y cultural de los países, sino que además es una herramienta fundamental para el cierre de brechas económicas y sociales, lo que a su vez se traduce en mejoras a las condiciones de vida de la población.

Dada la relevancia que tiene dentro del desarrollo integral de las personas y por su efecto multiplicador en el bienestar social y económico, la educación es considerada un derecho en distintos tratados o marcos internacionales de derechos humanos. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha prestado especial interés en dicha dimensión. En este sentido, en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se estipula que “toda persona tiene derecho a la educación, y en lo que concierne a la educación elemental, esta debe ser gratuita y obligatoria” (Naciones Unidas, 1948). Asimismo, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), reconoce el derecho a la educación, y expone que la

¹ Se entiende por educación de calidad, todo aquel sistema que promueva herramientas, programas y cualquier forma de insumos para la formación mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejerzan y garanticen el cumplimiento de los derechos humanos, así como sus deberes ciudadanos, y que a largo plazo esté ligada con progreso social y económico del territorio (MEN 2020; Hanushek y Wößmann, 2007).

enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente, y en cuanto a la enseñanza secundaria y superior debe hacerse accesible para todos (PIDESC, 1996, art.13).

En aras de promover el amparo de este derecho, los Estados partícipes y que hayan ratificado estos acuerdos, tienen la obligación y prioridad de disponer de todos los instrumentos políticos para garantizar el acceso y la calidad de la educación, dando especial atención a los niños y niñas.

De igual manera, dentro de las estrategias para el desarrollo sostenible, se planteó como un Objetivo de Desarrollo Sostenible la educación de calidad, según el cual se debe “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2016).

Colombia no es la excepción en declarar la importancia de la educación. En lo que respecta al derecho a la educación, es importante señalar que, antes de la expedición de la Carta Política de 1991, dicho derecho se limitaba a regular o garantizar: i) la libertad de enseñanza (libertad del sector privado para ofrecer educación y de los padres para escoger la educación que recibirían sus hijos); ii) la suprema inspección y vigilancia por parte del Estado; iii) la gratuidad en enseñanza primaria en instituciones públicas; iv) la obligatoriedad de educación primaria. (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2007, p. 78-79).

La actual Constitución Política amplía las dimensiones de los contenidos y garantías del derecho a la educación. La educación es reconocida por el artículo 67 como un derecho fundamental y, además, como un servicio público que presta una función social e impone deberes para el Estado, la sociedad y la familia.

En sus fallos judiciales, la Corte Constitucional ha afirmado que la educación tiene tres dimensiones que la afectan: es un derecho fundamental, es un deber y es un servicio público, principalmente, a cargo del Estado.

El derecho a la educación como derecho-deber, tiene un carácter subjetivo. La subjetividad de este derecho se refiere a la relación existente entre la norma jurídica que lo consagra; las obligaciones de garantía por parte del Estado, la sociedad, la

familia y del propio educando; y la posición jurídica de exigencia de las personas (Arango, 2005).

Por su parte, el alto grado de importancia del derecho a la educación está determinado por las garantías reforzadas consagradas para su protección, en la medida en que este puede ser defendido mediante la acción de tutela en dos circunstancias: cuando se trate de proteger el derecho de los niños (Art. 44 C.P) y cuando, por conexidad, se viola otro derecho de carácter fundamental, como la igualdad, el libre desarrollo de la personalidad o el debido proceso (Botero, 2006).

La educación como un servicio público significa que el Estado tiene la obligación de “asegurar su prestación eficiente a todos los habitantes del territorio nacional” (artículo 365 de la Constitución Política de 1991). Las obligaciones específicas del Estado se ubican en el terreno de las garantías de gratuidad, calidad, cubrimiento, aseguramiento de las condiciones para el acceso y la permanencia, financiación, garantía a las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, formación moral intelectual y física de los educandos, profesionalización y dignificación de la actividad docente (Alcaldía Mayor de Bogotá y SED, 2007, p. 76).

Cabe resaltar que la Constitución Política de 1991, en su artículo 68, faculta a instituciones privadas para prestar el servicio de educación; frente a estos, el Estado tiene funciones de inspección y vigilancia. Además, las condiciones en las que procede la contratación del servicio educativo, que es la excepción y no la regla, se establecen en la Ley 115 de 1994, la Ley 715 de 2001, el Decreto 1852 de 2015 y el Decreto 030 de 2017, entre otras normas. La Corte Constitucional ha sostenido que por ser la educación un servicio público con una función social, es viable rechazar el manejo exclusivamente patrimonial de los establecimientos educativos.

Desde hace varias décadas se ha venido consolidando, desde la jurisprudencia hasta la práctica, un *sistema* educativo que busca la calidad en la educación. No obstante, contar con un *sistema* de educación, no es suficiente para el alcance de la calidad en los procesos pedagógicos y de formación de capital humano desde temprana edad. Es necesario la inclusión en el sistema de características normativas que faciliten y guíen el camino para brindar una educación de calidad. Así las cosas, el Estado colombiano ha adoptado, mediante la Sentencia T-743-13, basada en el artículo 13 del PIDESC, una serie de lineamientos para la garantía del derecho a la educación en

cuatro aspectos (4A): (i) *Asequibilidad*, (ii) *Accesibilidad*, (iii) *Adaptabilidad* y (iv) *Aceptabilidad*.



3 MARCO CONCEPTUAL

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU, con base al informe preliminar de la Relatora Especial Katarina Tomasevski,² definió los núcleos del derecho a la educación en las observaciones generales del PIDESC,³ a saber:

Asequibilidad, Accesibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad

Estos presentan las características que, de manera general, se exponen a continuación.

3.1 Asequibilidad

La disponibilidad implica la exigencia de un sistema educativo público con escuelas suficientes y la planta de docentes requerida para atender las necesidades del servicio. Este componente involucra la posibilidad que los particulares puedan fundar establecimientos educativos, siempre que tengan profesores idóneos y suficientes. En este sentido, la Corte Constitucional ha fijado subreglas constitucionales en relación con: "i) la obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas; ii) la libertad de los particulares para fundar dichos establecimientos y iii) la inversión en recursos humanos y físicos para la prestación del servicio" (Corte Constitucional, Sentencia T-743/13).

3.2 Accesibilidad

Por su parte, la accesibilidad implica que las instituciones y los programas de enseñanza deben estar al alcance de todos los niños, en igualdad de oportunidades y sin discriminación, especialmente, de los grupos más vulnerables. En desarrollo de este componente básico de la educación, la Corte Constitucional se ha pronunciado

² Ver más en el Informe preliminar de la Comisión de Derechos Humanos (E/CN.4/1999/49, párr. 50)

³ Observación general número 13. Párrafo 2 del artículo 13.

sobre: i) la no discriminación, ii) la accesibilidad material o geográfica y iii) el acceso y costos académicos.

3.3 Adaptabilidad

La adaptabilidad, en el sistema educativo, se traduce en la obligación de generar medidas que aseguren que los estudiantes permanezcan en el sistema educativo (Corte Constitucional, Sentencia T-743/13), reconociendo las particularidades y el contexto social y cultural en el que estos se desenvuelven. La Corte Constitucional ha sostenido reiteradamente que la institución educativa debe justificar su decisión de interrumpir el servicio de la educación. Del mismo modo, el Alto Tribunal ha afirmado que cuando el reglamento interno del colegio o el manual de convivencia estipulen una sanción para un comportamiento determinado, esta solo será una causal de justificación de la suspensión del servicio a una persona, si dicho reglamento respeta los derechos fundamentales del educando, tales como el derecho al libre desarrollo de la personalidad, la igualdad o el debido proceso, entre otros. En este sentido, la Corte Constitucional, al abordar el componente de la permanencia en el sistema educativo, se ha ocupado de los siguientes problemas legales: i) los límites a los intereses económicos de las Instituciones educativas, ii) el libre desarrollo de la personalidad, y iii) el debido proceso en la implementación de las sanciones.

3.4 Aceptabilidad

La aceptabilidad se relaciona con la calidad. La calidad se logra, según lo ha afirmado la Corte Constitucional: "a través de metodologías y procesos pedagógicos sólidamente fundamentados en la teoría y la práctica, dirigidos y orientados por docentes especialistas en las distintas áreas, que con dedicación y profesionalismo conduzcan el proceso formativo de sus alumnos." (Corte Constitucional, Sentencia T-433/97). Además, este Alto Tribunal y los instrumentos internacionales sobre derechos humanos ratificados por Colombia, han considerado que una educación aceptable implica: i) un adecuado control y vigilancia de la actividad educativa, ii) la prohibición de castigos físicos y tratos humillantes o degradantes, iii) la adopción de medidas destinadas a garantizar que la educación sea culturalmente aceptable para las

minorías étnicas y iv) la capacitación y la idoneidad de los docentes (Corte Constitucional, Sentencia T-743/13).

Lograr una educación de calidad es, precisamente, uno de los mayores desafíos que se plantean para el futuro de la educación. Al respecto, se debe precisar que la ONU, hace más de una década, planteó como uno de los objetivos del milenio: “la enseñanza primaria universal” (ONU, 2000). De igual manera este Organismo reconoció el aumento en el acceso a la educación de niños y niñas (ONU, 2015, numeral 15). Asimismo, la ONU (consciente de haber centrado esfuerzos en un solo componente de la educación: la accesibilidad), en la agenda para el desarrollo después de 2015, planteó una nueva visión del mundo en la que se promueva la alfabetización universal, con “(...) acceso equitativo y universal a una educación de calidad en todos los niveles (...)” (ONU, 2015, numeral 7). En este orden de ideas, se amplió el compromiso, procurando que para el año 2030 la disponibilidad, la accesibilidad, la permanencia y la calidad en la educación, sean una realidad para todos (ONU, 2015, numeral 25).



4 ANÁLISIS DE JURISPRUDENCIA⁴

Estos cuatro núcleos se han convertido en un referente importante dentro del marco internacional del derecho a la educación. Así mismo, en Colombia, la Corte Constitucional ha reconocido y definido, a través de diferentes sentencias, los núcleos que conforman el derecho a la educación, entendido como un “núcleo esencial”; es decir, como un

ámbito necesario e irreductible de conducta que el derecho protege, con independencia de las modalidades que asuma el derecho o de las formas en que se manifieste. Es el núcleo básico del derecho fundamental, no susceptible de interpretación o de opinión sometida a la dinámica de coyunturas o ideas políticas (Sentencia T-002/92).

En línea con los referentes anteriores, se pueden definir los núcleos del derecho a la educación como Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad.

Según las consideraciones expuestas, a continuación, se expone el análisis de las principales subreglas fijadas por la Corte Constitucional sobre los núcleos básicos del derecho a la educación.

4.1 Asequibilidad (Disponibilidad)

Según Góngora (2003), la asequibilidad busca satisfacer la demanda educativa a través de la oferta pública, lo que significa que el Estado tiene la obligación de establecer o financiar instituciones educativas (p. 44). Del mismo modo, la disponibilidad supone la

⁴ Este apartado actualiza y reedita la línea jurisprudencia elaborada por Carolina Guevara en el año 2015 y publicado por la misma Alcandía de Bogotá en el repositorio de la Secretaria de Educación, actualizando la jurisprudencia del derecho a la educación hasta el año 2020.

protección de la oferta privada. Esto significa que el Estado debe abstenerse de prohibir a los particulares la fundación de instituciones educativas.

La Observación General Número 13 del Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales del Consejo Económico y Social de la Organización de las Naciones Unidas, se refiere a la disponibilidad cuando formula que:

debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.

Por su parte, la Corte Constitucional ha manifestado que este componente de la educación está compuesto por: “i) la obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas; ii) la libertad de los particulares para fundar dichos establecimientos y iii) la inversión en recursos humanos y físicos para la prestación del servicio” (Sentencia T-743/13).

4.1.1 Obligación del Estado de crear y financiar instituciones educativas

Como se anotó, el componente de disponibilidad se traduce en el deber del Estado de establecer o financiar instituciones educativas, lo que incluye a las zonas urbanas y a las rurales.

Precisamente sobre las barreras que existen en el sector rural, se ha pronunciado en varias ocasiones la Corte Constitucional afirmando que:

Las dificultades propias de la prestación del servicio público de educación en ciertas localidades apartadas de los centros urbanos, no debilitan la obligación institucional de mantener la prestación del servicio en condiciones aceptables. (...). En consecuencia, los estudiantes de una pequeña escuela campesina tienen derecho a recibir un servicio que les permita transcurrir por todo el proceso educativo sin encontrarse en condiciones de inferioridad frente a educandos provenientes de otros centros de enseñanza (...) (Sentencia T-467/94).

En otro pronunciamiento, al referirse al derecho a la educación de los menores en zonas rurales, el Alto Tribunal consideró que las escuelas deben estar disponibles en todos los centros poblados o a *una distancia razonable* para que niños y niñas puedan asistir. De la misma manera los centros educativos deben contar con condiciones materiales mínimas exigidas para prestar el servicio educativo.

Finalmente, se deben nombrar docentes idóneos en cantidad suficiente para atender la demanda educativa en forma continua.⁵ La dilación en los procedimientos administrativos para la definición de plantas de personal, no es una excusa válida para relevar a las autoridades competentes de la obligación de asegurar la efectividad del derecho constitucional a la educación (Sentencia T-963/04).

Tampoco son admisibles, como pretexto, las perturbaciones del orden público, ya que la administración local, en concurso con la fuerza pública, está en el deber de tomar las medidas pertinentes para que maestros y alumnos puedan contar con un ambiente

⁵ Este fue el pronunciamiento de la Corte Constitucional frente a una acción de tutela interpuesta para proteger el derecho fundamental a la educación de un menor de edad, que sería vulnerado por la Secretaría de Educación del Departamento de Norte de Santander, al no proveer un maestro para la Escuela Rural del municipio de Tibú. Aunque en este caso se demostró que la situación que generó el proceso había sido superada con la contratación de un docente, la Corte Constitucional decidió revocar la sentencia de primera instancia, que negó la tutela, y en su lugar concedió el amparo solicitado.

de seguridad y protección en el desarrollo de sus labores académicas (Sentencia T-963/04).

Precisamente, en aras de salvaguardar la seguridad de los estudiantes y el interés superior de los menores, es posible inaplicar la normativa que precisa el número mínimo de estudiantes que debe tener una escuela rural (Sentencia T-690/12). En consecuencia, es viable el nombramiento de un docente sin tener en cuenta el número mínimo de niños matriculados, que puede corresponder o no a lo consagrado en la normatividad.

En la sentencia T-690/12, la Corte Constitucional se pronunció sobre el amparo invocado por los padres de un menor que debía recorrer largos trayectos por zonas con dificultades de orden público, porque la escuela de la vereda había sido cerrada por la ausencia de docentes. En este caso, el Alto Tribunal concedió el amparo solicitado y ordenó la asignación de un docente para la reapertura de la escuela existente en la vereda siendo viable inaplicar el artículo 11 del Decreto 3020 de 2002, respecto del número mínimo de estudiantes que debe haber en una zona rural para la ubicación de personal docente.

En lo que se refiere a la cobertura del sistema educativo, el Estado está en la obligación de ampliarla progresivamente. Esto significa que la prestación del servicio educativo por parte del Estado debe sujetarse al principio de progresividad.⁶

Dicho principio, según la Corte Constitucional, comporta:

- (i) la satisfacción inmediata de niveles mínimos de protección; (ii) el deber de observar el principio de no discriminación en todas las medidas o políticas destinadas a ampliar el rango de eficacia de un derecho; (iii) la obligación de adoptar medidas positivas, deliberadas, y en un plazo razonable para lograr una mayor realización de las dimensiones positivas de cada derecho, razón por la

⁶ El principio de progresividad, encuentra su fundamento, entre otras, normas en el artículo 4° del Pacto Internacional Sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

cual la progresividad es incompatible, por definición, con la inacción estatal; y (iv) la prohibición de retroceder por el camino iniciado para asegurar la plena vigencia de todos los derechos.⁷

Ahora bien, la prohibición de retroceso no es absoluta, lo que significa que puede ser objeto de límites. De este modo, la adecuada utilización de los recursos públicos o las necesidades más apremiantes, pueden justificar la modificación de políticas públicas o normas jurídicas que impliquen un retroceso.

Tratándose del derecho fundamental a la educación superior, este tiene la connotación de progresivo.⁸ Esta progresividad está determinada por:

i) La obligación del Estado de adoptar medidas, en un plazo razonable, para lograr una mayor realización del derecho, de manera que la simple actitud pasiva de éste se opone al principio en mención (aquí se encuentra la obligación del Estado de procurar el acceso progresivo de las personas a las Universidades, mediante la adopción de ciertas estrategias, dentro de las cuales encontramos: facilitar mecanismos financieros que hagan posible el acceso de las personas a la educación superior, así como la garantía de que progresivamente el nivel de cupos disponibles para el acceso al servicio se vayan ampliando); (ii) la obligación de no imponer barreras injustificadas sobre

⁷ Sobre el contenido del principio de progresividad pueden leerse, entre otras, las siguientes sentencias: C-629/11, C-372/11, C-1165/00, C-1489/, C-981/04, C-038/04.

⁸ El principio de progresividad ha sido ligado jurisprudencialmente al de buena fe y al de confianza legítima. Sobre la confianza legítima pueden leerse las sentencias: T-321/07, T-208 de 2008 y T-845/10.

determinados grupos vulnerables y (iii) la prohibición de adoptar medidas regresivas para la eficacia del derecho concernido (Sentencia T-068/12).

4.1.2 Precisiones sobre la oferta de la educación privada

Inicialmente le corresponde al Estado asumir la prestación del servicio de educación a todos los habitantes del territorio nacional; sin embargo, es posible contratar los servicios educativos con instituciones de carácter privado. Este tipo de establecimiento educativo goza de protección estatal, pero al mismo tiempo está sujeto a la reglamentación legal que permite y regula su ejercicio a fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines, por la mejor formación moral, intelectual y física de los alumnos, y de las obligaciones propias de quien presta un servicio público (Sentencia T-035/95).

Ahora bien, es posible contratar el servicio educativo con particulares, previa demostración de insuficiencia y de limitaciones en la oferta estatal. (Sentencia T-698/10, Sentencia T-776/11.). Cuando se celebran contratos como los de concesión, los operadores privados están obligados a cumplir una serie de condiciones con el fin de satisfacer el derecho a la educación.

En el fallo de tutela T-006 de 2019 la Corte se pronunció sobre una presunta vulneración de los derechos a la vida, la integridad y la educación, de menores matriculados en un colegio en concesión que tenía una rampa en riesgo de colapso. En este caso, la Corte señaló que los particulares pueden fundar establecimientos educativos y (bajo ciertos supuestos) prestar el servicio educativo. En estos casos existen requisitos que para los concesionarios se traducen, entre otros, en tener infraestructuras educativas adecuadas y aptas lo que significa contar con: “edificios, instalaciones sanitarias, agua potable, docentes calificados, materiales de enseñanza, biblioteca y servicios de informática”

También ha indicado la Corte que cuando cambian las condiciones que generaron la contratación del servicio educativo es admisible que se modifiquen situaciones particulares, observando el principio de progresividad, el del debido proceso y el de confianza legítima. (Sentencias T-698/10, T-776/11, T-055/17). De este modo cuando

finaliza un contrato con operadores privados, los estudiantes pueden ser trasladados a una institución educativa oficial, sin que, en principio, exista una violación al derecho a la educación. En consecuencia, no se vulnera el derecho a la educación cuando no se suscribe un contrato con una entidad privada, porque la entidad territorial cuenta con cobertura suficiente a través de instituciones oficiales. (Sentencia T-055/17). Lo anterior porque la contratación, según ha resaltado la Corte, es la excepción y solo procede cuando existen limitaciones e insuficiencias que impidan prestar el servicio (Sentencia T-776/11).

De igual manera, al permitir que una entidad particular preste el servicio público de la educación, esta pasa a suplir la labor del Estado en su servicio; sin embargo, esto no excluye que la entidad aspire a obtener una legítima ganancia (Sentencia SU-624/99).

En el marco de la prestación del servicio educativo por agentes privados, la Corte Constitucional ha resaltado que se generan obligaciones y derechos entre las partes y se requiere la participación y la colaboración armónica entre docentes y estudiantes. El colegio tiene la obligación de prestar el servicio conforme con lo pactado y de entregar los documentos que permitan acreditar su cumplimiento. Por su parte, los estudiantes tienen la obligación de aprobar sus estudios y sus acudientes deben cancelar los valores acordados como pensión.⁹

Teniendo en cuenta la naturaleza civil del contrato celebrado, los conflictos que se generen con ocasión del incumplimiento de los compromisos asumidos o todas las controversias de índole jurídica que se deriven como consecuencia de la relación contractual entre las partes, deben ser dirimidos por la jurisdicción ordinaria. Sin embargo, de manera excepcional, es posible hacer uso de la acción de tutela cuando se lesionen o amenacen derechos fundamentales (Sentencia T-666/13).

4.1.3 Inversión de recursos humanos y físicos para la prestación del servicio

Según el Alto Tribunal Constitucional, es necesaria la presencia permanente de docentes calificados con salarios competitivos y en cantidad suficiente para atender la

⁹ Estas obligaciones se tratarán en detalle cuando se aborde el componente de la adaptabilidad.

demanda escolar. De acuerdo con lo anterior, la falta de vinculación permanente y oportuna de docentes vulnera el derecho a la educación (Sentencia T-235/97).

Varios son los escenarios que frecuentemente se presentan al respecto. El primero, la ausencia transitoria de un profesor por falta de nombramiento de las autoridades competentes. Esta situación compromete la prestación oportuna y eficiente del servicio educativo.

En este tipo de casos, la Corte Constitucional ha afirmado que: “cuando un establecimiento educativo carece de la planta de profesores mínima para cubrir la enseñanza de los diferentes cursos programados, se encuentra desprovisto de una de los elementos esenciales quizás el más esencial del servicio educativo”.¹⁰

Un segundo escenario se presenta cuando la cantidad de docentes es insuficiente para atender la demanda educativa. Este fue el caso de un docente en una zona rural que debía atender a un número considerable de estudiantes que cursaban todos los grados de la educación básica primaria.¹¹ Aunque la prestación del servicio no se alteró, teniendo en cuenta que existió continuidad, sí se presentó una vulneración cuantitativa, que comprometió el derecho a la educación en condiciones adecuadas. En consecuencia, la Corte Constitucional conminó a las autoridades competentes para que la prestación del servicio fuera eficaz; es decir, que las autoridades proporcionaran el número de docentes que fuera necesario para prestar el mejor servicio (Sentencia T-305/08).

¹⁰ Mediante sentencia T-467/94 la Corte Constitucional debió pronunciarse sobre la vulneración del derecho fundamental a la educación de un estudiante por la falta de nombramiento de un profesor que dictara el curso en el que este se encontraba. Debido a la usencia del docente, las clases habían sido dictadas por otro, que tenía a su cargo otros cursos. Para la corte Constitucional la falta del nombramiento generó un deterioro en la calidad de la educación ofrecida, la cual se estaba desarrollando en condiciones inadecuadas e insuficientes para el aprendizaje con desconocimiento de los contenidos de aceptabilidad y permanencia.

¹¹ En este caso el Tribunal tuvo en cuenta que se trataba del programa de Escuela Nueva y que en parte la acción de la institución escolar estaba de acuerdo a lo dispuesto en el Decreto 3020 de diciembre 10 de 2002. Léase Sentencia T-305/08.

Un tercer escenario está marcado por el tiempo de contratación de los docentes que, en algunos casos, son nombrados por cortos periodos que no cubren el año escolar¹² o son trasladados (Sentencia T-743/13). En estas situaciones, la Corte Constitucional ha indicado que:

La permanencia en la prestación del servicio de educación no solo implica el nombramiento de docentes para algún lapso del año o semestre lectivo (...) debe respetar los periodos de duración del año o semestre académico, consagrados en la normatividad de la materia. (Sentencia T-055/04).

Sobre los traslados de docentes a zonas rurales, la Corte Constitucional ha afirmado que este hecho no constituye un desmejoramiento en sus condiciones laborales. En este orden de ideas, cuando entran en conflicto los derechos laborales de los educadores y el derecho a la educación de los niños, debe darse preferencia al último puesto que la función del docente se orienta precisamente al servicio educativo a favor de los educandos (Sentencia SU-559/97).

Ahora bien, no existe vulneración al derecho a la educación cuando la actividad desplegada por las autoridades respectivas ha sido diligente e idónea para suplir las falencias en la prestación del servicio educativo.¹³

Por lo tanto, el Alto Tribunal Constitucional, al decidir sobre los casos anteriormente mencionados, ha manifestado que es necesario iniciar gestiones encaminadas a la provisión de la planta docente y a garantizar la prestación continua, eficiente y de calidad del servicio de educación. En este orden de ideas, la Corte Constitucional ha

¹² Mediante una acción de tutela un padre reclamó la protección del derecho a la educación porque existió tardanza en el nombramiento del docente de una Escuela Nueva y cuando se produjo la asignación de un docente, esta se hizo solo por tres meses.

¹³ Así lo manifestó la Corte Constitucional cuando la Secretaria de Educación del Distrito, frente a la falta de nombramiento de algunos docentes en un plantel educativo, desplegó una acción diligente mediante la orden impartida de cubrir las plazas faltantes, con la provisión de seis profesores de hora cátedra en secundaria y el compromiso de designar tres docentes para el grado once. Bajo este supuesto, el alto Tribunal decidió negar la acción de tutela interpuesta y prevenir a la Secretaria de Educación del Distrito para que no volviera a incurrir en tal omisión. Corte Constitucional, sentencia T-331/98.

impartido órdenes a las autoridades municipales y departamentales para realizar las gestiones administrativas y presupuestales necesarias, para atender los gastos que demande el normal funcionamiento del servicio público de educación y así hacer efectivo el derecho a la educación (Sentencia T-1102/00).

4.1.4 La progresividad en la inversión en educación

La jurisprudencia constitucional ha desarrollado la conceptualización del principio de progresividad desde dos dimensiones; por un lado, el principio como la garantía de no regresión a las condiciones materiales y de cobertura que modifique cada año, con respecto a la garantía estatal del derecho a la educación y; por otro lado, la prohibición del derecho internacional de los Derechos Humanos de la regresividad financiera en el derecho a la educación.

Desde el primero de los aspectos, es decir, desde el principio de progresividad como obligación de avance en condiciones materiales y de cobertura alcanzados en el derecho a la educación, el carácter progresivo de este derecho implica que, cuando se alcanza algún nivel de disfrute, las autoridades públicas no pueden adoptar medidas que conlleven a un retroceso en su realización (Sentencia T-698 /10).

En este sentido, la Corte Constitucional ha manifestado que:

la gratuidad en la educación superior es una obligación progresiva del Estado, una vez se haya adoptado una medida que promueva el acceso económico en este nivel educativo, no puede desplegar conductas que conlleven un retroceso, pues una vez se ha superado esta etapa primaria –acceso–es deber del Estado garantizar la permanencia en el respectivo ciclo cuando la continuidad de los estudios depende de dicha medida económica (Sentencia T-375/13).

De acuerdo con lo anterior, constituye una medida regresiva suspender un beneficio económico otorgado por una entidad territorial, cuando un estudiante ha cumplido con los requisitos para acceder al mismo y se encuentra cursando niveles avanzados de su formación académica.

En su Sentencia T-375/13, la Corte Constitucional conoció el caso de un estudiante que interpuso acción de tutela porque al tener el mejor puntaje del Icfes en su municipio, la Alcaldía Municipal le concedió un beneficio económico para cursar estudios superiores. Este beneficio se mantendría durante todo el tiempo del programa elegido, siempre y cuando, el estudiante tuviera un promedio superior a 3.8. Aunque el estudiante cumplió con las obligaciones adquiridas, la administración local decidió suspender el pago del beneficio económico. La nueva administración adujo, entre otros motivos, que la administración saliente no garantizó los recursos necesarios que permitieran cancelar este incentivo y la ausencia de recursos para satisfacer los pagos. Frente a esta situación, la Corte Constitucional fue enfática en señalar que negar este beneficio económico al estudiante podría implicar un retroceso injustificado en el nivel de disfrute del derecho a la educación alcanzado en el caso del demandante. Además, este incentivo constituía un aspecto del que dependía la permanencia del demandante en el sistema educativo. Sumando a lo anterior, la Sala consideró que la insuficiencia de recursos y los problemas económicos del municipio no justificaban la negativa de continuar reconociendo el estímulo educativo. A juicio del Alto Tribunal: “esta es una situación ajena al actor y no reúne las características de gravedad e imprevisibilidad que justificarían un retroceso en la protección del derecho. Por lo tanto, no puede la Administración imponerle al demandante la carga de asumir las consecuencias negativas de una actuación pública determinada”. Concluyó la Corte concediendo el amparo solicitado y ordenando a la Alcaldía Municipal pagar las sumas adeudadas y hacer las gestiones necesarias para garantizar los pagos a futuro.

Este Alto Tribunal también se ha pronunciado sobre el principio de progresividad en los niveles de educación preescolar y básica primaria. Sobre el particular, ha manifestado que cuando se ha ampliado la cobertura a dos o tres grados del nivel preescolar, su intempestiva suspensión va en contra del principio de progresividad y puede constituir una medida regresiva. Así, la obligación del Estado de garantizar un

año de preescolar¹⁴ es un contenido mínimo que debe ampliarse progresivamente (Sentencia T-066/07).

El principio de progresividad (y el derecho al debido proceso) deben aplicarse cuando, por ejemplo, cambian las condiciones y se busca modificar la situación de quienes asisten a instituciones privadas que han sido contratadas, por entidades territoriales, para prestar el servicio educativo.

Varios menores fueron escogidos como beneficiarios de un programa de becas para adelantar sus estudios en colegios privados. Este programa fue suspendido por el ente territorial, porque se verificó que existían suficientes cupos en instituciones oficiales para que los menores continuaran sus estudios en el sistema de educación pública gratuita. Al fallar, el alto Tribunal consideró que, al tomar decisiones como la expuesta, las autoridades administrativas deben observar el principio de progresividad para evitar vulnerar, como en este caso, el derecho a la educación en su faceta de permanencia. Para la Corte Constitucional, también se vulneraron los principios de buena fe, confianza legítima, respeto del acto propio y el derecho fundamental al debido proceso. Para concluir, la Sala concedió el amparo solicitado:“(...) para proteger el derecho de los niños a permanecer en la institución educativa en la cual venían estudiando, hasta que la Secretaría de Educación pueda modificar la situación particular de los niños; en primer lugar, sin vulnerar los principios de buena fe, confianza legítima y respeto del acto propio (...) y en segundo lugar, aplicando el principio de progresividad y respetando el derecho al debido proceso (...)” Sobre el particular puede leerse la sentencia T-698/10.

Del mismo modo, se ha considerado como regresiva la decisión mediante la cual se privó intempestivamente de un beneficio educativo del que gozaban unos jubilados en favor de su hijo discapacitado.¹⁵

¹⁴ Léase Inciso 3 Artículo 67 de la Constitución Política de 1991.

¹⁵ En la Sentencia T-750/10 la Corte Constitucional manifestó que la resolución proferida por una empresa, consistente en suprimir el beneficio educativo concedido solo a los hijos de los pensionados, era regresiva. En palabras del alto Tribunal: “luego de haberse tenido durante varios años un claro estándar de protección, sorpresivamente este se ve disminuido, con el agravante que dicha determinación vulnera los derechos de sujetos de especial protección constitucional, como lo son los niños y los discapacitados”. Finalmente, la Corte Constitucional revocó los fallos de instancia y en su lugar concedió el amparo solicitado.

Desde el segundo de los aspectos, esto es, el principio de progresividad como principio financiero de no regresividad en inversión en los presupuestos anuales invertidos en educación, el incremento en pesos constantes de los presupuestos asignados anualmente a las instituciones de educación es un principio supralegal o constitucional que encuentra su consagración formal en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos,¹⁶ el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales,¹⁸ el artículo 26 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos.¹⁹ Igualmente, el legislador colombiano ha corroborado el carácter de gasto social que revisten las transferencias del Presupuesto General de la Nación a las universidades públicas. Así, se deduce de lo reglado por el artículo 84 de la Ley 30 de 1992.

El principio de progresividad en la educación, por un lado, tiene como fin establecer una garantía mínima de orden legal para que las instituciones educativas puedan cumplir su misión pública. Por el otro, obliga al Gobierno Nacional o Territorial, a transferir los recursos a las instituciones de educación superior con base en los ingresos aportados en el año inmediatamente anterior, con aumento del Índice de precios al consumidor –IPC–.

En consecuencia, no es un incremento en términos reales, pues la fórmula lo único que permite es que la inversión social en educación no se vea reducida cada año por cuenta de la pérdida adquisitiva del dinero, sino que mantenga su valor constante. La

¹⁶ Artículo 26 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

¹⁷ Esta Declaración fue adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948. Por su naturaleza no requiere de aprobación ni ratificación por parte de los estados miembros de la ONU.

¹⁸ Aprobado mediante la Ley 74 de 1968.

¹⁹ Aprobado mediante la Ley 16 de 1972.

progresividad, en términos reales u objetivos, en realidad con la fórmula del IPC no se ha producido, sino que simplemente se garantiza que no se disminuya dicha inversión.

El fundamento del principio de progresividad en el gasto social se encuentra plenamente justificado dentro de la fórmula política del Estado Social de Derecho; debido a que este principio no es letra muerta sin ningún efecto normativo, sino que, por el contrario, es una de las finalidades esenciales del Estado donde las autoridades están obligadas a proteger y garantizar todos los derechos constitucionales y legales (art. 2, CP).

Nada más natural dentro del Estado Social de Derecho que se implementen fórmulas garantistas, limitativas y reforzadas para que no quede al gairete de los gobiernos la suerte de los derechos sociales de los ciudadanos.

La Corte Constitucional ha explicado, en Sentencia C- 177/02, que del tenor literal del artículo 86 de la Ley 30 de 1992 puede colegirse que el presupuesto en la educación superior, como rasgo de su autonomía constitucional, es independiente del presupuesto nacional o del de las entidades territoriales, pero que recibe aportes bien de aquel o de estos.²⁰ En cuanto a los aportes que los presupuestos de las universidades reciben de la nación, ellos se destinan a funcionamiento o a inversión, pues la redacción de la norma es clara al respecto cuando dice: “Los presupuestos de las universidades nacionales, departamentales y municipales estarán constituidos por los aportes del presupuesto nacional para funcionamiento e inversión”.

Igualmente, en Sentencia ACU-579 del 28 de octubre de 1999, el Consejo de Estado revocó la sentencia proferida por el Tribunal Administrativo de Cundinamarca, ordenando al Gobierno Nacional dar cumplimiento al artículo 86 de la Ley 30 de 1992 y girar los recursos del presupuesto de la Universidad Nacional de Colombia para el año 1999, tomando como base el capital asignado en el año inmediatamente anterior.

De los referentes normativos relacionados y de la jurisprudencia constitucional y contenciosa que se han ocupado sobre el tema, se puede concluir que el mandato legal de incremento en pesos constantes de los presupuestos asignados anualmente a

²⁰ El presupuesto de las universidades públicas es independiente del presupuesto nacional, pero el presupuesto global de las universidades oficiales, que proviene del Estado, debe estar incluido dentro del Presupuesto General de la Nación. Corte Constitucional, Sentencia, C-220/97.

las instituciones educativas es un principio supralegal que tiene como finalidad establecer un mínimo legal, que obliga al Gobierno Nacional y a las entidades territoriales a transferir los recursos a las instituciones de educación superior con base en los ingresos aportados en el año inmediatamente anterior con aumento del IPC, incremento que solo garantiza que se mantenga la misma inversión en educación, por la pérdida adquisitiva del dinero.

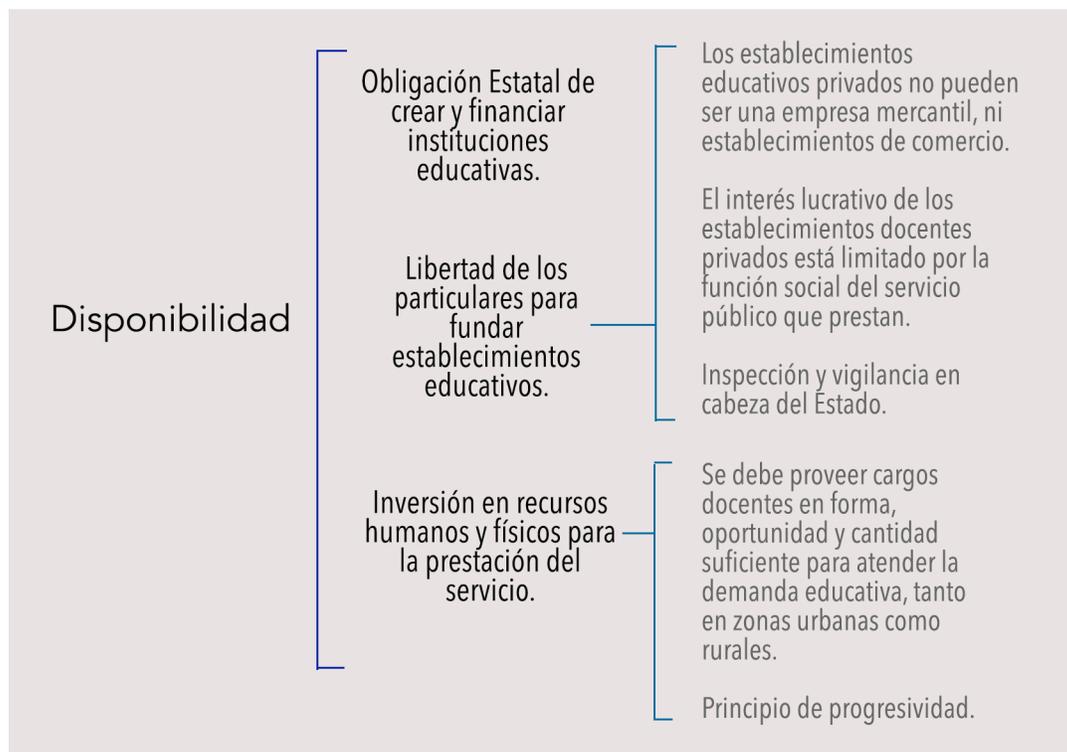
Sobre la no regresividad, como una manifestación del principio de progresividad, recientemente se pronunció la Corte Constitucional Colombiana en su Sentencia T-030/20. En este fallo el Alto Tribunal conoció de una acción de tutela interpuesta en contra de la Secretaría de Educación Departamental de Antioquia y la Secretaría Municipal de Jericó, por los representantes de unos estudiantes a quienes se les suspendió (de manera injustificada) el servicio de internet en una escuela rural, bajo el modelo de Escuela Nueva. En su defensa los demandados argumentaron, principalmente, que su decisión fue el resultado de la reducción de los recursos girados por el Ministerio de Educación Nacional y que el internet no era un servicio indispensable para garantizar el derecho a la educación (Sentencia T-030/20).

En su fallo, la Corte enfatizó en la importancia del internet como una herramienta para alcanzar los fines de la educación. De igual manera, señaló que el hecho de que el Departamento de Antioquia destinara en los años 2015 y 2016, recursos para garantizar el acceso al servicio de internet, fue una actuación de la entidad territorial que estuvo determinada por el principio de progresividad. Enseguida la Corte explicó el fundamento de la no regresividad que significa una obligación de lograr gradual, sucesiva, paulatina y crecientemente la efectividad de un derecho. Además, en la no regresividad debe tenerse en cuenta que: i) no es absoluta, lo que significa que bajo ciertas condiciones (como son la racionalización de recursos y el contexto histórico) puede generarse un retroceso, ii) se debe aplicar al legislador y a la administración, iii) no avala la inacción del estado en su deber de implementar acciones para proteger derechos, iv) es exigible por vía judicial y v) la entidad territorial que restringe o limita la faceta prestacional de un derecho, debe motivar sus decisiones demostrando la importancia del fin (Sentencia T-030/20).

Según estas consideraciones de hecho y de derecho, la Corte ordenó a la entidad territorial adoptar las medidas para mitigar el impacto de la falta de prestación del

servicio de internet en la escuela rural y adoptar un plan de acción para reactivar la prestación de dicho servicio, de manera progresiva y gradual.

Cuadro 1. Disponibilidad.



Fuente: Elaboración propia. Datos de elaboración propia.

4.2 Accesibilidad

Este componente de la educación busca proteger el derecho individual de acceso en igualdad de oportunidades sin discriminación alguna (Góngora, 2003, p. 47).

Así mismo, las observaciones 11 y 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, aprobadas por el Estado Colombiano mediante la Ley 319 de 1996, también se refieren al tema en los términos que se detallan a continuación.

La observación No.13 afirma que las instituciones y programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, y que deben presentar los siguientes componentes:

1. No discriminación, que da cumplimiento al derecho de acceso a la educación en igualdad de condiciones.

2. Accesibilidad material, que supone para el educando el goce de la educación teniendo en cuenta su localización geográfica, las vías de acceso y los medios para lograrlo.
3. Accesibilidad económica, que se traduce en que la educación debe estar al alcance de todos. En el caso de básica primaria, significa que esta ha de ser gratuita. Según el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales los derechos de matrícula impuestos por el Gobierno, las autoridades locales o la escuela, así como otros costos directos, desestimulan el disfrute del derecho a la educación y pueden poner en peligro su realización.²¹ Tratándose de la educación secundaria y la superior, se pide a los Estados que implementen gradualmente su gratuidad.

Para la Corte Constitucional, la accesibilidad comprende:

i) la imposibilidad de restringir el acceso por motivos prohibidos, de manera que todos tengan cabida, en especial quienes hacen parte de los grupos más vulnerables; ii) la accesibilidad material o geográfica, que se logra con instituciones de acceso razonable y herramientas tecnológicas modernas y iii) la accesibilidad económica, que involucra la gratuidad de la educación primaria y la implementación gradual de la enseñanza secundaria y superior gratuita (Sentencia T-743/13).

4.2.1 No discriminación

4.2.1.1 Acceso en función de la edad: menores

Según el artículo 67 de la Constitución Política, la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. Dicho artículo también establece que “el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, la

²¹ Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General No. 11.

cual será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo un año de preescolar y nueve de educación básica”.²² Frente a los problemas de interpretación que ha ocasionado este artículo se ha pronunciado, en no pocas ocasiones, la Corte Constitucional dejando claro que el acceso al sistema educativo debe ser interpretado con criterios amplios y, por tanto, debe primar la efectividad del derecho a la educación sobre los criterios formales (Sentencia T-658/07).

Tratándose del criterio de la edad, el Alto Tribunal ha concluido que la educación es un derecho fundamental de todos los menores de 18 años (Sentencias: T-324/94, T-534/97, T-323/94, T-787/06, T-129 de 2016, T-122 de 2018). La edad de 5 años solo puede considerarse como un mínimo de prestación del servicio de la educación por parte del Estado, y no una barrera en la prestación del servicio.²³ Sin embargo, tratándose de menores que tienen 3 años edad, la Corte Constitucional ha considerado que pueden tener una edad prematura para el ingreso a preescolar:

ya que el menor necesita asimilar algunos requerimientos básicos en su hogar y al lado de sus padres, con el propósito de asegurar el desarrollo físico, intelectual, social y afectivo de sus etapas posteriores, por lo tanto, si no se dan estas condiciones en el menor, este no va estar capacitado para integrarse sin traumatismos a una actividad escolar, que exige un desarrollo previo que le

²² Artículo 67 de la Constitución Política de 1991, inciso 3º: “El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica”.

²³ Este pronunciamiento lo realizó la Corte Constitucional en el marco de una acción de tutela interpuesta contra una institución que decidió retirar a una estudiante que, en el mes de enero, no había cumplido los 5 años que exige la ley para ingresar al grado de transición. En este caso el alto Tribunal Constitucional, básicamente, consideró que la conducta desplegada por el colegio vulneró la confianza legítima de la menor pues le permitió matricularse y empezar clases en el grado transición, creando una expectativa e interrumpiendo un proceso de formación en curso, sin justificación aparente. En suma, la Corte Constitucional amparó el derecho a la educación de la menor, inaplicando disposiciones restrictivas (una resolución). Corte Constitucional, Sentencia T-658/07.

posibilita adaptarse a la etapa estudiantil, que iniciará en el preescolar a la edad de 5 años (Sentencia T-671/06).

4.2.1.2 Acceso en función de la edad: adultos

La Ley 115 de 1994 y el Decreto 3011 de 1997, entre otras normas, establecen parámetros para la educación de los adultos la que se caracteriza como aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir, completar su formación o validar sus estudios (artículo 50, Ley 115 de 1994). Se trata de personas que, por diversas circunstancias, no siguieron los cursos en el servicio público educativo durante las edades en que regularmente se cursan o de personas que desean mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales (Decreto 3011 de 1997).

Para el Alto Tribunal Constitucional, la edad:

como factor de clasificación de los sujetos activos en el proceso educativo, puede tomarse como criterio de categorización del alumno en alguno de los niveles del sistema nacional de educación, ya sea bajo el esquema de una educación formal o no formal, pero no podrá servir para excluir o no permitir el acceso del estudiante. Si ello ocurre se evidencia un trato discriminatorio, violando en consecuencia el derecho a la igualdad (Sentencia T-612/06).

La accesibilidad de los adultos a la educación básica primaria es una obligación de aplicación inmediata (Sentencia T-533/09). El acceso a la educación de los mayores de edad en los restantes niveles supone, un esfuerzo progresivo lo que, según se ha explicado, no significa que el acceso gratuito deje de ser una obligación estatal, sino que esta debe implantarse gradualmente (Sentencia T-428/12).

La Corte Constitucional se pronunció sobre el acceso a la educación por parte de los adultos en su Sentencia T-428/12. En este caso, varios estudiantes (mayores de 18 años), interpusieron acciones de tutela al considerar que había sido vulnerado su derecho a la educación. Lo anterior, porque se encontraban inscritos en un programa de educación para jóvenes y adultos adelantado por un departamento. Luego de cursar los tres primeros ciclos, se matricularon al cuarto ciclo; pero fueron informados que no se abriría dicho ciclo, porque no se habían asignado los recursos necesarios. Frente a esta decisión, la Corte Constitucional reiteró que el Estado tiene la obligación de asegurar el acceso gratuito de toda la población a la educación básica primaria, independientemente de la edad y que la suspensión del programa iría en contra del principio de progresividad y de la cláusula de no retroceso.

El Alto Tribunal Constitucional también se ha pronunciado sobre la posibilidad de que menores de edad accedan a un programa de educación para adultos. En su sentencia o Sentencia T-108/01, la Corte afirmó que en el caso de los menores que se ven obligados a trabajar y por ende solicitan el acceso a la educación en los programas para adultos, el juez debe valorar las circunstancias de cada caso en particular, para determinar si es viable inaplicar la reglamentación que prohíbe el ingreso de los menores a los programas de educación para adultos. En un reciente pronunciamiento (Sentencia T-434/18), la Corte dejó en claro que el ingreso de menores a los programas especiales de educación para adultos, deben ser considerados como la última opción para garantizar el acceso a la educación de los niños, niñas y adolescentes, por el juez de tutela.

Cuando es indispensable que el menor trabaje, las autoridades pertinentes deberán decidir sobre su permiso para laborar. Una vez se obtenga el mismo, es viable solicitar el ingreso del menor a un programa que se adecue a sus necesidades.

De otro lado, la Corte Constitucional ha afirmado que la exigencia de la edad mínima (15 años) para acceder al Sistema de Aprendizaje Tutorial para Adultos, no vulnera los derechos a la educación y a la igualdad de los menores de edad. Ya que es necesario realizar una adaptación de los contenidos a enseñar; los niños y los adultos deben recibir una educación diferenciada, que tenga en cuenta sus intereses, capacidades y vivencias (Sentencia T-458/13).

4.2.1.3 Acceso en función del grado de escolaridad

Respecto de los grados de instrucción que el Estado está en la obligación de garantizar, la Corte Constitucional ha afirmado lo siguiente:

(i) que los grados previstos en inciso 3° del artículo 67 de la Carta Política –un grado de educación preescolar y nueve años de educación básica– constituyen el contenido mínimo del derecho que el Estado debe garantizar, y (ii) que como se trata de un contenido mínimo, el Estado debe ampliarlo progresivamente, es decir, debe extender la cobertura del sistema educativo a nuevos grados de preescolar, secundaria y educación superior (Sentencias T- 323/94 y T-787/06).

4.2.1.4 Acceso teniendo en cuenta el enfoque inclusivo de la educación

La Corte Constitucional al pronunciarse sobre el tema ha manifestado que el enfoque inclusivo de la educación consiste en valorar y respetar la diversidad funcional de la persona. (Sentencia C- 149/18). El enfoque inclusivo también se traduce en remover las barreras que impidan al estudiante, ser admitido en la educación convencional por su discapacidad y realizar (valiéndose de evaluaciones respectivas sobre las necesidades de apoyo) ajustes razonables acordes con las habilidades y capacidades del estudiante.

La educación inclusiva, afirma la Corte, demanda identificar y hacer seguimiento a las necesidades de los estudiantes. Con tal objetivo es necesario articular diferentes actores como padres de familia y docentes.

En la Sentencia T-488 de 2016, la Corte Constitucional se pronunció sobre la acción de tutela interpuesta por la madre de un menor de edad a quien se le diagnosticó el síndrome de Asperger, y quien no había podido iniciar sus estudios de bachillerato en los colegios del Distrito, porque no se tenían los cupos suficientes para atender los requerimientos del menor. En este caso la Corte consideró que la Secretaria de

Educación vulneró el derecho a la educación inclusiva, entre otros derechos, y desconoció el marco normativo sobre cuidado y atención a personas en condición de discapacidad. En consecuencia, el Alto Tribunal, ordenó a la SED implementar un plan de acción para materializar los derechos de las personas con discapacidad.

En suma, la educación inclusiva implica superar los obstáculos para la integración de todos los estudiantes. Para lograrlo, se requiere adoptar las medidas necesarias con el fin de garantizar que el espacio de convivencia se torne en un *clima escolar amistoso* para el desarrollo cognitivo y personal de todos los estudiantes, y no solo para quien enfrenta la situación diferenciada (Sentencia T-488/16).

4.2.2 Accesibilidad material

El acceso material implica la posibilidad de acudir a la prestación del servicio de educación, ya sea porque las condiciones geográficas permiten el fácil, seguro y razonable acceso o por medio de la tecnología moderna.²⁴

La falta del transporte no puede ser un obstáculo para el acceso efectivo a la educación. En consecuencia, existe la obligación de proveer el transporte de los niños de poblaciones campesinas cuando existen circunstancias geográficas o de seguridad que dificultan la movilidad (Sentencia T-458/13); cuando los estudiantes viven en áreas rurales apartadas de los centros educativos (Sentencias T-810/13 y T-779/11) o cuando existen otros factores que les impiden acudir a las aulas por carecer de facilidades de transporte.

Por otra parte, sobre los desplazamientos de los estudiantes (hacia sus lugares de estudio) que amenazan su salud e integridad y son una dificultad para garantizar el acceso y la permanencia, la Corte ha precisado que el Estado es llamado a solucionar estas dificultades porque uno de sus deberes es asegurar la prestación eficiente del servicio educativo (Sentencia T-348/16).

La Corte Constitucional se pronunció en un el marco de una acción de tutela interpuesta por los padres de unos estudiantes, quienes consideraron que la prohibición para que los menores transitaran por el predio de una sociedad, vulneraba

²⁴ Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Observación General No. 13 “El derecho a la educación”, párr. 6.

el derecho fundamental a la educación de los menores. En su Sentencia T-348/16, el Alto Tribunal resaltó que el derecho de propiedad debe cumplir una función social por lo que puede ser objeto de limitaciones en aras de satisfacer el interés general, la utilidad pública e intereses de superior jerarquía. De tal manera que: “en situaciones en donde los derechos de los niños y las niñas entran en conflicto con otros, el juez debe optar por los primeros teniendo en cuenta su carácter prevalente”. Según lo señalado la Administración municipal desconoció el derecho fundamental a la educación en su dimensión de acceso material de los menores que habitan en zonas rurales, al desconocer una circunstancia que obstaculizó el acceso y puso en riesgo la integridad, la permanencia de los estudiantes en un ámbito educativo y no adoptó las medidas necesarias para superar estas situaciones. Finalmente, la Corte señaló que los particulares tienen el deber de solidaridad y de corresponsabilidad en la materialización del derecho a la educación. Por estas razones, la Corte consideró que en este caso se vulneró a los estudiantes su derecho a la educación. T-348/16.

De la misma manera en un pronunciamiento reciente, la Corte Constitucional manifestó que el transporte escolar puede ser un componente esencial de la accesibilidad material del derecho a la Educación. (T-207/2018).²⁵

La Corte Constitucional debió pronunciarse sobre la vulneración del derecho a la educación por parte de dos entidades territoriales que suspendieron la prestación del servicio de transporte, restaurante escolar y los servicios de aseo, vigilancia, secretaría y administrativos generales. En este caso la Sala concedió el amparo solicitado y concluyó que, en efecto, la omisión de adoptar medidas de planeación para asegurar la efectiva prestación del servicio de educación en sus dimensiones de acceso material y permanencia, por parte de las entidades demandadas, desconoció el derecho a la educación de los menores estudiantes (Sentencia T-273/14).

La Corte Constitucional también ha considerado que el acceso material al derecho a la educación conlleva la garantía de alimentos adecuados y congruos (Sentencia T-273/14). Estas garantías son un presupuesto indispensable para evitar la deserción escolar y para asegurar que el proceso de educación de los niños y niñas, sea

²⁵ En este pronunciamiento el Alto Tribunal señaló que la suspensión del transporte escolar puede significar una carga adicional, injustificada e inaceptable, para los estudiantes y el traslado de un riesgo que puede comportar, por ejemplo, caminar por horas para llegar al colegio.

brindado en condiciones dignas. (T-273 de 2014). Así, la implementación de la estrategia de los Planes de Alimentación Escolar (PAE) está orientada, en términos generales, a garantizar el acceso y la permanencia de los niños, niñas y adolescentes en el sistema escolar.

En la práctica, la ejecución de estos planes es tarea de las entidades territoriales certificadas teniendo en cuenta los lineamientos técnicos y administrativos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Al pronunciarse sobre la posible violación del derecho a la educación por la suspensión o ausencia de restaurante escolar, la Corte Constitucional ha sido enfática en señalar que, en el marco de la ejecución de los PAE, los estudiantes tienen derecho a que se les suministre un refrigerio en la jornada escolar. No obstante, cuando el estudiante finaliza su jornada y va a su casa, son sus padres los llamados a proporcionarle los alimentos que requiera. (T-641/16).

También se vulnera el derecho a la educación cuando la infraestructura de la institución educativa es inadecuada o cuando no se presentan las condiciones sanitarias, de recreación y de insumos necesarias para brindar una educación con calidad, continuidad y que garantice su accesibilidad (Sentencia T-404/11). Así, se debe garantizar a los menores el acceso a una sede educativa con una infraestructura física que esté en condiciones de preservar la vida e integridad de la comunidad educativa (Sentencia T-167/19).

Teniendo en cuenta lo anterior, no es admisible que los menores reciban clases en aulas defectuosas, construidas en terrenos de altos riesgos, que amenazan ruina, o en condiciones indignas,²⁶ aunque la comunidad lo acepte (Sentencias T-636/13, T-501/95, T-329/10 y T-104/12). Tampoco es posible someter a los alumnos a riesgos medio ambientales.²⁷

Para concluir, el acceso material también incluye los servicios administrativos, que en últimas habilitan la prestación del servicio. Sin embargo, la Corte Constitucional ha precisado que no cualquier ausencia de personal administrativo es una violación a la garantía de acceso a la educación. Así, la interrupción o falta en el servicio

²⁶ Como lo es recibir clases en una caseta hecha de madera. Sentencia T-329/10.

²⁷ Caídas de árboles, ramas, deficiente manejo de aguas lluvias, proliferación de plagas.

administrativo se erige en una vulneración al derecho a la educación cuando: representa una barrera de acceso, obstruye la permanencia de los estudiantes en el establecimiento educativo o afecta el derecho de los menores a recibir una educación en condiciones dignas (Sentencia T-273/14).

4.2.3 Acceso y costos académicos

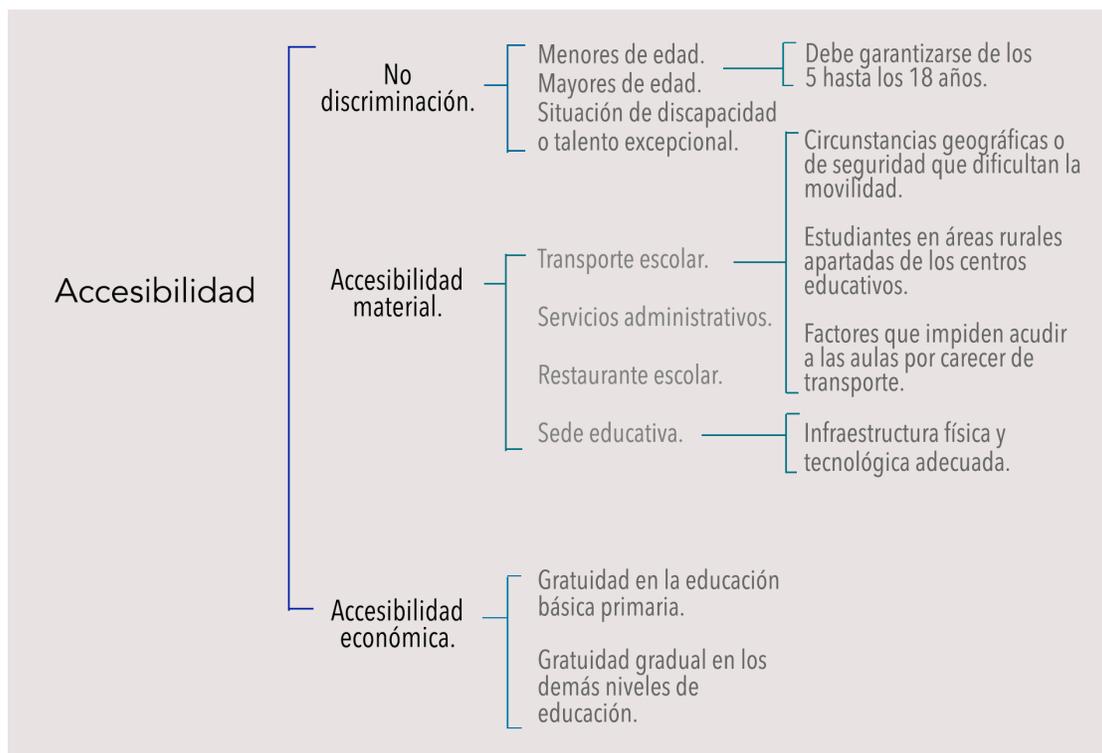
Sobre los costos académicos en el nivel de la básica primaria, se pronunció expresamente la Corte Constitucional en su sentencia C-376 de 2010. En esta ocasión debió resolver una demanda de exequibilidad contra el artículo 183 de la Ley 115 de 1994,²⁸ que autoriza al Gobierno Nacional para regular los cobros que puedan hacerse por concepto de derechos académicos.

En su sentencia, el Alto Tribunal hizo un recuento de las normas internacionales, que han sido acogidas por Colombia, y a la luz de las cuales, el Estado debe garantizar la gratuidad de la educación en el nivel de la básica primaria. Del mismo modo, la Corte Constitucional analizó la historia de las prescripciones normativas que han buscado asegurar la gratuidad en este nivel de escolaridad y la exposición de motivos que sobre el tema se hizo en la Asamblea Nacional Constituyente de 1991. Del análisis de este conjunto de normas y de otras que actualmente prevén el principio de gratuidad en la educación, la Corte Constitucional coligió la inexecuibilidad parcial del artículo demandando.

En suma, para la Corte Constitucional, la competencia del Gobierno Nacional para regular cobros académicos en los establecimientos educativos estatales, no se aplica en el nivel de educación básica primaria, la cual es obligatoria y gratuita. Por su parte, en los niveles de educación secundaria y superior, aunque se permite el cobro, este tiene como fin implantar progresivamente la gratuidad. Además, es permitido siempre y cuando se consulte de manera razonable la capacidad de pago de los individuos o las familias (Sentencia C-376/10).

²⁸ Según este artículo: “Derechos académicos en los establecimientos educativos estatales”. El Gobierno Nacional regulará los cobros que puedan hacerse por concepto de derechos académicos en los establecimientos educativos estatales. Para tales efectos definirá escalas que tengan en cuenta el nivel socioeconómico de los educandos, las variaciones en el costo de vida, la composición familiar y los servicios complementarios de la institución educativa (...)”

Cuadro 2. Accesibilidad.



Fuente: Elaboración propia. Datos de elaboración propia.

4.3 Adaptabilidad

La adaptabilidad exige que el sistema educativo se adapte a las necesidades de los alumnos, valorando el contexto social y cultural en que se desenvuelven,²⁹ con miras a evitar la deserción escolar.

La satisfacción de este componente de la educación, requiere adoptar medidas que adecuen la infraestructura de las instituciones y los programas de aprendizaje a las condiciones requeridas por los estudiantes, considerando las necesidades de grupos poblacionales de especial protección. A través de este componente de la educación, se busca asegurar que los estudiantes permanezcan en el sistema educativo (Sentencia T-743/13).

En su Sentencia T-067/18, la Corte Constitucional se pronunció sobre la violación del derecho a la educación de un estudiante (quien participó en un juego en línea

²⁹ Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Observación General No. 13 “El derecho a la educación”.

denominado la “ballena azul”) por el colegio que condicionó su reintegro al concepto médico y a la decisión del Comité Escolar de la Institución. En su fallo la Corte reiteró las siguientes reglas jurisprudenciales relacionadas con la permanencia: “ (i) el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes es fundamental y debe ser garantizado con vocación de permanencia; (ii) el derecho al desarrollo armónico e integral reconoce a los menores de edad una protección constitucional tendiente a verificar que durante la infancia y la adolescencia cuenten con todos los aspectos requeridos para lograr su pleno desarrollo; (iii) los colegios, tienen la potestad de sancionar o tomar la determinación de que un estudiante no continúe en el plantel educativo, siempre y cuando, dicha decisión este fundada en razones constitucionalmente legítimas, de lo contrario estarían afectado el desarrollo armónico e integral, entre otros derechos (...) en el marco de una sociedad de la información, la familia, los colegios y el Estado tienen el deber de evitar que las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones se conviertan en un medio para vulnerar o amenazar los derechos de los menores de edad. (Sentencia T-067/18). En suma, en este proceso, la Corte determinó que el colegio vulneró el derecho a la educación del estudiante, en su componente de permanencia al condicionar su reintegro académico a un nuevo concepto médico y a la decisión del Comité Escolar. Para la Corte: “no se puede impedir el pleno acceso y permanencia de un estudiante, fijando condicionamientos que no son constitucionalmente razonables”.

El componente de permanencia del derecho a la educación ha sido desarrollado por la jurisprudencia constitucional, principalmente, en relación con los menores de edad. Del conjunto de pronunciamientos judiciales sobre el tema, se desprende la regla básica según la cual corresponde al Estado garantizar la permanencia de las niñas y los niños en el sistema educativo público, en condiciones de gratuidad y obligatoriedad.³⁰

Así, la Corte Constitucional ha establecido que los manuales de convivencia no pueden oponerse a los derechos constitucionales y, por lo tanto, ha considerado inconstitucionales las decisiones de suspender la prestación del servicio a niñas y niños por motivos de su apariencia física o de su orientación sexual. De forma similar, la

³⁰ En relación con la permanencia en el sistema educativo, la Corte ha determinado que resulta incompatible con el derecho a la educación la exclusión de los menores del sistema o la retención de certificados de estudio, por el no pago de las pensiones o cánones mensuales cuando ello obedece a razones comprobadas de fuerza mayor. Sentencias: T-698/10, T-746/07.

expulsión o desescolarización de una estudiante por motivo de embarazo es discriminatoria, se encuentra constitucionalmente prohibida y viola el derecho a la educación en materia de permanencia (Sentencias T-290/96, T-656/98 y T-1101/00).

El derecho a la educación de menores con discapacidad y de menores con capacidades excepcionales comporta, asimismo, la obligación de adaptar el sistema educativo a los intereses del menor en lugar de imponer a niños y niñas la carga de acoplarse forzosamente a un sistema inadecuado para sus necesidades, aspecto que puede afectar su permanencia en el sistema educativo (Sentencias T-974/10 y T-899/10).

4.3.1 Permanencia e intereses económicos de las instituciones educativas

Existe una línea jurisprudencial sobre la prevalencia del derecho a la educación de los menores de edad frente a los intereses económicos de las instituciones educativas privadas (Sentencia SU-624/99). En sus primeros fallos sobre el particular, la Corte Constitucional consideró que debe prevalecer el derecho a la educación de los niños (Sentencia T-760/98), frente al atraso de sus padres en la cancelación de los costos educativos, pues las instituciones retiraban a los menores de las clases,³¹ retenían los certificados escolares o los avergonzaban ante sus compañeros. Sin embargo, al proliferar situaciones en las que la interposición de la acción de tutela fue una excusa para no pagar, el Alto Tribunal sentó parámetros claros sobre la prevalencia de las garantías fundamentales de los estudiantes, frente a las medidas restrictivas adoptadas por los establecimientos educativos para obtener el pago de las sumas adeudadas.

Así las cosas, la Corte Constitucional estableció que el amparo procede siempre y cuando: i) se verifique la imposibilidad sobreviniente para pagar las pensiones escolares, tales como, la pérdida intempestiva del empleo o la enfermedad catastrófica, quiebra de la empresa, entre otras, ii) el solicitante de la tutela aclare y

³¹ Corte Constitucional, Sentencia T-452/97. Este fue el caso de un menor a quien se le impidió el acceso a una institución escolar porque adeudaba varios meses de pensión. El establecimiento se escudó en que su reglamento interno disponía: *“el retraso en el pago de pensiones por dos o más meses será causal de terminación del contrato de matrícula extemporáneamente”*. A juicio de la Corte, este aparte del reglamento era contrario a la Constitución, al establecer un condicionamiento al derecho a la educación que lo limita de forma desproporcionada y definitiva. En consecuencia, la Corte tuteló el derecho a la educación del peticionario.

pruebe al juez constitucional la circunstancia que impide el pago oportuno (que no es confesión de parte, ni prueba que lo perjudique en otros espacios) y iii) se realicen las gestiones necesarias para cancelar lo debido (como sería, por ejemplo, acudir al ICETEX para obtener préstamo).³² En este proceder sí hay aprovechamiento grave de la jurisprudencia constitucional, por parte de padres con "cultura del no pago" la tutela no prosperaría. En suma, cuando un padre sí puede pagar, pero no lo hace, no puede exigir mediante la acción de tutela la entrega de notas (Sentencia T-666/13, T-380A/17).

Ahora bien, en lo que se refiere a la entrega de los certificados escolares y otros documentos, frente a situaciones de no pago, la Corte Constitucional ha dejado claro y ha mantenido su posición en el sentido de que no procede la retención de los certificados académicos (Sentencia T-235/96). En este sentido, el fallo T-700/16 reiteró la improcedencia de la retención de documentos de los estudiantes, cuando se prueban dificultades económicas para sufragar costos académicos y al mismo tiempo la intensión manifiesta de realizar el pago, por ejemplo, a través de la suscripción de pagarés.

Así, en la Sentencia T-00/16, la Corte Constitucional valoró la existencia de estos requisitos (falta de capacidad e intensión de pago) y el hecho de que la institución educativa estaría haciendo uso de mecanismos de ley para cobrar la deuda, en consecuencia, ordenó al colegio entregar al estudiante sus certificados académicos, con el fin de proteger el derecho fundamental a la educación del menor (Sentencia T-700/16).

³² Una madre interpuso acción de tutela al considerar que se estaban vulnerando, entre otros, el derecho fundamental a la educación de su hija. La madre esgrimió que una institución escolar de carácter privado se negó a entregar algunos certificados académicos de su hija, que ya había sido inscrita y en consecuencia había continuado con sus estudios en otra institución educativa. En este caso, la Corte, verificó que los padres no carecían de los medios económicos para sufragar los costos de una institución privada. Por el contrario, se probó su solvencia económica y su reiterada actitud de no pago. La Corte revocó la decisión de segunda instancia porque en el caso concreto se probó la capacidad de pago de la familia, la que por ende debía cumplir su obligación. Corte Constitucional, Sentencia SU-624/99.

Tampoco es viable la expedición de dichos certificados con notas marginales de deudas pendientes.³³ Sobre el tema el alto Tribunal afirmó que: “mencionar la deuda pendiente es asunto extraño a la constatación escolar de notas y rendimiento académico y va en perjuicio directo del futuro educativo del menor” (Sentencia T-821/02). En estos casos, los derechos de los planteles privados no quedan desprotegidos cuando, por ejemplo, se ordena la entrega de certificados, porque estas instituciones cuentan con las acciones judiciales previstas por el ordenamiento civil (Sentencia T-235/96).

Cabe destacar el caso de varios menores a quienes, luego de ser admitidos en un colegio durante dos años consecutivos y ante la falta de pago, se les negó la admisión para cursar el siguiente año lectivo. Además, se les retuvieron certificados necesarios para ser admitidos en otro plantel. En este caso, la Corte Constitucional consideró que una medida que comporte el sacrificio de los propósitos que el proceso educativo persigue, en aras de un interés económico, resulta desproporcionada. Finalmente, la Corte Constitucional ordenó la entrega de los certificados y demás documentos relativos a los estudiantes y ratificó lo expuesto por el juez de primera instancia, en cuanto a que no se conculcó el derecho a la educación al no admitir a los menores para el siguiente año lectivo, por cuanto no se presentó: “una interrupción abrupta de la prestación del servicio educativo”. Corte Constitucional, Sentencia T-235/96.

³³ En su Sentencia T-666/13 la Corte Constitucional se pronunció sobre la retención de certificados de estudios hecha por un plantel educativo privado, que justificaba su acción en que se adeudaban algunas sumas de dinero por concepto del pago de pensión. Posteriormente la institución educativa decidió expedir los certificados, pero hizo anotaciones en los mismos sobre las sumas adeudadas. En este proceso, el Alto Tribunal consideró que, pese a la entrega de los certificados de estudio hecha al menor, la trasgresión a sus derechos fundamentales persistía. Lo anterior, por cuanto el estudiante, se vería abocado a interrumpir la continuación de su proceso formativo, debido a que en la documentación reposaba una anotación relativa a la existencia de la deuda pendiente. Así, la Sala de Revisión ordenó al colegio expedir nuevamente los certificados de estudios absteniéndose de hacer cualquier anotación.

4.3.2 Permanencia y libre desarrollo de la personalidad

4.3.2.1 La prohibición de imponer una apariencia física particular por parte de las instituciones educativas

La Corte Constitucional ha sido enfática en afirmar que la decisión que toman los estudiantes respecto de su propia apariencia, particularmente el corte del pelo,³⁴ el uso de maquillaje y accesorios o una orientación sexual diversa (Sentencia T-565/13), no puede constituir una falta disciplinaria. Tampoco puede ser un fundamento constitucionalmente válido para la imposición de sanciones en el ámbito educativo, particularmente la suspensión.

En la Sentencia T-565/13, la madre de un menor interpuso una acción de tutela, debido a que el colegio sancionó al estudiante (suspensión por dos días) porque decidió asumir una identidad sexual diversa y por ende lució el pelo largo y maquillaje en el colegio. En este caso, la Corte Constitucional confirmó parcialmente el fallo de segunda instancia, en cuanto ordenó al colegio accionado que no impusiera sanciones al estudiante en razón de su apariencia física y le permitiera usar el pelo largo, a condición que su apariencia no se mostrara extravagante o abiertamente contraria a las normas del manual de convivencia que regulan el porte del uniforme. Del mismo modo, el Alto Tribunal ordenó a la entidad demandada, adelantar acciones tendientes a modificar el manual de convivencia, a fin de hacerlo compatible con el derecho a la identidad y orientación sexual.

La garantía y protección del derecho al libre desarrollo de la personalidad deben proveerse en los manuales de convivencia de los establecimientos educativos y, deben eliminarse de los mismos, aquellas prohibiciones y sanciones dirigidas a imponer patrones estéticos excluyentes³⁵ que limiten o cuestionen la apariencia física de los estudiantes.

³⁴ En varias ocasiones, la Corte Constitucional ha tutelado el derecho al libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes cuando estos son sancionados, con sustento en normas previstas en el manual de convivencia sobre la forma como se ha de llevar el pelo. Entre otras sentencias, pueden leerse las siguientes: T-889/00, T-345/08, T-349/16, T-526/17

³⁵ En la Sentencia SU-641/98, la Corte Constitucional se pronunció en el caso de un menor que debió comprometerse con las autoridades de su plantel educativo a quitarse un arete y cortarse el pelo. Aunque posteriormente el estudiante dejó el arete y se recogió el pelo, las autoridades del colegio lo

En este orden de ideas: **a.** La imagen que cada quien pueda y quiera mostrar a los demás, no puede ser impuesta a todos por los reglamentos disciplinarios; **b.** El género, la orientación sexual, el origen nacional, étnico y familiar, así como las características físicas de las personas no pueden ser causa de exclusión o sanción en el sistema educativo;³⁶ **c.** En lo que se refiere al vestido, la regla general es la libertad y el respeto por las distintas culturas, las condiciones climáticas, la capacidad económica y las preferencias individuales;³⁷ **d.** La “presentación personal” no es un fin superior e inaplazable, capaz de desplazar la prevalencia del derecho al libre desarrollo de la personalidad, y de los derechos a la libertad, a la identidad de género y a la intimidad de los menores (Sentencia T-349/16).

Sumado a lo expuesto el Alto Tribunal Constitucional, ha hecho importantes precisiones sobre los manuales de convivencia (Sentencia SU/641/98). Así, ha afirmado que estos obligan a los miembros de la comunidad educativa. En el caso de los alumnos, los padres y los acudientes estos se obligan voluntariamente con el manual, en el acto de la firma de la matrícula. Además, se debe preservar el derecho de participación del estudiante, cuando se trata de crear o modificar el manual de convivencia. Finalmente, los manuales de convivencia no pueden ir en contra de la Constitución y la ley. En consecuencia, cuando el juez de tutela corrobora que los parámetros de los manuales de convivencia amenazan o violan derechos fundamentales, puede ordenar su inaplicación (Sentencia T-345/08).

Lo anterior significa que en los manuales no pueden establecer restricciones de ninguna índole al derecho al libre desarrollo de la personalidad.

amenazaron con una suspensión si no se cortaba el pelo. El juez de primera instancia concedió el amparo invocado, mientras el juez de segunda instancia lo negó. En este estado, la Corte Constitucional sentó los parámetros que deben guiar la resolución de este tipo de casos. En suma, para el Alto Tribunal va en contra de la Constitución Política la imposición de parámetros estéticos en los manuales de convivencia. Frente a la situación concreta, revocó el fallo de segunda instancia y en su lugar tuteló los derechos fundamentales a la educación, al libre desarrollo de la personalidad y a la participación del menor.

³⁶ En la Sentencia SU-641/98, la Corte Constitucional aclaró que estos factores si pueden ser tenidos en cuenta para la especialización en la educación masculina, femenina o especial, en aquellos lugares donde la oferta del servicio no se reduzca a la institución que pretenda centrar su prestación en solo una parte de la población que la demanda.

³⁷ Frente a este tema, la Corte Constitucional manifestó que la excepción se encuentra en el acuerdo de la comunidad educativa para optar por un uniforme, sea por motivos económicos o vinculados a una especialización de la oferta educativa. Sentencia SU-641/98.

La Corte Constitucional (Sentencia T-349/16) se pronunció sobre el caso de una menor que se tinturó las puntas del cabello de un color más claro que el natural, razón por la cual los docentes y directivos del plantel le hicieron llamados de atención y afirmaron que su estilo desconocía las prohibiciones sobre vestimenta y accesorios establecidas en el manual de convivencia. Al decidir, la Corte expuso las siguientes reglas: i) los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a gozar del derecho fundamental al libre desarrollo de la personalidad en el ámbito educativo. Una restricción de este derecho solo es admisible, cuando se requiere proteger fines constitucionales superiores e inaplazables; (ii) la “presentación personal” no es un fin superior e inaplazable, capaz de desplazar la prevalencia del derecho al libre desarrollo de la personalidad, y de los derechos a la libertad, a la identidad de género y a la intimidad de los menores; (iii) las disposiciones contenidas en los manuales, reglamentos o pactos de convivencia de las instituciones educativas, que impongan patrones estéticos unificados, resultan restrictivas y excluyentes, no admisibles en el Estado Social de Derecho, en el que la pluralidad, la diferencia, la alteridad y la multiplicidad de criterios son fines esenciales del orden constitucional; y (iv) la garantía del derecho fundamental al libre desarrollo de la personalidad también debe partir del hecho de que los establecimientos educativos ajusten sus manuales de convivencia a la norma superior, de modo que se eliminen aquellas prohibiciones y las subsecuentes sanciones que estén dirigidas a imponer patrones estéticos restrictivos y excluyentes o, de manera general, a limitar o cuestionar la apariencia física de los estudiantes, de forma que solo se pretenda admitir parámetros de estandarización arbitraria. Con sustento en estas razones la Corte decidió amparar el derecho fundamental de la menor y ordenó al plantel educativo, iniciar un proceso de modificación al manual de convivencia (Sentencia T-349/16).

4.3.2.2 Prohibición de discriminar a estudiantes por convivir en unión libre, por estar en embarazo, por su orientación sexual o por presentar limitaciones de aprendizaje

La Corte Constitucional ha considerado improcedente la imposición de sanciones disciplinarias a estudiantes por el hecho de convivir en unión libre o estar embarazadas. De hecho, también ha precisado que los manuales de convivencia no

pueden prescribir sanciones para quienes opten por tener una relación sexual o por convivir, casados o en unión libre, con otra persona. Por ejemplo, no es viable, que a través de los reglamentos o manuales de convivencia se establezca que los estudiantes casados, en unión libre o con hijos deban continuar con sus estudios en la jornada nocturna (Sentencias T-688/95 y T-918/05.). La simple vigencia de reglas de este tipo, constituye una amenaza real al derecho a la autonomía de las (los) estudiantes, cuya claridad y presencia deberá analizarse caso por caso (Sentencia T-272/01).

En el proceso T-272/01, la Corte Constitucional se pronunció sobre el caso de una estudiante que decidió convivir en unión libre con una persona. Esta situación, prevista por manual de convivencia como una falta susceptible de sanción, propició, entre otras presiones, un paro entre los miembros de la comunidad educativa quienes solicitaban la expulsión de la menor del plantel educativo. Aunque en la práctica no se corroboró que la menor fue sancionada, la Corte Constitucional consideró que las prescripciones del manual de convivencia que censuraban situaciones como el embarazo o la convivencia con otra persona eran una amenaza real para el goce efectivo de los derechos fundamentales de la menor. En consecuencia, el Alto Tribunal ordenó, entre otras medidas, inaplicar los artículos del manual de convivencia que prescribían las faltas mencionadas.

Por su parte, el embarazo de una estudiante no es un hecho que pueda limitar o restringir su derecho a la educación. En consecuencia, no es viable someter a una estudiante embarazada a portar uniforme de otro color o incluirla en un proceso de desescolarización (Sentencias: T-393/09y T-348/07).

El estado de embarazo puede generar ciertas circunstancias en las que resulta necesario que la futura madre permanezca en reposo, asista a determinados tratamientos especiales o acuda a un lugar de trabajo para adquirir mayores recursos económicos. En estos casos, se pueden acordar mecanismos que permitan a la estudiante continuar su proceso educativo (Sentencia T-656/98). Ahora bien, cuando una institución educativa aduce que medidas como la desescolarización se imponen en beneficio de la mujer gestante, debe demostrar la utilidad y necesidad de tales medidas (Sentencia T-656/98).

Tampoco es admisible negar el ingreso a una institución escolar a una menor por su condición de embarazo (Sentencia T-290/96), hacerla estudiar una jornada distinta o imponerle cualquier otro trato discriminatorio. La adopción de cualquiera de dichas medidas por parte de los colegios implica la vulneración de los derechos fundamentales a la educación, a la igualdad, a la intimidad, al libre desarrollo de la personalidad y a la dignidad humana.

Por su parte, los manuales de convivencia no pueden tipificar, ni sancionar, el estado de embarazo. De esta manera, toda norma reglamentaria que se ocupe de regular la maternidad, en el sentido ya expuesto, debe ser inaplicada por los jueces constitucionales, por ser contraria a la Carta Política (Sentencias: T-292/94, T-145/96 y T-393/97, T-085/20).

4.3.2.3 Prohibición de discriminación de estudiantes por su orientación sexual o identidad de género

La Corte Constitucional ha manifestado reiteradamente que Colombia es un estado pluralista, donde se respeta la existencia de variedad de pensamientos, personas o convicciones, en cualquier ámbito. En esa medida, se transgreden garantías constitucionales, cuando cualquier autoridad o particular incurre en algún tipo de diferenciación arbitraria o sospechosa (Sentencia T-314 /11).

Los criterios sospechosos son categorías que:

- (i) se fundan en rasgos permanentes de las personas, de las cuales estas no pueden prescindir por voluntad propia a riesgo de perder su identidad;
- (ii) han estado sometidas, históricamente, a patrones de valoración cultural que tienden a menospreciarlas; y,
- (iii) no constituyen, *per se*, criterios con base en los cuales sea posible efectuar una distribución o reparto racional y equitativo de bienes, derechos o cargas sociales (Sentencias: C-481/98 y C-112/00).

Dentro de los criterios sospechosos de discriminación identificados en la jurisprudencia de la Corte Constitucional, se encuentran aquellos sustentados en el sexo, la orientación sexual y la identidad de género.

Específicamente sobre los actos discriminatorios, el Alto Tribunal Constitucional se ha manifestado sobre la carga probatoria y la labor del juez en sede de tutela. En este tipo de actos, el sujeto pasivo de la discriminación deberá demostrar: (i) que la persona se asocia o hace parte de un grupo históricamente discriminado; (ii) que, en una situación similar, otras personas que no son del grupo sospechoso no han recibido el mismo trato frente a la misma situación; y (iii) que el trato diferenciador haya ocasionado daño o permanezca en el tiempo (Sentencia T-804/14).

Sin embargo, en algunos casos, quien alega la vulneración de sus derechos se encuentra en una posición de debilidad o subordinación frente a la persona de quien proviene la violación, por lo que en esos eventos se ha dado un alcance diferente al deber probatorio (Sentencia T-804/14). Teniendo en cuenta la dificultad de probar estos actos discriminatorios, es posible invertir la carga de la prueba. Así, aunque en estas situaciones la carga de la prueba reside en quien alega la vulneración del derecho, puede ser trasladada a la persona que aparentemente está tratando a otra de forma diferenciada (Sentencia T-804/14). Por su parte, los jueces deben desplegar las actuaciones que sean necesarias para fundamentar su decisión y analizar los diferentes medios probatorios en su conjunto, atendiendo a las reglas de la sana crítica.

En la Sentencia T-804/14 la Corte Constitucional debió pronunciarse sobre la vulneración de varios derechos fundamentales, entre los que se encuentran, el de la educación y el libre desarrollo de la personalidad de un estudiante a quien aparentemente se le negó el cupo en una institución educativa por ser una persona transgenerista. En este proceso, el Alto Tribunal no encontró demostrado que el colegio efectivamente realizó conductas discriminatorias. Sin embargo, la condición de vulnerabilidad de la accionante condujo a proteger sus derechos fundamentales, como medida preventiva. En este orden de ideas, el Alto Tribunal concedió el amparo y ordenó al plantel educativo disponer del cupo estudiantil en caso de que la accionante lo requiriera, para el grado que esta última acreditase y siempre que cumpliera con los requisitos y documentos exigidos en el manual de convivencia para

matricularse. Del mismo modo, el Alto Tribunal hizo un fuerte llamado de atención al juez de instancia, para que a futuro hiciera un estudio a conciencia sobre los supuestos fácticos y el material probatorio de los casos puestos en su conocimiento. También, para que se evitara sustentar las decisiones en jurisprudencia revaluada y que no constituye precedente jurisprudencial, como en el caso concreto eran las sentencias T-569 /94 y T-037/95.

Por su parte, el respeto a la identidad de género se relaciona con el derecho al libre desarrollo de la personalidad, lo que significa que cada persona tiene autonomía para diseñar su plan de vida y determinar todos los aspectos relacionados con su identidad, sin más límites que los establecidos en la Constitución y en la ley. Por lo señalado las instituciones educativas, vulneran los derechos a la igualdad a la dignidad humana, al libre desarrollo de la personalidad y a la educación de estudiantes transexuales, cuando no les brindan un trato acorde con su identidad de género (Sentencia T-192/2020).

En su fallo T-192/2020, la Corte constitucional manifestó que el desconocimiento a la identidad del accionante y la consecuente violación a sus derechos fundamentales, entre otros, el de la educación, se concretó en los siguientes actos: i) la Rectora del plantel educativo se negó a autorizar que se graduara con un atuendo de mujeres, ii) se le impuso portar un traje masculino, porque en la cédula del estudiante aparece este sexo y iii) se llamó al estudiante (ceremonia de graduación) por su nombre masculino y no por el nombre que ella adoptó conforme a su identidad individual -Cristina Andrea. De acuerdo a lo señalado, la identidad de género diversa no se vincula, a juicio del Alto Tribunal, con el nombre designado desde su nacimiento, ni con la información anotada en documentos civiles o legales (cédula de ciudadanía), sino que es la persona la que decide cómo construye su identidad individual, mediante las manifestaciones que expresa y exterioriza su modo de ser.

4.3.2.4 Prohibición de discriminación de estudiantes en situación de discapacidad o con habilidades excepcionales

Frente al tema, la Corte Constitucional ha precisado que el derecho de los menores de edad con talentos o capacidades extraordinarios a la educación especial, tiene el carácter de fundamental. Este derecho puede ser exigido por quienes acrediten que poseen talentos y capacidades excepcionales y, además, tienen méritos suficientes para

acceder y permanecer dentro del sistema especial de educación (U-SU-1149/00, T-1269/05 y T-571/13).

De otro lado, la permanencia en el sistema educativo, adquiere especial relevancia cuando se trata de personas con limitaciones físicas o mentales. Así, las personas con discapacidad no pueden ser discriminadas para que accedan y permanezcan en el sistema educativo. Las autoridades deben tomar medidas específicas para asegurar el goce efectivo de este derecho (Sentencia T-022/09).

Las reglas jurisprudenciales sobre el tema son las siguientes:

a) La acción de tutela es un mecanismo judicial idóneo para la protección del derecho a la educación de los menores discapacitados.

b) La educación especial se concibe como un recurso extremo, esto es, se ordenará a través de la acción de tutela solo cuando valoraciones médicas, psicológicas y familiares la consideren como la mejor opción para hacer efectivo el derecho a la educación del menor.

c) Si está probada la necesidad de una educación especial, esta no puede ser la excusa para negar el acceso al servicio público educativo.

d) En caso de que existan centros educativos especializados y que el menor requiera ese tipo de instrucción, esta no solo se preferirá, sino que se ordenará.

e) Ante la imposibilidad de brindar una educación especializada, se ordenará la prestación del servicio público convencional, hasta tanto la familia, la sociedad y el Estado puedan brindar una mejor opción educativa al menor discapacitado.

(Sentencias T-620/99, T-826/04, T-022/09 y T-791/14).

Según la Corte Constitucional, el componente de la adaptabilidad cuando se trata de garantizar el derecho a la educación inclusiva de niños y niñas en situación de discapacidad, busca evitar la deserción escolar. En este orden de ideas, la educación inclusiva no se traduce en laxitud o reducción en los estándares de calidad. Lo anterior, desconocería el contenido de la faceta de aceptabilidad de la educación y conllevaría una actuación discriminatoria y contraria a los intereses de los estudiantes en situación de discapacidad. (Sentencia T-020/19).

La Corte también ha precisado que la adaptabilidad no implica eliminar los requisitos académicos para personas con problemas de salud, sino entender y aceptar las condiciones particulares de los estudiantes y brindar las herramientas necesarias para que se puedan enfrentar ciertas contingencias: “(...) De lo contrario, se podría estar afectando la faceta de aceptabilidad de la educación, disminuyendo la calidad de la enseñanza brindada y, por ende, llegar a ocasionar un perjuicio mayor a la menor (...)” (Sentencia T-020/19).

La Corte Constitucional (mediante su Sentencia T-020/19) se pronunció en el caso de una menor que fue diagnosticada con diplejía espástica y marcha agazapada y requirió de una intervención quirúrgica. En principio, el tiempo de recuperación iba a ser de 4 meses. Sin embargo, debido a la intervención quirúrgica la niña fue incapacitada y no pudo asistir, aproximadamente, un 80% del calendario escolar. Para hacer frente a esta situación la madre de la menor y la institución educativa realizaron acuerdos para salvaguardar el derecho a la educación, entre otros, el acompañamiento de docentes, psicólogos, estudiantes a la menor; la creación de una plataforma virtual para el proceso educativo; y el envío de “guías” y otros materiales educativos a la casa. El resultado final de esta serie de situaciones fue que la menor no aprobó el año académico. La madre de la menor al solicitar el amparo, adujo que los acuerdos se incumplieron porque, entre otros hechos, las evaluaciones que se practicaron no fueron objetivas lo que generó la violación del derecho a la educación en su componente de disponibilidad. La Corte Constitucional al decidir consideró que la institución educativa si cumplió con su obligación de adoptar el modelo educativo a las necesidades especiales de la menor. Así, el colegio no erró al establecer unas condiciones mínimas de rendimiento escolar porque la condición de incapacidad no se traduce en anular las exigencias académicas. En conclusión, en este caso, la Alta Corte determinó que: “(...) sería un desacierto ordenar la promoción automática de la menor

o propender por eliminar las cargas académicas que el colegio impone, con base en el estado de salud de la estudiante, como quiera que esto se trataría de una visión indulgente del derecho a la educación, donde no se tendría en cuenta su desempeño académico (...), esta forma de comprender la adaptabilidad podría devenir en un perjuicio mayor (...) y en un desconocimiento de la faceta de aceptabilidad de la educación, sin que sea posible entender o interpretar una de las facetas de la educación en detrimento de otra (...)" (Sentencia T-020/19).

4.3.2.5 Permanencia y acoso escolar

El acoso o intimidación escolar ha sido definida, en términos generales como: "la agresión repetida y sistemática que ejercen una o varias personas contra alguien que usualmente está en posición inferior a la de sus agresores. Esta acción sitúa a la víctima en una posición en la que difícilmente puede escapar de la agresión por sus propios medios" (Sentencia: T-478/15).

Según el artículo 2 de la Ley de Convivencia Escolar, Ley 1620 de 2013, el acoso escolar es una:

conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña, o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También, puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes, ante la indiferencia o complicidad de su entorno. El acoso escolar tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar

de los estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar del establecimiento educativo.

Esta misma norma, se refiere al “ciber acoso” en los siguientes términos: “Forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y videojuegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado”.³⁸

Además, la Corte Constitucional ha manifestado que ningún tercero (estudiantes o autoridades del colegio) puede perseguir, amedrentar u hostigar a los alumnos que deciden asumir una orientación sexual diversa (Sentencia T-478/15).

La Corte Constitucional falló una acción de tutela interpuesta por la madre de un menor que se suicidó, y a quien se le habrían vulnerado -entre otros- su derecho fundamental a la educación, a la intimidad y al buen nombre. Para la demandante dichas violaciones se generaron a partir de unas actuaciones sistemáticas de acoso derivadas de la orientación sexual del menor de edad, que lo llevaron a tomar la decisión de quitarse la vida. Sumado a lo anterior, el proceso disciplinario que adelantó el colegio acorraló al menor desde distintos ángulos por su orientación sexual e impuso sanciones que, según la madre del menor, se habrían perpetuado con posterioridad al fallecimiento de su hijo. En este caso la Corte Constitucional consideró que en efecto el colegio violó los derechos fundamentales del menor de edad y de su madre, en tanto que la institución educativa adelantó un proceso disciplinario por el supuesto incumplimiento del manual de convivencia, que presentó diversas irregularidades en su ejecución. Las fallas en dicho procedimiento, fueron en últimas una forma de acoso escolar que pudieron influir en la decisión -del educando- de quitarse la vida. Del mismo modo, el colegio con posterioridad al fallecimiento del estudiante, vulneró el derecho al buen nombre e intimidad del joven, al realizar declaraciones públicas sobre su proyecto de vida y su núcleo familiar. Concluyó la Corte Constitucional ordenando, entre otras medidas, la realización de un acto público de desagravio a la memoria del estudiante y otorgar un grado póstumo. El Alto Tribunal consideró que dicho acto público debería contar con la presencia de las

³⁸Una completa definición del “ciber acoso” se encuentra en la Sentencia T-365/14.

autoridades educativas del país: *“como forma de asumir un compromiso público contra el fenómeno del hostigamiento escolar y la promoción del respeto por la diversidad sexual en los foros educativos”*. Corte Constitucional, Sentencia T-478 de 2015.

En la Sentencia T-478/15, el Alto Tribunal Constitucional consideró que constituye una situación de acoso escolar, adelantar un proceso disciplinario a una pareja del mismo sexo porque con una manifestación de su afecto supuestamente incumplió el manual de convivencia del colegio.³⁹ En este mismo fallo, el Alto Tribunal ordenó la revisión de los manuales de convivencia de modo tal que estos respeten la orientación sexual y la identidad de género de los estudiantes. Del mismo modo, estos manuales deberán incorporar medidas que incentiven y fortalezcan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos de los estudiantes (Sentencia T-478/15). El objetivo es, entonces, que los estudiantes aprendan del error, respeten la diversidad y superen los conflictos pacíficamente.

Por su parte el acoso escolar, en razón de la apariencia física o la conducta, no consisten (a juicio de la Corte Constitucional) actos inocentes, propios de la edad, o circunstanciales a los que no deba prestarse atención: cualquier forma de acoso u hostigamiento debe ser prevenida, atendida y solucionada.⁴⁰ Con respecto al “ciber

³⁹ Entre las fallas que se presentaron en el proceso disciplinario, que a juicio de la Corte Constitucional vulneraron derechos fundamentales del menor y que generaron una forma de acoso escolar en su contra se encuentran: i) el haber iniciado el proceso disciplinario con un débil acervo probatorio; la foto de un beso entre dos estudiantes. A lo anterior se suma que dicha foto tuvo el potencial de violar el derecho a la intimidad de una menor, ii) al beso se le dio la connotación de falta disciplinaria grave, endilgándosele ser un acto grotesco y vulgar. No obstante nadie, aparte de una estudiante y un docente, vio la fotografía, iii) la institución educativa decidió acoger como ciertos los hechos de una denuncia por acoso sexual interpuesta contra el menor y los utilizó en el proceso disciplinario que adelantó en su contra. Además, manejó la información “sin la delicadeza y seriedad que ameritaba” iv) En el curso del proceso disciplinario, solo le fueron impuestas obligaciones, como la de acudir a la psicóloga, a uno de los estudiantes. Sumado a lo anterior, el colegio denunció por abandono de hogar a la madre del menor y v) no se probaron los antecedentes problemáticos del adolescente. Corte Constitucional, Sentencia, 478/15.

⁴⁰ Este pronunciamiento lo hizo la Corte Constitucional, en el marco de una acción de tutela interpuesta por la madre de una menor que era objeto de burlas y ataques personales por su aspecto físico llamándola “tarrito rojo”. Aunque, en este caso la Sala de Revisión de la Corte Constitucional consideró que existía una carencia actual de objeto por daño consumado, procedió a analizar las pruebas recaudadas y a tomar decisiones para garantizar los derechos de los menores en situaciones similares. En este orden de ideas, la Corte Constitucional ordenó al Ministerio de Educación Nacional, en

acoso”, el Alto Tribunal manifestó que toda persona, en especial los menores de edad, tiene derecho a que se les proteja de esta forma de acoso, que atenta contra su honra y su dignidad (Sentencia, T-365/14).

Es pertinente anotar que, según la Corte, la agresión escolar valiéndose de medios electrónicos,⁴¹ es diferente al acoso escolar o *bullying*. Lo anterior, porque la “agresión escolar” adolece de los elementos de repetición y sistematicidad que se requiere para la configuración del acoso escolar o *bullying*.⁴² En los casos de agresión escolar puede proceder la imposición de sanciones, que deben estar sujetas a la normativa que rige la vida académica y disciplinaria en las instituciones educativas. En este escenario se debe garantizar el derecho de defensa y contradicción: presentar pruebas, expresar su punto de vista, conocer las razones de la decisión del Consejo Disciplinar e impugnar la misma. (T-240/18). Es decir, un proceso disciplinario puede concluir imponiendo sanciones a los responsables, pero puede no ser suficiente para asegurar el goce efectivo de los derechos constitucionales por lo que pueden ser necesarias medidas adicionales al proceso disciplinario, entre las que se encuentran, aquellas acciones que se inscriben en la justicia restaurativa (Sentencia T-917/17).

Lo expuesto permite afirmar que en los casos de acoso escolar y de agresión escolar, la Corte Constitucional también ha hecho importantes precisiones sobre la importancia del proceso restaurativo. Así, en este tipo de situaciones, la protección al derecho a la dignidad humana, como a la intimidad y autonomía de los menores, no se limita a la práctica de un proceso disciplinario que sancione a los agresores. La protección de los derechos arriba referidos, también comprende la provisión de un proceso restaurativo que ofrezca una adecuada reparación a la víctima y restaure los vínculos de las partes con la comunidad.

coordinación con otras instituciones estatales, liderar una política general para prevenir, detectar y atender las prácticas de acoso escolar, como herramienta para actualizar todos los manuales de convivencia. Del mismo modo ordenó al plantel educativo modificar su manual de convivencia. Corte Constitucional, Sentencia T-905/11.

⁴¹ La definición de la agresión se encuentra en numeral 3° del artículo 39 del Decreto 1965 de 2013.

⁴² Definido por el artículo 2° de la Ley 1620 de 2013. Un estudio del fenómeno del acoso o intimidación escolar puede verse en la Sentencia T-478/15.

En dicho proceso, se debe dar la oportunidad a las partes de manifestar lo sucedido, reparar el daño causado y restaurar el vínculo de las personas con la comunidad. En palabras del Alto Tribunal un resultado restaurativo comprende:

respuestas de arrepentimiento, perdón, restitución, responsabilización, rehabilitación y reinserción comunitaria, entre otros, que garanticen el restablecimiento de la dignidad de la víctima, su reparación y la restitución de los lazos existentes al interior de la comunidad, incluidos los lazos existentes entre la comunidad y quienes agredieron a la víctima, en el evento de que sigan perteneciendo a la comunidad (Sentencia, T-917/06, T-917/17).

En el 2006, la Corte Constitucional se pronunció sobre los hechos acaecidos en una salida escolar, en la que varios estudiantes participaron de un suceso en el que uno de sus compañeros fue perseguido en grupo, desvestido y filmado. Por estos hechos el plantel educativo inició un proceso disciplinario en contra de cuatro estudiantes que culminó con la cancelación de su matrícula y en una fuerte estigmatización para la víctima y sus agresores. Para los demandantes (que no negaron la ocurrencia de estos hechos), el procedimiento no se ajustó a las garantías del debido proceso, y se desconocieron derechos como el de la educación, el buen nombre y al debido proceso. En este caso, la Corte Constitucional tuteló el derecho al debido proceso de los menores que participaron en la agresión de su compañero. En el caso concreto del menor agredido, ordenó que: “(...) en el evento en que los tratos lesivos para la dignidad del menor víctima de los hechos se estén proyectando en su contra, como por ejemplo debido a la ventilación pública de los hechos, su estigmatización o la burla por parte de miembros de la comunidad, deberá tomar medidas para que estos cesen; ii) tales medidas pueden comprender un tipo de proceso restaurativo de lazos comunitarios (...)”. Corte Constitucional, Sentencia T-917/06.

Es importante advertir que, según lo ha explicado la Corte Constitucional, el proceso restaurativo requiere dos condiciones previas, a. que el menor afectado, así lo desee; básicamente esta decisión debe ser: autónoma, informada y expresa. Además, el

menor debe tener claro el objetivo, el procedimiento y las implicaciones del proceso restaurativo. **b.** que alguno de los menores disciplinados vuelva a ser o haya seguido siendo parte de la comunidad educativa (Sentencia, T-917/06).

4.3.3 Debido proceso en la implementación de las sanciones

El debido proceso se asocia a la permanencia de las personas (tanto menores como mayores de edad) en el sistema educativo. En este sentido, las instituciones educativas son titulares de una amplia potestad para ejercer acciones disciplinarias frente a los educandos. Así, dichas instituciones deben enmarcar sus relaciones en los reglamentos o manuales de convivencia, en los cuales se deben determinar las faltas, las sanciones respectivas y el procedimiento a seguir para la imposición de cualquier sanción.⁴³

La Corte Constitucional ha establecido que, entre los elementos esenciales del debido proceso, aplicables en materia educativa, se encuentran, entre otros, el derecho de defensa, el derecho a un proceso público y el derecho a la independencia e imparcialidad de quien toma la decisión (Sentencia T-478/15). Por otra parte, toda imposición de una sanción debe estar precedida por una estricta observancia del artículo 29 de la Constitución Política. Así, se ha reconocido que toda sanción a un estudiante solo es razonable si persigue un fin constitucionalmente legítimo (Sentencia, T- 478/15). Además, en la aplicación de las sanciones se debe tener en cuenta lo establecido en los manuales de convivencia (Sentencia T-091/19).

Tratándose de los manuales de convivencia el Alto Tribunal ha señalado que estos comportan tres dimensiones: i) ostentan las características propias del contrato de adhesión, ii) representan las reglas mínimas de convivencia escolar y iii) son la expresión formal de los valores, ideas y deseos de la comunidad educativa. En este orden de ideas, la Corte Constitucional ha precisado que cualquier cambio en el reglamento que no sea aprobado por la comunidad es: “una imposición que no consulta los intereses, preocupaciones y visión de los llamados a cumplir con la

⁴³ El derecho al debido proceso de los estudiantes tiene dos dimensiones expresadas en los manuales de convivencia, a saber: i) la determinación de las faltas disciplinarias y de las sanciones respectivas y ii) el procedimiento a seguir previa imposición de una sanción. Corte Constitucional, Sentencia T-459/97 y Sentencia T-478/15.

normatividad establecida en el manual, lo que resulta incompatible con el debido proceso de los ciudadanos.” (Sentencias: T- 859/02 y 478/15).

Finalmente, tratándose del debido proceso en la implementación de las sanciones, la Corte Constitucional ha establecido criterios: a) procedimentales; b) subjetivos; c) espaciales y d) de proporcionalidad.

4.3.3.1 Criterios procedimentales

Al respecto la Corte Constitucional ha manifestado en la Sentencia T- 251/05 lo siguiente:

En reiteradas ocasiones la Corte se ha pronunciado en relación con el derecho al debido proceso en materia de sanciones disciplinarias impuestas por colegios. En tal sentido, existen unas claras líneas jurisprudenciales en el sentido de que los centros educativos deberán (i) tipificar las conductas sancionables en el respectivo manual de convivencia; (ii) aplicar el principio de proporcionalidad entre la falta cometida y la sanción a imponer; (iii) asegurarse de la necesidad de la medida, en el sentido de que la falta cometida por el estudiante impida la convivencia, de modo que no exista otra respuesta que la sanción impuesta y (iv) señalar con claridad un procedimiento a seguir, de manera que el estudiante pueda ejercer razonablemente su derecho de defensa, aplicando siempre la presunción de inocencia.⁴⁴

En el mismo sentido, la Corte Constitucional en su Sentencia T-918/04, consideró lo siguiente:

⁴⁴ Se pueden revisar las siguientes sentencias de la Corte Constitucional: T- 492/92, T- 256/93, T- 377/95, T- 024/96, T- 307/00 y T- 435/02.

El acto por el cual se sanciona a un estudiante por incurrir en faltas que comprometan la disciplina del plantel no viola sus derechos fundamentales, siempre y cuando se respeten en todo momento las garantías constitucionales del debido proceso, se prueben los hechos imputados al alumno, la sanción esté contemplada previamente en el respectivo reglamento o manual de convivencia y por último que la sanción sea proporcional a la falta cometida (Sentencia T-918/04).

Del mismo modo, sobre el particular, la Corte Constitucional, ha manifestado que:

(...) la existencia de un sistema de procedimientos y sanciones académicas en los colegios se justifica en cuanto se trata de un medio encaminado a garantizar la disciplina, el orden, y la salvaguarda de determinados valores fundantes de la personalidad del individuo como son, entre otros, la solidaridad, la honestidad, el respeto por los demás, el compañerismo y la tolerancia, al interior de los mismos. En tal sentido, la existencia y el funcionamiento en los colegios de un sistema sancionatorio, bajo determinadas condiciones como las arriba señaladas, no sólo es conforme con la Constitución, sino que la ausencia del mismo, o el deficiente funcionamiento de éste, puede perjudicar gravemente el desarrollo de los procesos de formación personal, intelectual y psicológico de los alumnos (...) en otras palabras, el respeto por el derecho al debido proceso

en materia de sanciones impuestas a niños y adolescentes no puede ser entendido como algo meramente procedimental o formal, ajeno por completo a la realidad social (Sentencia T-251/05).

4.3.3.2 Criterios subjetivos

La Corte Constitucional, ha establecido unas subreglas a tener en cuenta en el momento en que se someta a un menor de edad a un trámite sancionatorio, a saber:

- Debe tenerse en cuenta la edad del infractor y por ende su grado de madurez.
- El contexto que rodea la comisión de la falta.
- Las condiciones personales y familiares del alumno.
- La existencia o no de medidas de carácter preventivo al interior del colegio.
- Los efectos prácticos que la imposición de la sanción va a traerle al estudiante para su futuro educativo.
- La obligación que tiene el Estado de garantizarle a los adolescentes su permanencia en el sistema educativo.
- Debe tenerse en cuenta el ámbito o foro donde se cometió la falta (Sentencia T-251/05).

Para el alto Tribunal Constitucional:

(...) las autoridades académicas competentes para aplicar un régimen sancionatorio, no pueden actuar de manera mecánica, sin preguntarse al menos ¿quién cometió la falta?; ¿por qué razones actuó de esa manera?; ¿se trata de un hecho aislado, o por el contrario, demuestra la existencia de un grave problema estructural que aqueja a la institución educativa que se dirige?; dado el contexto socioeconómico en que se desenvuelve el estudiante, la imposición de la sanción ¿truncará definitivamente su posibilidad de continuar con sus

estudios?, (...) la sanción a imponer ¿constituye realmente la mejor respuesta que un sistema educativo puede dar frente a unos determinados hechos que afectan de manera grave la convivencia escolar? (Sentencia T-251/05).

4.3.3.3 Criterios espaciales

Para la Corte Constitucional existen ámbitos en los cuales los colegios pueden sancionar el comportamiento de los estudiantes. No obstante, existen ámbitos en los que esta facultad se restringe o anula del todo (Sentencia T-491/03).

En este orden de ideas, el Alto Tribunal ha hecho la distinción de tres ámbitos: a) los foros educativos, b) los foros con proyección académica e institucional y c) los foros estrictamente privados. En este último tipo de foro, la conducta de los miembros de la comunidad educativa no interfiere, entorpece ni compromete las actividades académicas ni el nombre de una institución. En consecuencia, las conductas desplegadas en este foro no pueden ser objeto de sanciones disciplinarias por cuanto hacen parte del desarrollo privado y autónomo del individuo. Así, cuando un estudiante es sancionado disciplinariamente por una conducta que hace parte del foro privado se vulneran sus derechos fundamentales al debido proceso, a la educación y a la intimidad. Por ejemplo, como arriba se anotó, la Corte Constitucional ha considerado que no es viable imponer sanciones, entre otros casos, por el hecho de convivir en unión libre o estar en estado de embarazo (Sentencia T-491/03).

Una estudiante fue sancionada disciplinariamente (suspensión de la asistencia a clases) por su plantel educativo, porque fue encontrada dentro de una casa ajena, sin consentimiento de los dueños de la vivienda, en compañía de un hombre casado. En este proceso la Corte Constitucional consideró que el colegio no podía sancionar a la alumna por conductas que no comprometían razonablemente el nombre de la institución ni por hechos que ocurrieron fuera del plantel, en un foro estrictamente privado, toda vez que su actuar hacía parte de su vida íntima. En consecuencia, el Alto Tribunal concedió el amparo solicitado. Corte Constitucional, Sentencia T-491/03.

4.3.3.4 Criterios de proporcionalidad

La Corte Constitucional ha previsto que las sanciones consignadas por los manuales de convivencia deben cumplir con criterios de razonabilidad y proporcionalidad (Sentencia T-651/07). Esto significa, que el grado de la sanción debe guardar directa proporción con la gravedad de la falta (Sentencia T-651/07). Además, la sanción debe ser compatible con los derechos fundamentales del educando, lo que implica la proscripción absoluta de penas crueles, inhumanas o degradantes, así como sanciones incompatibles con la dignidad humana, particularmente aquellas que aparejan castigos físicos, penas de escarnio y exposición pública e imposición de tratamientos discriminatorios basados en categorías prohibidas o sospechosas. Igualmente, la sanción disciplinaria no puede imponer, de manera general, restricciones que involucren la afectación desproporcionada del servicio educativo de modo que el educando resulte desescolarizado.

Sobre el particular, la Corte Constitucional ha considerado que no es procedente que a un estudiante le sea prohibido el ingreso al plantel educativo o sea retirado de la clase por llevar el pelo largo. En la Sentencia T-124/98 se manifestó que no existiría proporcionalidad en imponer sanciones como las arriba expuestas, por cuanto se desconocerían los fines generales de la educación, así observo:

Respecto al derecho a la educación, se concluye que, si hubo violación, teniendo en cuenta que la sanción de sacar al joven de clase en consideración a su pelo largo, sacrifica el núcleo esencial del derecho a la educación como es el acceso al conocimiento, frente a razones estrictamente disciplinarias fundadas en factores estéticos. El colegio, si lo considera pertinente en cuanto a su proyecto educativo, podrá imponer sanciones que, proporcionadas, no controviertan los fundamentos propios de la educación.

Cabe recordar que imponer sanciones que impidan el acceso a clase, sin posibilidad de recuperar los conocimientos que se impartieron en ella, más que ser una garantía educativa del individuo, puede llegar a ser, si ocurre de forma reiterada y sin responder a un debido proceso, una forma clara de conculcar el derecho a la educación de una persona. Es el caso de la prohibición de ingresar a clase, cuando por retrasos justificados o por casos fortuitos el menor no llega a tiempo; en estas o en similares circunstancias, no se puede impedir el ingreso a clases de los estudiantes.

Vale la pena recordar que el núcleo esencial de un derecho como la educación, no se puede comprometer en su totalidad por razones desproporcionadas, así estén consagradas en un manual de convivencia (Sentencia T-124/98).

Del razonamiento anterior, se concluye que las sanciones que impiden el acceso a clase, pueden llegar a ser una forma clara de conculcar el derecho a la educación de una persona.

Mediante la Sentencia T-944 de 2000, la Corte Constitucional se pronunció sobre la sanción aplicada a una menor (cancelación del cupo), por portar el uniforme de manera inadecuada y llevar las uñas pintadas. Para el Alto Tribunal la sanción aplicada en este caso, no se ajustó al debido proceso. Además, dichas faltas no ameritaban una sanción tan grave. Para concluir, la Corte otorgó el amparo invocado, ordenó la revocación de la cancelación del cupo y la reincorporación de la menor al plantel educativo.

4.3.3.5 El debido proceso como límite a la autonomía del profesor

Finalmente, la imposición de sanciones debe circunscribirse al ámbito disciplinario, sin que pueda confundirse con el escenario académico, de manera tal que la sanción incida en la evaluación del desempeño del responsable. La Corte Constitucional ha precisado que el docente goza de autonomía para calificar, por lo que ni el Rector, ni funcionarios administrativos, pueden alterar el resultado de la evaluación. No obstante, la autonomía del docente tiene límites y no puede ir a extremos de irracionalidad (Sentencia T-859/00).

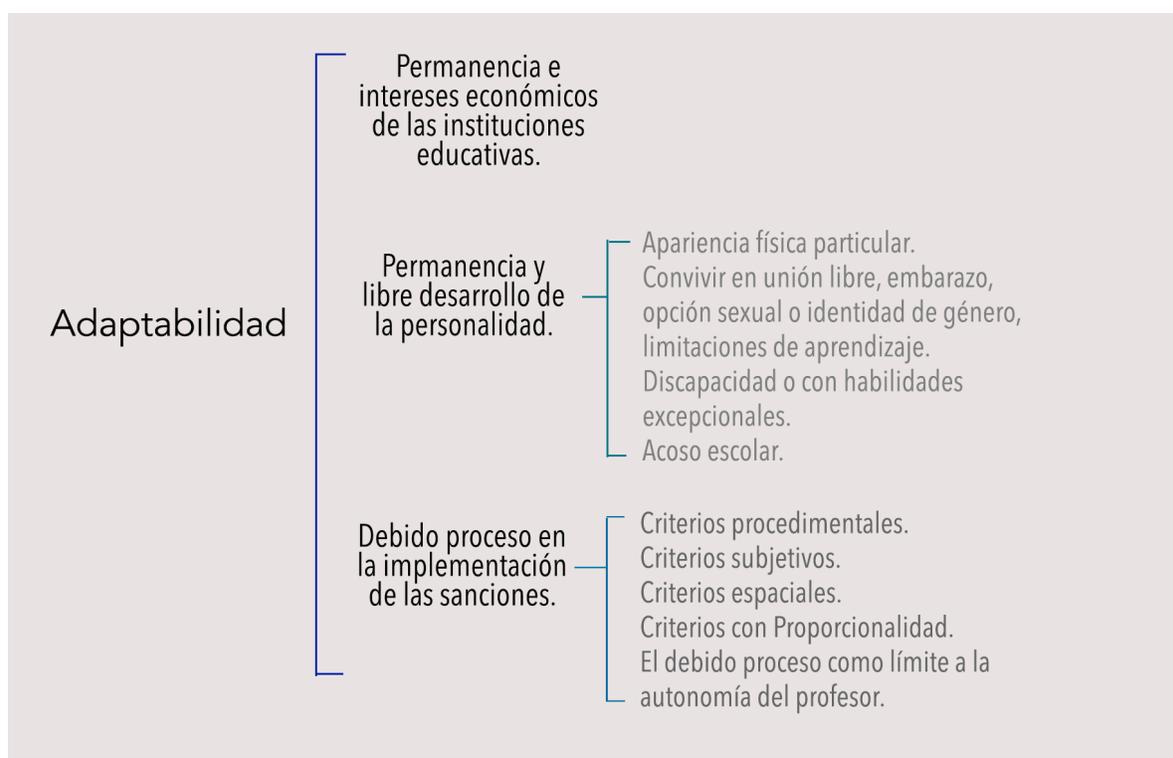
En su Sentencia T-859/00, el Alto Tribunal Constitucional se pronunció sobre el caso de una estudiante de grado once que fue evaluada utilizando el sistema cuantitativo; obtuvo notas inferiores a las requeridas (3.5) para aprobar tres áreas y en consecuencia no fue promovida. La estudiante solicitó aplicar el sistema cualitativo de acuerdo a lo previsto por la ley y en caso de utilizar el sistema cuantitativo, que la promoción se hiciera con una nota mínima de (3.0). En este caso, la Corte Constitucional concedió la tutela y ordenó a la institución conformar una comisión encargada de evaluar, en términos cualitativos, el proceso formativo de la estudiante y determinar si la alumna reunía o no los requisitos para ser promovida.

Cuando el estudiante cree que hay arbitrariedad, puede acudir ante el docente y pedir la revisión de la nota. Por su parte, el educador al resolver el reclamo debe tener en cuenta que una de las dimensiones del debido proceso es la motivación de la decisión (Sentencia T-314/94). Esta motivación debe ser adecuada, suficiente e íntimamente relacionada con la decisión. En consecuencia, no es viable una motivación que exprese fórmulas simplistas que puedan ser utilizadas en todos los casos (Sentencia T- 187/93).

Ahora bien, la valoración académica que hace un profesor, respaldada en el ejercicio de la libertad de cátedra, no puede ser alterada por un juez. Este último solamente podrá hacer cumplir el debido procedimiento a seguir en la revisión de una nota, para que la autoridad educativa correspondiente lleve hasta el final el trámite de la revisión, ponderando la existencia de dos valores: el derecho a la educación y la libertad de cátedra (Sentencias T-314 /94 y T-859/00).

En el proceso T-314/94, la madre de una estudiante solicitó anular una nota, por cuanto debido a dicha calificación la estudiante perdió la materia. Este hecho se sumó a la pérdida de otras asignaturas, lo que en últimas produjo que la estudiante perdiera el año. En este estado de cosas, la Corte Constitucional tuteló el derecho a la educación y al debido proceso de la menor; sin embargo, no anuló la nota, sino que ordenó al profesor del área de español y literatura, finalizar el proceso de revisión de la nota de español de la alumna, dando contestación motivada y escrita a la reclamación.

Cuadro 3. Adaptabilidad



Fuente: Elaboración propia. Datos de elaboración propia.

4.4 Aceptabilidad

La forma y el fondo de la educación, comprendidos por los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables; pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad.⁴⁵

⁴⁵ Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación No. 13.

La calidad en la educación, se logra según lo ha afirmado la Corte Constitucional: “a través de metodologías y procesos pedagógicos sólidamente fundamentados en la teoría y la práctica, dirigidos y orientados por docentes especialistas en las distintas áreas, que con dedicación y profesionalismo conduzcan el proceso formativo de sus alumnos” (Sentencia T-433/97).

Además, la Corte Constitucional y los instrumentos internacionales sobre derechos humanos ratificados por Colombia, han considerado que una educación aceptable implica: un adecuado control y vigilancia de la actividad educativa, la prohibición de castigos físicos y tratos humillantes o degradantes, la adopción de medidas destinadas a garantizar que la educación sea culturalmente aceptable para las minorías étnicas y la capacitación de los docentes (Sentencia T-743/13).

4.4.1 El componente de aceptabilidad implica la “idoneidad docente”

Uno de los factores que más repercute en la calidad de la educación está relacionado con una capacitación adecuada de los docentes. Sobre el particular, la Corte Constitucional ha afirmado que los educadores deben ser: “personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica”.⁴⁶ De hecho, los títulos mínimos de idoneidad académica para acceder al servicio educativo público lograrían aumentar la calidad de la educación (Sentencia T423/18). Además, en el caso de los docentes, la consecución de mejores niveles de preparación de los educadores es una razón de interés público que amerita elevar las exigencias profesionales (Sentencia T-423/18).

En este orden de ideas, las clases impartidas por personas que no ostentan la preparación suficiente, desconocen los preceptos legales y constitucionales que garantizan el derecho fundamental a la educación y su adecuada prestación como servicio público (Sentencia T-354/99). Así, por ejemplo, ningún militar ni tampoco persona civil alguna, podrá dictar clase en centros educativos si carece de los títulos y requisitos que el ordenamiento jurídico exige (Sentencia T-354/99).

⁴⁶ Esta afirmación fue hecha por la Corte Constitucional en el marco de una acción de tutela interpuesta por la madre una menor que fue segregada por sus compañeros de clase, cuando su docente la tildó de “prostituta” y “enferma de SIDA”. En este caso la Corte Constitucional concedió el amparo solicitado y ordenó a las autoridades respectivas examinar la situación que se presentó en una escuela municipal y desplazar a un docente experto en las materias que debían reforzarse, en particular, las relacionadas con la educación sexual. Corte Constitucional, Sentencia T-337/95.

La Corte Constitucional debió pronunciarse sobre la vulneración de los derechos fundamentales a la educación y a la vida, de los estudiantes de varias instituciones escolares que eran administradas por el Ejército Nacional. Como consecuencia de lo anterior, el personal (docente y directivo docente) estaba conformado por soldados y militares, quienes carecían de la formación adecuada para prestar este tipo de servicio. En este caso, la Corte Constitucional amparó el derecho fundamental a la educación y a la vida de los menores. En consecuencia, dispuso la presencia exclusiva en los planteles educativos de personal docente, aunque pertenecieran a la Fuerza Pública, siempre y cuando acreditaran los requisitos y grados académicos exigidos por la ley vigente. Corte Constitucional, Sentencia T-354/99.

Ahora bien, el derecho a recibir una educación de calidad no entra en conflicto con los mandatos constitucionales de propender por el mérito, la idoneidad y la profesionalización⁴⁷ del cuerpo docente. Por el contrario, se complementan unos a otros (Sentencia C-423/05).

En cuanto a las facultades del legislador para regular una profesión u oficio, estas se vinculan a la necesidad de salvaguardar a la comunidad de los riesgos que puede conllevar la práctica de una cierta actividad (Sentencia C-038/03).

Por su parte, la potestad para exigir títulos de idoneidad se justifica porque es a través de estos que se puede acreditar la preparación académica y científica para ejercer una profesión. En todo caso estas facultades del legislador, no pueden llegar a convertirse en condiciones “poco razonables que anulen el derecho al trabajo” ni traducirse en condiciones para ejercer la profesión que favorezcan discriminaciones prohibidas por la Carta” (Sentencia C-385/15).

4.4.2 La prohibición de castigos físicos y tratos humillantes o degradantes

La Corte Constitucional ha afirmado que el empleo de castigos físicos y morales, así estén arraigados en las tradiciones culturales, vulnera los derechos fundamentales de los niños. De este modo, el castigo que por su gravedad degrada o humilla a la persona y la hace perder su autoestima (Sentencia T-402/92), vulnera derechos (como

⁴⁷ La profesionalización de los docentes es un medio, entre otros, que garantiza la calidad en la educación. Sentencia C-1109/04.

la dignidad humana) y genera una falla en el público de la educación con las consecuencias que de este hecho se derivan. Así, están proscritas, entre otras, las siguientes conductas: someter a los estudiantes a llamados de atención humillantes que someten a la burla,⁴⁸ al escarnio (sentencia T-143/99), y los castigos que coarten la libertad de expresión.⁴⁹

A propósito del escarnio como una medida que va en contra los derechos fundamentales de los menores se manifestó la Corte Constitucional en su sentencia T-143/99. En este caso, se invocó el amparo cuando unas estudiantes decidieron no asistir a su jornada escolar para dirigirse a un establecimiento comercial, en donde fueron descubiertas intentando apropiarse de algunos objetos del local. Los responsables del establecimiento de comercio retuvieron a las estudiantes hasta que el director del colegio apareció y se hizo cargo de las menores. Una vez en el plantel educativo, las estudiantes fueron obligadas a pedir perdón frente a todos sus compañeros por su comportamiento y posteriormente fueron expulsadas del colegio. A juicio del demandante esta sanción vulneró sus derechos fundamentales, como: la dignidad humana, el debido proceso, el derecho a la defensa, la honra y el honor. La Corte Constitucional concedió el amparo solicitado. Su pronunciamiento puntual sobre la sanción del escarnio fue el siguiente: “las directivas del colegio dejaron de cumplir la tarea de educar para el ejercicio de la libertad, y la reemplazaron por el escarnio; de esa manera violaron los derechos de las menores (...)”

⁴⁸ En esta oportunidad la Corte Constitucional debió pronunciarse sobre el amparo invocado por la madre de un menor a quien una docente le colocó una moña en el pelo y un letrero en el que se leía: “soy tonto”. En este caso el juez de instancia consideró que la docente sí vulneró los derechos del menor, aunque negó la tutela por existir un hecho superado, porque el estudiante ya había sido retirado del colegio en el que sucedieron los hechos. En su pronunciamiento, además, previno a la Secretaría de Educación para que asumiera la queja presentada por la peticionaria contra la profesora demandada y sometiera a vigilancia al colegio. La Corte Constitucional confirmó esta sentencia y previno al colegio para que se abstuviera de imponer a sus alumnos prácticas humillantes. Corte Constitucional, Sentencia T-782/02.

⁴⁹ En este fallo de tutela la Corte Constitucional se pronunció, entre otros, sobre la acción desplegada por una docente quien ordenó tapar la boca a un estudiante con un esparadrapo para evitar que hablara cuando no era interrogado. A juicio del Alto Tribunal, castigar a un niño impidiéndole ejercer su libertad de expresión y someterlo a la burla de sus compañeros va en contra de la dignidad humana y es un trato degradante en los términos del artículo 12 de la Constitución. En este orden de ideas, la Corte Constitucional confirmó la decisión del juez de instancia que concedió el amparo solicitado y ordenó compulsar copias para que se investigara la conducta de la docente. Corte Constitucional, Sentencia T-402/92.

En la Sentencia C-371/94 la Corte Constitucional hizo, entre otras, las siguientes reflexiones:

En primer lugar, la sanción debe reunir las siguientes características: i) debe aplicarse con motivos ciertos y probados, es decir debe ser justa, ii) debe ser proporcional a la falta cometida, es decir, debe guardar relación con su gravedad y características y ii) finalmente la sanción debe ser oportuna, esto significa, que el tiempo transcurrido entre la conducta sancionable y el castigo no puede ser tan amplio que el menor pierda la noción exacta acerca del motivo por el cual se lo sanciona.⁵⁰

En segundo lugar, la sanción no puede confundirse con el maltrato físico ni con el daño psicológico o moral (Sentencia C-371/94). Tampoco puede identificarse con una forma de venganza o represalia. Por el contrario, un elemento íntimamente ligado a la idea de corrección, debe servir para persuadir coercitivamente acerca del comportamiento que debe observarse y para disuadir de las conductas contrarias a él (Sentencia C-368/14).

La Corte Constitucional en su sentencia T-307/17 se pronunció, entre otros temas, sobre la prohibición de infligir castigos físicos a los estudiantes. En este caso, los padres de unos estudiantes indígenas solicitaron la protección de los derechos fundamentales a la vida, la integridad física, la salud, la alimentación y la educación de sus hijos, vulnerados por el Ministerio de Educación Nacional, la Secretaría de Educación del Meta, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF- y la Pastoral Social Villavicencio, entre otros actores. La vulneración a los derechos de los menores se generó por el lenguaje discriminatorio utilizado por los docentes hacía estudiantes indígenas y los castigos impuestos ante sus faltas.

⁵⁰ Estas fueron algunas de las consideraciones de la Corte Constitucional al pronunciarse sobre una demanda de constitucionalidad contra el artículo 262 del Código Civil. A juicio del demandante esta norma consagraba la violencia como una de las facultades de los padres o de las personas encargadas del cuidado personal de los menores. En este caso, la Corte Constitucional declaró exequibles las expresiones contenidas en el artículo 262 del Código Civil, tal como quedó redactado según el artículo 21 del Decreto 2820 de 1974. Para el Alto Tribunal el texto demandado se ajustaba a la Constitución, porque de ningún modo legitimaba ni propiciaba el maltrato o la violencia en contra de los menores. Por el contrario, hacía énfasis en el sentido razonable de la sanción. Corte Constitucional, Sentencia C-371/94.

Sobre las formas de castigo impuestas a los niños, la Corte afirma que, en primer lugar, estas están proscritas del ordenamiento constitucional. En consecuencia, el maltrato infantil y el castigo infantil no son medios que se justifiquen e implican una forma de violencia física en contra de los menores que desconoce el derecho a la dignidad humana. (Sentencia T-306/17).

El Alto Tribunal admite la posibilidad de imponer sanciones, observando el respeto de la dignidad humana y los derechos de los niños y niñas, sin que estas sanciones puedan ser confundidas con el maltrato físico, la violencia, ni la tortura, ni con el daño psicológico o moral al sancionado. De acuerdo a lo señalado por el Alto Tribunal, para reprender a un niño se deben propiciar actuaciones como:

reconvenirlo con prudente energía; privarlo temporalmente de cierta diversión; abstenerse de otorgarle determinado premio o distinción; hacerle ver los efectos negativos de la falta cometida. La eficacia de la sanción no estriba en la mayor intensidad del dolor que pueda causar sino en la inteligencia y en la firmeza con que se aplique (T-307 de 2017).

4.4.3 La educación debe ser culturalmente aceptable para las minorías étnicas

Según la Corte Constitucional, el derecho a la educación tiene una connotación especial para los pueblos indígenas y étnicos,⁵¹ en la medida en la que busca conservar sus usos, costumbres y creencias (Sentencia T-871/13). Así, las comunidades étnicas tienen derecho a recibir una educación especial, que se ajuste a sus requerimientos y características (Sentencia C-208/07). Del mismo modo, están llamadas a participar en el proceso educativo como mecanismo para asegurar que la educación impartida a sus miembros respete y desarrolle su identidad cultural (Sentencia T-116/11).

⁵¹ El derecho a la educación de las minorías étnicas se encuentra previsto, entre otras, en: la Constitución Política de 1991 (artículos 10, 68 y 70); Convenio 169 de la OIT (Artículo 27); Ley 115 de 1994 (artículos 55 al 63).

Es decir, existe un derecho fundamental a la identidad cultural⁵² de las comunidades indígenas y dos de sus expresiones se concentran en: la consulta previa y la etnoeducación.

La consulta previa está relacionada con el principio de la participación que, en el marco de un Estado pluralista, se refuerza en el caso de las comunidades étnicas (Sentencia T-116/11). Dicha consulta, se traduce en el hecho de que se tome en cuenta el punto de vista de las comunidades en todos aquellos asuntos que las afecten directamente (Sentencia SU-383 de 2003).

En la Sentencia T-355/14 la Corte Constitucional manifestó que, en resumen, la consulta previa se realiza:

- i) cuando se adopten medidas legislativas o administrativas que puedan afectar a las comunidades étnicas; ii) antes de realizarse cualquier exploración o explotación de minería o de otros recursos naturales, que se encuentren en las tierras de dichas comunidades; iii) cuando sea necesario trasladar las comunidades nativas de sus tierras a otro sitio; iv) antes de diseñar y ejecutar programas de formación profesional para dicha población.

En este orden de ideas, se ha aceptado que medidas como: la designación de educadores, la creación de programas de formación, las decisiones sobre infraestructura física, el cubrimiento de licencias de maternidad, retiro de docentes y fusiones para grupos étnicos, deben ser consultadas previamente con dichas comunidades (Sentencia T-355/14).

El trámite de la consulta previa debe someterse al principio de buena fe, lo que significa que:

⁵² Sobre la dimensión colectiva e individual de este derecho la Corte Constitucional procuró en sentencia, T-778/05.

(...) por un lado, corresponde a los Estados definir las condiciones en las que se desarrollará la consulta, y por otro, que la misma, para que resulte satisfactoria a la luz del ordenamiento constitucional, debe realizarse de manera que sea efectiva y conducente, pero sin que quepa hablar, en ese contexto, de términos perentorios para su realización, ni de condiciones ineludibles para el efecto (Sentencia T-116/11).

Ahora bien, cuando se omite la consulta previa, tratándose de medidas administrativas o medidas legislativas (cuando aún no se han convertido en Ley de la República), procede la acción de tutela para que las comunidades exijan su realización por parte del Estado (Sentencias T-832/06 y T-116/11).

En lo que respecta a la etno-educación, esta ha sido definida por la Ley General de Educación como: “la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos”, la cual además “debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones”.⁵³

Es importante resaltar que jurisprudencialmente se ha considerado el derecho a una educación que respete y desarrolle la identidad cultural, que tiene el carácter fundamental.⁵⁴

⁵³ Artículo 55 Ley 115 de 1994

⁵⁴ En la Sentencia C-208 de 2007 la Corte Constitucional estudió la constitucionalidad del Decreto 1278 de 2002. A juicio del demandante dicho decreto no reguló de manera especial lo relacionado con la vinculación, administración y formación de docentes y directivos docentes para los grupos étnicos, sometiendo a dichos grupos a las normas previstas para el régimen general de carrera. Para la Corte en este caso al expedir el Decreto 1278 de 2002, “por el cual se establece el estatuto de profesionalización docente”, se incurrió en una omisión legislativa, la que consistió en no haber regulado la vinculación, administración y formación de docentes y directivos docentes para los grupos indígenas. Con dicha omisión, se desconocieron derechos fundamentales, entre los cuales, el reconocimiento de la diversidad étnica y el derecho de estos grupos de participar en los programas y

Entre los principales contenidos de este derecho fundamental, se encuentran:

- a) La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe.
- b) La promoción y fomento de la formación de educadores en el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos.
- c) La adecuación del currículo a la territorialidad, la autonomía, la lengua, la concepción de vida de cada pueblo, su historia e identidad según sus usos y costumbres.
- d) La administración y gestión institucionales, concebidas y ejecutadas teniendo en cuenta las formas propias de trabajo, los calendarios ecológicos, las concepciones particulares de tiempo y espacio, las condiciones geográficas y climáticas, las creencias, tradiciones, usos y costumbres y las particularidades culturales de cada grupo étnico. (Sentencia, T-116/11).

Sumado a lo anterior, la Corte Constitucional (Sentencia C-208/07), ha reconocido la importancia de que los grupos étnicos participen y colaboren en los programas y servicios de educación que les son destinados.

Tratándose de los nombramientos en provisionalidad de los etno-educadores, la Corte Constitucional ha afirmado en varias oportunidades que mientras se expide un Estatuto Especial de Profesionalización Docente para las etnias, los maestros indígenas sí pueden ser nombrados en propiedad en tanto cumplan con los siguientes requisitos:

- (i) que la selección sea concertada entre las autoridades competentes y los grupos étnicos, (ii) que exista una preferencia sobre los miembros de las

servicios que les son destinados. En consecuencia, el Alto Tribunal procedió a dictar una sentencia integradora: “en el sentido de declarar exequible el Decreto-Ley 1278 de 2002” y aclarar “que el mismo no es aplicable a las situaciones administrativas relacionadas con la vinculación, administración y formación de los docentes y directivos docentes en los establecimientos educativos estatales ubicados en territorios indígenas que atienden población indígena, aclarando que, mientras el legislador procede a expedir un Estatuto de Profesionalización Docente que regule de manera especial la materia, las normas aplicables a los grupos indígenas serán las contenidas en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y las demás normas complementarias”. Corte Constitucional, sentencia C-208 de 2007.

comunidades que se encuentren radicados en ellas, (iii) que se esté en presencia de una acreditación de formación en etnoeducación y (iv) que existan los conocimientos básicos del correspondiente grupo étnico (Sentencias T-116/11, T-801/12, T-049 /13, T-871/13 y T-907 /11).

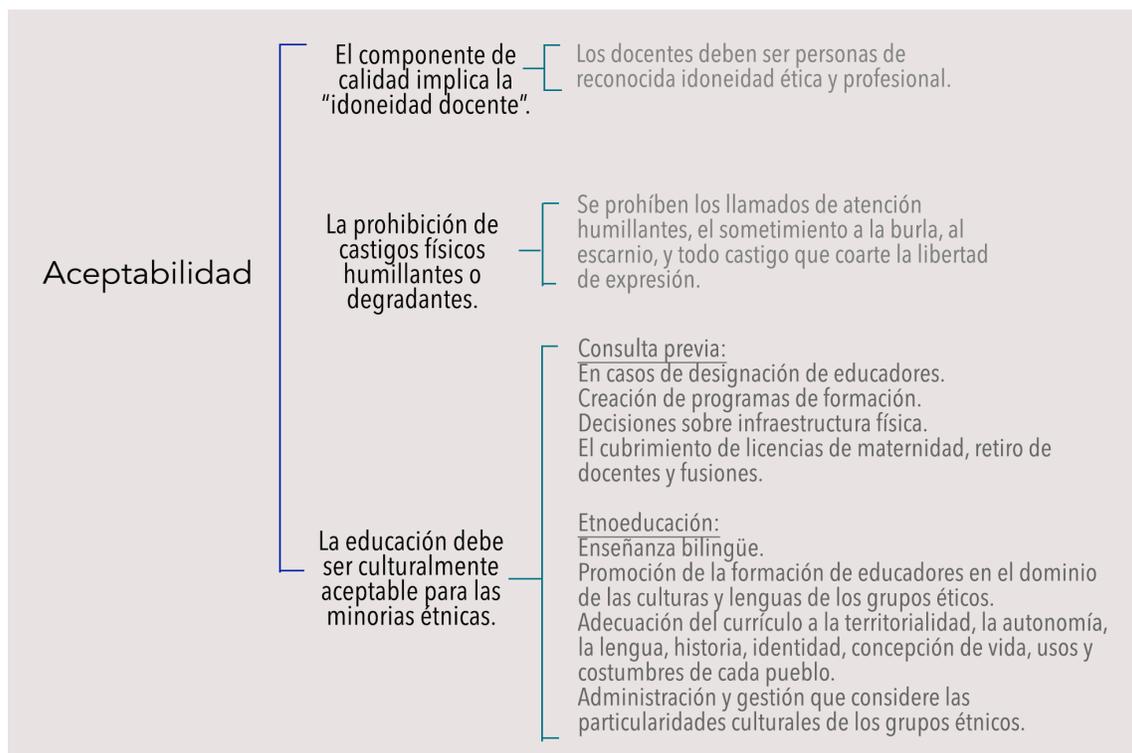
El Alto Tribunal también ha manifestado que el nombramiento de personal extraño de carácter administrativo en una institución educativa indígena, sin realizar la correspondiente consulta previa, constituye una afectación directa a los derechos a la etno-educación, la identidad y autonomía de dicha colectividad (Sentencia, T-514/12).

Finalmente, la Corte Constitucional se ha pronunciado sobre el trato discriminatorio para los estudiantes que pertenecen a una comunidad indígena. En este tipo de situación la Corte ha sido enfática en afirmar que las reglas jurisprudenciales establecidas para los “escenarios de discriminación”⁵⁵ son plenamente aplicables en situaciones de trato discriminatorio prodigado a estudiantes indígenas.

En el ámbito escolar, al resolver el caso de unos estudiantes indígenas que eran discriminados por algunos docentes, el Alto Tribunal Constitucional, estableció en su sentencia T-307/17 lo siguiente. En primer lugar, desconocen el derecho a la educación, la igualdad y a la no discriminación y son tratos crueles y degradantes las expresiones de los docentes que mantienen, preservan, promueven o justifican estereotipos racistas, clasistas. En segundo lugar, violan estos derechos las expresiones señaladas, cuando se utilizan para presentar ejemplos en clase. Estos actos discriminatorios ocurren así la palabra sea “retirada y lamentada” por el profesor. En tercer lugar, con fundamento en el derecho a la dignidad, cualquier persona tiene derecho a no soportar un escenario de discriminación; a no permanecer en este escenario y a abandonarlo.” (Sentencia T-307/17). En suma, la Corte Constitucional en este proceso afirmó que las reglas jurisprudenciales que atañen a los escenarios de discriminación serían plenamente válidas para los niños indígenas, quienes bajo ninguna circunstancia deberían ser discriminados por su origen étnico.

⁵⁵ Los elementos de estos escenarios de discriminación han sido expuestos en por la Corte Constitucional en su Sentencia T-691/12 en la Sentencia T-141/17.

Cuadro 4. Aceptabilidad



Fuente: Elaboración propia. Datos de elaboración propia.

5 ANÁLISIS CUANTITATIVO



Los núcleos definidos anteriormente: *Asequibilidad, Accesibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad*, son la guía conceptual para entender las obligaciones que tiene el Estado de asegurar las características esenciales del derecho a la educación. Por lo anterior, es fundamental medir adecuadamente el cumplimiento de cada núcleo. Con mediciones apropiadas, se puede tener una visión más precisa del cumplimiento del derecho a la educación en el país y se puede brindar recomendaciones de política pública para mejorar las deficiencias encontradas en el cumplimiento de los núcleos.

5.1 Fuentes de información y variables

A continuación, se presentan en detalle las fuentes de información empleadas en el análisis del cumplimiento de los cuatro núcleos del derecho a la educación en Bogotá. Se limitó la información a establecimientos del sector oficial, y a la disponibilidad para los periodos comprendidos entre el año 2016 y el año 2019 y para las localidades del distrito capital. Cabe resaltar que toda la información presentada es de acceso público en las páginas del gobierno nacional y del distrito.

- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) - Sistema de Educación Formal (EDUC)

El DANE realiza anualmente un censo de los establecimientos educativos del país, tanto oficiales como no oficiales. Este ejercicio comprende a todos aquellos colegios que prestan el servicio de educación formal en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media y ciclo de adultos. La información es recolectada a través del reporte del formulario C-600 que realiza cada una de las sedes educativas de Colombia. El principal objetivo de este ejercicio es brindar información estadística para el seguimiento de la prestación del servicio educativo y con esto dar insumos para la adecuada formulación y adaptación de políticas públicas en busca del mejoramiento del sector.

La base de datos C-600 es la principal fuente de información del presente documento y de ella se obtuvieron distintas variables que integran los cuatro núcleos del derecho a la educación. Por ejemplo, las variables tamaño promedio del grupo y relación alumno-docente, se ajustan a dos dimensiones importantes del núcleo de Asequibilidad; la primera de estas variables a la “obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas”, y la siguientes a la “obligación del Estado de invertir en recursos humanos y físicos para la prestación del servicio”.

La variable tasa de deserción se utilizó para la construcción de indicadores de dos núcleos esenciales del derecho a la educación: Accesibilidad y Adaptabilidad. En Accesibilidad, la tasa de deserción se ajustó como una variable que da cuenta de la inexistencia de diferencias sectoriales o de género en la permanencia en el sistema educativo. En el caso de la Adaptabilidad, dicha variable se considera para evaluar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

Asimismo, se utilizó información con respecto al porcentaje de sedes con sistema etno-educativo, variable que obedece a la dimensión “no discriminación” del núcleo Accesibilidad; esta busca captar la garantía del derecho de acceso a la educación a grupos minoritarios, de modo que revela si se está asegurando el ingreso al sistema educativo en condiciones de igualdad. Además de lo anterior, se hizo uso de la tasa de cobertura bruta por nivel educativo, que se ajusta de manera apropiada a la dimensión “Accesibilidad económica”, ya que captura qué tan accesible es la educación y en qué medida logra estar al alcance de todos los individuos. En relación con Adaptabilidad, según el marco normativo y conceptual, es necesario capturar información de cómo las instituciones educativas se adaptan a las necesidades y demandas de los educandos, esto con el propósito de garantizar la permanencia de los alumnos en el sistema educativo. A modo ilustrativo, se seleccionaron variables como la tasa de aprobación, la especialidad de la sede (técnica social, comercial, agropecuaria e industrial), y las jornadas flexibles. La última variable captura los intereses y demandas de los estudiantes, en la medida en que para aquellos alumnos que estudian y trabajan, es necesario garantizarles jornadas flexibles para que no deserten del sistema educativo por falta de horarios que se adapten a sus necesidades.

Por último, a partir de la C-600 se construyeron tres variables que integran el núcleo de Aceptabilidad y que dan cuenta de la calidad de la educación: (i) la cualificación docente valorada a través del máximo nivel educativo alcanzado; (ii) la intensidad horaria en áreas artísticas y de recreación en los distintos niveles educativos, la cual busca captar de alguna manera el contenido de la educación; y (iii) el porcentaje de sedes con jornada completa o única, la cual se consideró al tomar como referencia que una mayor duración de los alumnos dentro de la institución educativa contribuye al mejoramiento de la calidad, pues fortalece ciertas competencias entre los estudiantes al contar con más horas de educación (Ministerio de Educación, 2018).

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) – Examen Saber 11

El Icfes cuenta con información detallada del desempeño académico de los estudiantes en los diferentes niveles educativos y esta es de libre y fácil acceso al público. Por un lado, entre esta información se encuentran los resultados del examen de Estado Saber 11, que busca evaluar las competencias de los estudiantes al finalizar la educación media en las áreas de Lectura Crítica, Razonamiento Cuantitativo, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Ciudadanas e Inglés. Este examen es de carácter obligatorio para ingresar a la educación superior y es empleado comúnmente por las Instituciones de Educación Superior como criterio de ingreso a los programas de pregrado. Adicional a los puntajes en cada una de estas competencias, el Icfes brinda información acerca del puntaje global y de las características sociodemográficas generales (por ejemplo, edad y nivel socioeconómico) de los estudiantes que cursan el último grado de la educación media. Con esta fuente de datos, se tomó el puntaje global del examen Saber 11 que se integró en los núcleos de Accesibilidad y Aceptabilidad; en el primero de estos para la construcción de brechas, y en el segundo como indicador de la calidad de la educación.

- Secretaría de Educación Distrital (SED) de Bogotá - Directorio Único de Establecimientos Educativos y Base de Hostigamientos

Finalmente, de la SED se obtuvieron dos bases de datos relevantes para el análisis. La primera de estas bases es el Directorio Único de Establecimientos Educativos (DUE). El DUE contiene las características generales de cada uno de los establecimientos de Bogotá y de su localización geográfica. Con esta base de datos fue posible (i) obtener los códigos de las localidades para los colegios existentes en la base C-600 que no

contaran con esta información e (ii) identificar el estrato de la Unidad de Planeación Zonal (UPZ) a la que pertenece cada sede educativa. Esta última información se utilizó para construir el porcentaje de sedes oficiales por UPZ que no tienen estrato o que se encuentran en los estratos 1, 2 o 3, para cada una de las localidades; variable que se encuentra dentro del componente de Asequibilidad.

La segunda base de datos empleada de la SED corresponde a la información sobre casos de hostigamientos a nivel de establecimiento educativo. En esta base se encuentra el número de casos de comportamientos ofensivos registrados en el colegio por sexo y por año. Esta variable es relevante ya que captura un ambiente hostil en el colegio, el cual no está siendo atendido por los docentes o por el equipo administrativo del establecimiento, y puede estar altamente correlacionado con la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. Por tanto, esta variable es tenida en cuenta dentro del núcleo de Adaptabilidad.

Finalmente, la última base de datos que se tomó de la SED proporcionó información relacionada con los beneficiarios de alimentación y movilidad escolar en las instituciones educativas. Estas variables se alinean a los conceptos de la dimensión “Accesibilidad material” del núcleo de Accesibilidad, pues dan cuenta de cómo el distrito suministra ciertos servicios (movilidad, tecnologías modernas, restaurantes, servicios administrativos, etc.) que garantizan un adecuado acceso al sistema educativo.

La Tabla 1 exhibe de manera detallada cada uno de los núcleos del derecho a la educación, las dimensiones que lo conforman y que se traducen a obligaciones mínimas por parte del Estado; las subdimensiones y variables que se ajustan a los conceptos de cada núcleo; la fuente de información de donde se extrajeron los datos; el periodo de análisis, y la disponibilidad de información por dominio, es decir, si las variables que se consideraron se presentan a nivel Bogotá o Colombia.

Tabla 1. Variables y fuentes de información⁵⁶

Núcleo	Dimensión	Sub dimensión	Variable	Fuente	Periodo	Bogotá	Colombia
Asequibilidad	Obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas.	Oferta educativa	Porcentaje de sedes oficiales por UPZ que sea estrato 1,2 y 3	DANE	2016-2019	X	X
		Tamaño del grupo	Tamaño promedio del grupo	DANE	2016-2019	X	X
		Recursos para la educación	Recursos girados por matrícula	SED	2016-2019	X	X
	Libertad de los particulares para fundar dichos establecimientos	----	----	----	----	----	----
	Inversión en recursos humanos y físicos para la prestación del servicio.	Relación alumno-docente	Relación alumno-docente	DANE	2016-2019	X	X
		Recursos electrónicos	Número de alumnos por computador de escritorio	DANE	2016-2019	X	X
			Número de alumnos por computador portátil	DANE	2016-2019	X	X
			Número de alumnos por tableta	DANE	2016-2019	X	X
			Número de alumnos por aula de informática	DANE	2016-2019	X	X
	Accesibilidad	No discriminación	Brecha sector oficial-no oficial	Brecha en tasa de deserción en primaria por sector (oficial vs. privado)	DANE	2016-2019	X
Brecha en tasa de deserción en secundaria por sector (oficial vs. privado)				DANE	2016-2019	X	X
Brecha en tasa de deserción en media por sector (oficial vs. privado)				DANE	2016-2019	X	X
Brecha en puntaje global Saber 11 por sector (oficial vs. privado)				Icfes	2016-2019	X	X
Brechas mujer-hombre		Brecha en tasa de deserción por sexo (mujer vs. hombre)	DANE	2016-2019	X	X	
		Brecha en puntaje global Saber 11 por sexo (mujer vs. hombre)	Icfes	2016-	X	X	

⁵⁶ En esta tabla, se señala con color rojo las dimensiones que, por falta de información, no se les asocio ninguna variable. Asimismo, este color hace referencia a las variables a las cuales no se le presenta el análisis a nivel distrital o nacional.

El derecho a la educación. Perspectivas e indicadores en Colombia y Bogotá

		Brecha localidades-Bogotá	Brecha en tasa de deserción en primaria entre localidades (localidad vs. Bogotá)	DANE	2016-2019	X	X	
			Brecha en tasa de deserción en secundaria entre localidades (localidad vs. Bogotá)	DANE	2016-2019	X	X	
			Brecha en tasa de deserción en media entre localidades (localidad vs. Bogotá)	DANE	2016-2019	X	X	
			Brecha en puntaje global Saber 11 entre localidades (localidad vs. Bogotá)	Icfes	2016-2019	X	X	
		Brechas Rural-urbano	Brecha en tasa de deserción zona rural-urbano	DANE	2016-2019	X	X	
			Brecha en puntaje global Saber 11 por zona (rural vs. urbano)	Icfes	2016-2019	X	X	
		Sistema etnoeducativo	Porcentaje de sedes con sistema etno-educativo	DANE	2016-2019	X	X	
	Accesibilidad material	Beneficiarios de alimentación y movilidad escolar	Beneficiarios de alimentación y movilidad escolar por matrícula	SED	2016-2019	X	X	
	Accesibilidad económica	Tasa de cobertura bruta	Tasa de cobertura bruta en primaria	DANE	2016-2019	X	X	
			Tasa de cobertura bruta en secundaria	DANE	2016-2019	X	X	
			Tasa de cobertura bruta en media	DANE	2016-2019	X	X	
	Adaptabilidad	Permanencia en el sistema educativo ⁵⁷	Tasa de deserción	Tasa de deserción interanual en primaria	DANE	2016-2019	X	X
				Tasa de deserción interanual en secundaria	DANE	2016-2019	X	X
Tasa de deserción interanual en media				DANE	2016-2019	X	X	
Tasa de aprobación		Tasa de aprobación en primaria	DANE	2016-2019	X	X		
		Tasa de aprobación en secundaria	DANE	2016-2019	X	X		

⁵⁷ En esta dimensión están contenidas las subreglas del núcleo de adaptabilidad mencionadas anteriormente, a saber, permanencia e intereses económicos de las instituciones educativas, permanencia y libre desarrollo de la personalidad, y debido proceso en las implementaciones de las sanciones.

El derecho a la educación. Perspectivas e indicadores en Colombia y Bogotá

			Tasa de aprobación en media	DANE	2016-2019	X	X
		Especialidad de la sede	Porcentaje de sedes con especialidad (técnica social, comercial, agropecuaria o industrial)	DANE	2016-2019	X	X
		Horarios y jornadas flexibles	Porcentaje de sedes con jornada nocturna o sabatina	DANE	2016-2019	X	X
		Hostigamiento	Casos promedio de hostigamiento	SED	2016-2019	X	X
Aceptabilidad	Idoneidad docente	Cualificación docente	Porcentaje de docentes con posgrado	DANE	2016-2019	X	X
	Prohibición de castigos	----	----	----	----	----	----
	Educación de calidad y culturalmente aceptable	Estándares de calidad de la educación	Desempeño examen Saber 11 (puntaje global)	Icfes	2016-2019	X	X
		Contenido de la educación	Intensidad horaria en áreas artísticas y de recreación en primaria	DANE	2016-2019	X	X
			Intensidad horaria en áreas artísticas y de recreación en secundaria	DANE	2016-2019	X	X
			Intensidad horaria en áreas artísticas y de recreación en media	DANE	2016-2019	X	X
Jornada única o completa	Porcentaje de sedes con jornada única o completa	DANE	2016-2019	X	X		

Fuente: Elaboración propia.

5.2 Resultados – Colombia

A continuación, se presentan los resultados de los ejercicios realizados a nivel nacional. Los resultados contienen estadísticas descriptivas para cada núcleo y dimensión de las variables disponibles para el agregado nacional entre el periodo 2016 y 2019. Además, incluye un análisis departamental del año 2019 que permite dar una mirada en contexto de la garantía del derecho a la educación.

5.2.1 Asequibilidad

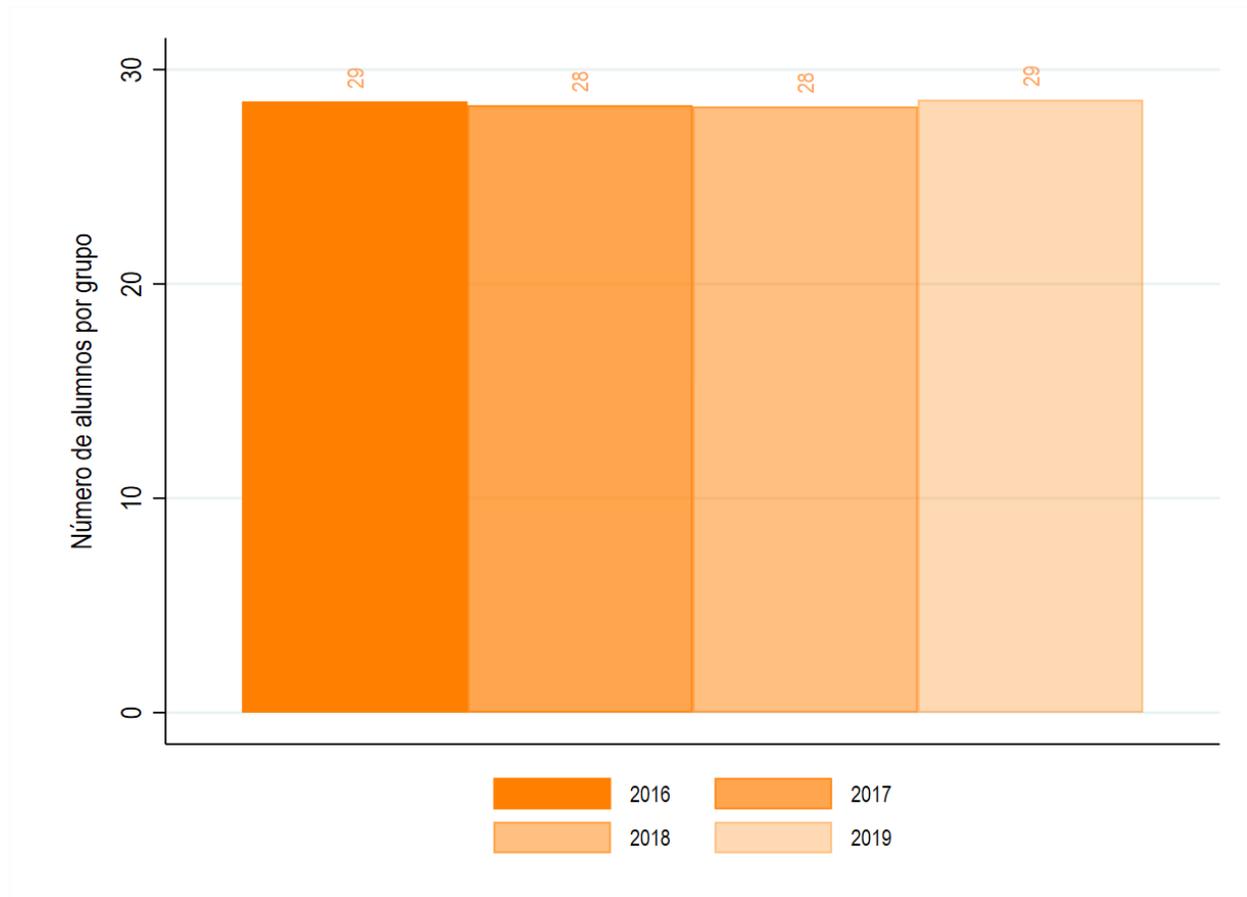
5.2.1.1 Obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas

Para la dimensión de la obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas se cuenta con la variable de tamaño promedio del grupo.

- Tamaño promedio del grupo

El agregado nacional del tamaño promedio del grupo en las sedes oficiales se muestra en la Figura 1. En esta se puede observar que el promedio nacional se encuentra alrededor de los 28 alumnos por grupo y que este número permanece constante en el periodo observado.

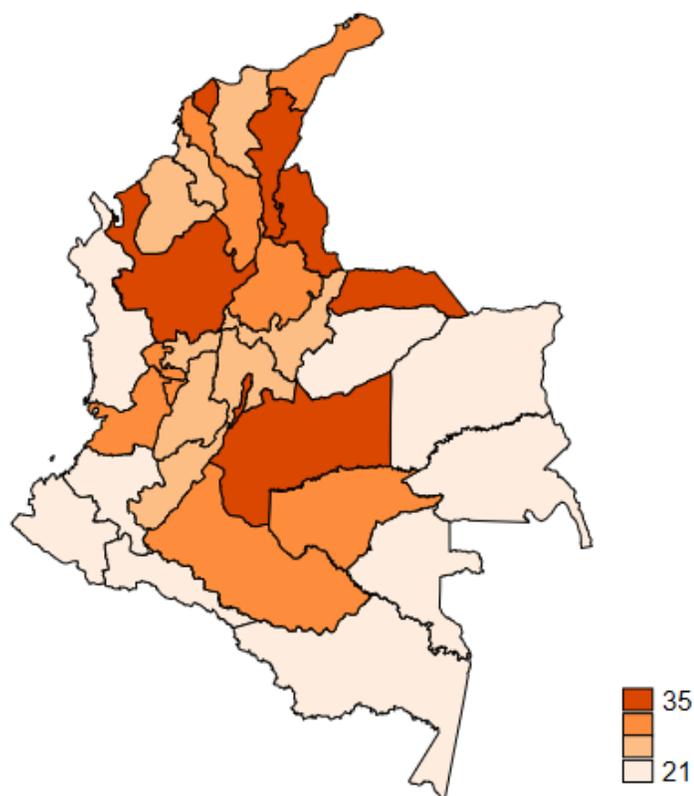
Figura 1. Tamaño promedio del grupo en sedes del sector oficial en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

En la Figura 2 se presenta este indicador para cada uno de los departamentos del país en el año 2019. Los resultados de esta variable indican que el tamaño promedio del grupo en las sedes oficiales oscila entre los 21 y 35 alumnos por grupo. Los departamentos de San Andrés y Bogotá son aquellos que cuentan con un mayor número de estudiantes por grupo con 35 y 34 alumnos, respectivamente. Por otro lado, los departamentos de Cauca, Vaupés y Amazonas son las regiones que se encuentra mejor posicionadas en esta variable ya cuentan con un menor número de estudiantes por grupo: 21 alumnos por grupo.

Figura 2. Tamaño promedio del grupo en sedes del sector oficial por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

5.2.1.2 Inversión en recursos humanos y físicos para la prestación del servicio

Para la dimensión de inversión en recursos humanos y físicos para prestar el servicio educativo se cuenta con dos subdimensiones (operacionalizadas en cinco variables). (i) La inversión en recursos humanos, que se captura a partir de la razón entre el número de alumnos por docente de las sedes oficiales del país; y (ii) La inversión en recursos físicos de las sedes, que se obtiene del número de alumnos por recursos electrónicos (computadores de escritorio, portátiles y tabletas) y por aula de informática.

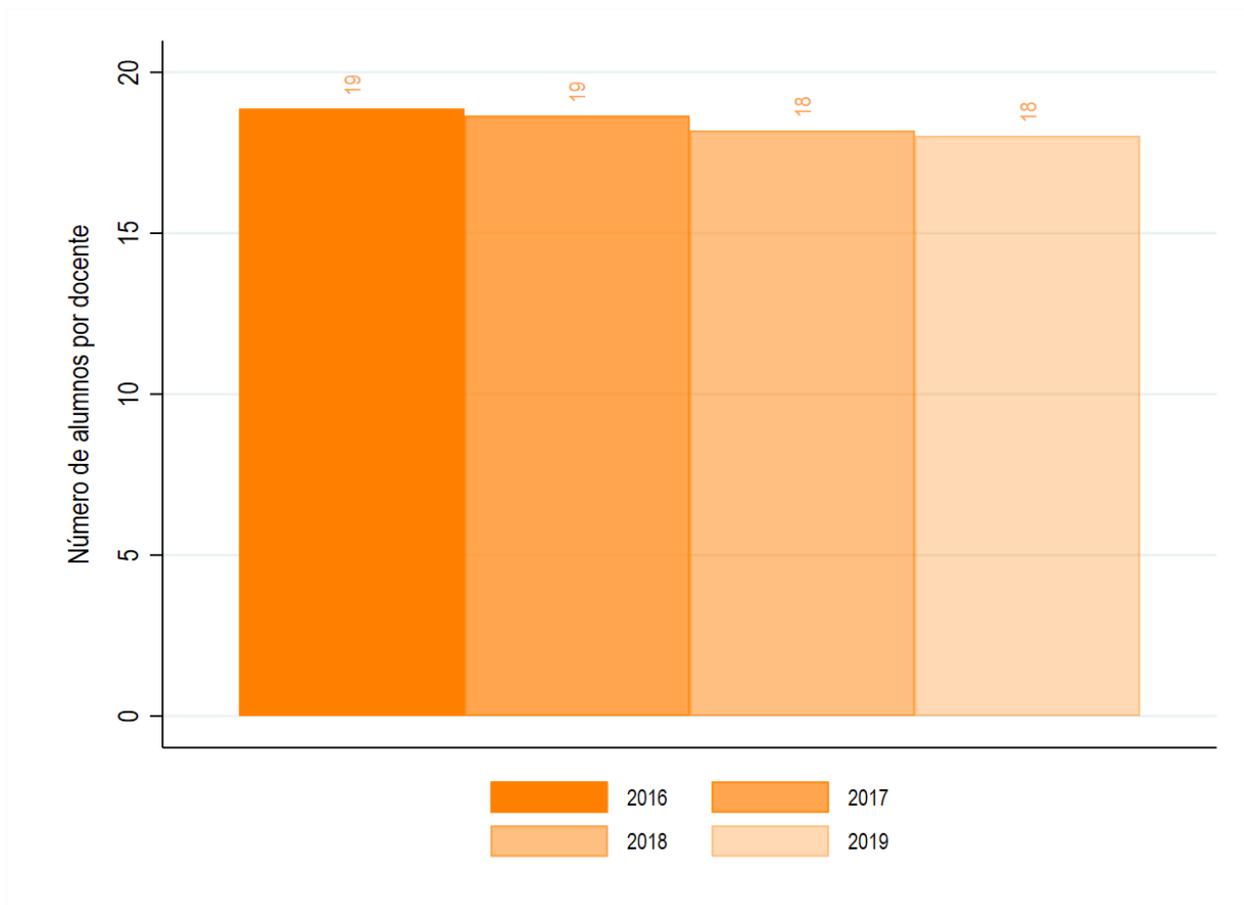
- Relación alumno docente

La Figura 3 contiene la información de la relación alumno-docente en el sector oficial. De allí se tiene que, en promedio, hay 18 alumnos por cada docente y esta relación es

constante en el tiempo. Vale la pena anotar que, en general, un menor número de estudiantes por profesor se asocia con un mayor aprendizaje.

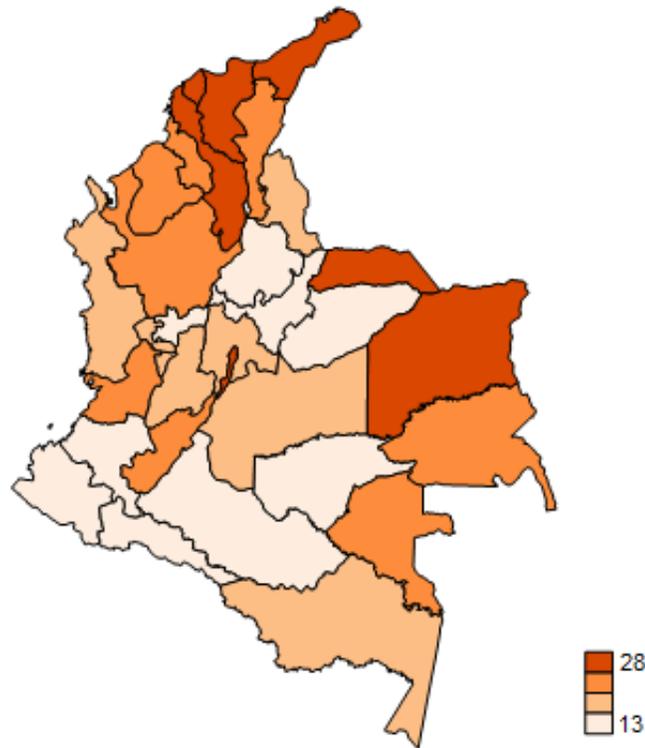
A nivel departamental (Figura 4), se observa alta heterogeneidad en este indicador. Departamentos como Putumayo y Caquetá tienen en promedio un bajo número de alumnos por docente que no supera los 14 alumnos por docente en cada sede; mientras que, lo opuesto ocurre en Vichada y en Atlántico, donde este indicador supera los 25 alumnos por docente, en promedio.

Figura 3. Relación alumno-docente en sedes del sector oficial en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Figura 4. Relación alumno-docente en sedes del sector oficial por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

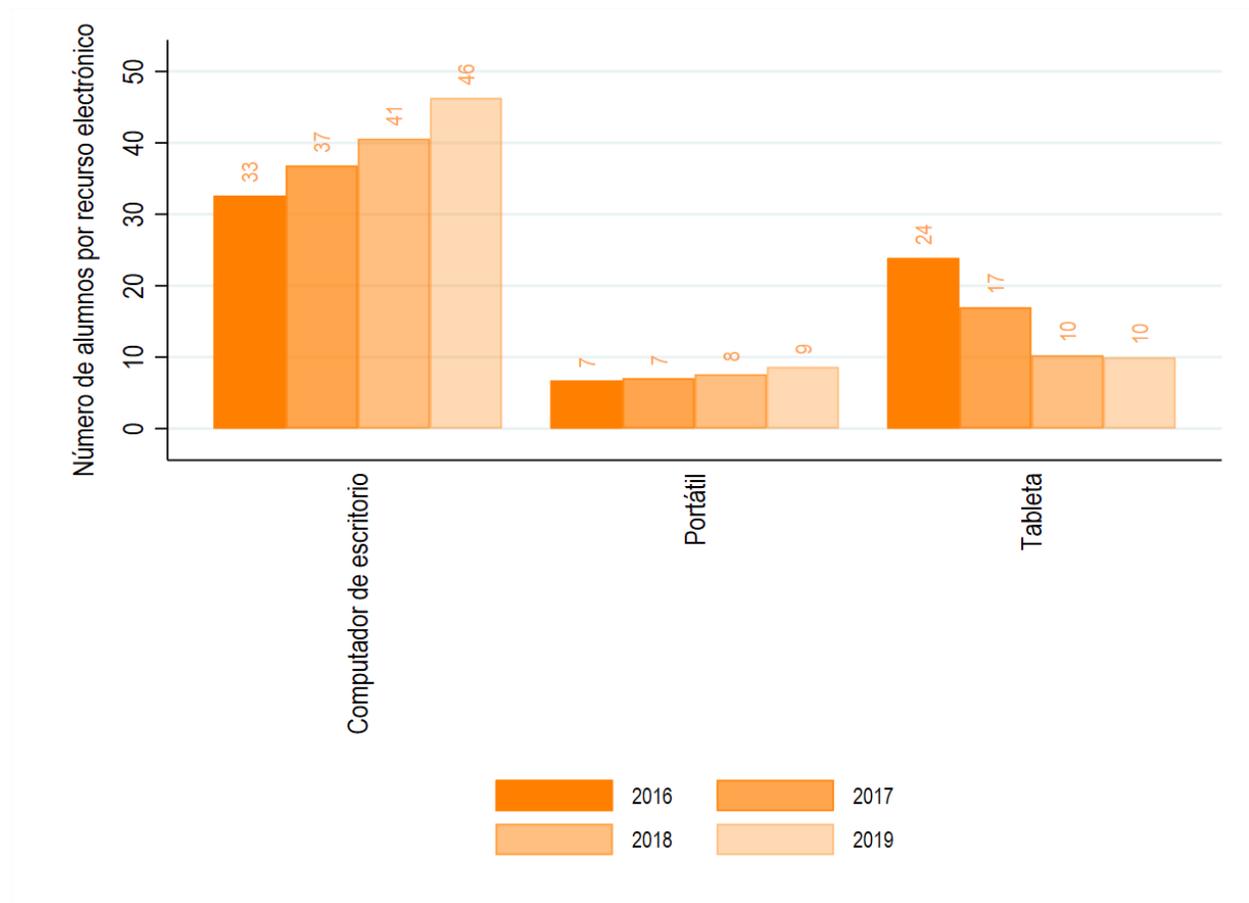
- Número de estudiantes por recursos electrónicos

Dentro de las inversiones que el Estado debe realizar para que los estudiantes cuenten con los insumos necesarios para tener una educación de calidad, se encuentra la inversión en recursos electrónicos y en aulas de informática. Adicionalmente, es importante que la disponibilidad de estos recursos sea correspondiente al número de estudiantes atendidos en la sede educativa, de tal manera que haya una cobertura apropiada de equipos. De este modo, un menor número de estudiantes por recursos electrónicos se relaciona con una mejor cobertura. La Figura 5 presenta el número de alumnos por (i) computador de escritorio, (ii) computador portátil y (iii) tableta; y la Figura 6 presenta el número de alumnos por aula de informática.

Al analizar las series temporales de los recursos electrónicos disponibles en las sedes educativas del sector oficial se pueden realizar las siguientes anotaciones. Por un lado, entre el periodo comprendido los años 2016 y 2018, el número de alumnos por tableta en sedes del sector oficial se redujo a más de la mitad, pasando de 24 a 10

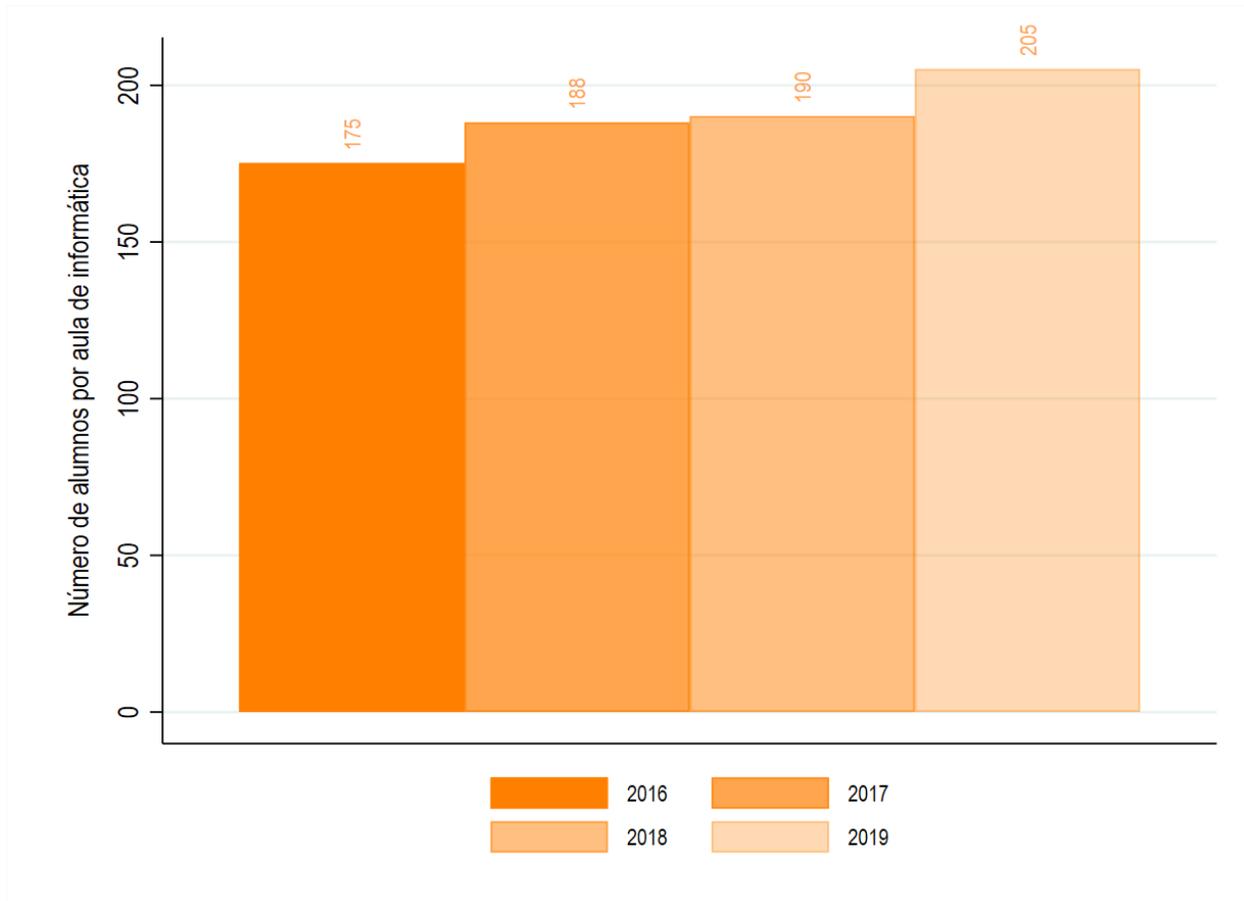
alumnos por tableta; además de esto, es el único recurso en el que hay una disminución en el tiempo y, por tanto, una mejora. Referente al resto de indicadores, se evidencian incrementos en el número de alumnos por recurso entre el 2016 y el 2019: el número de alumnos por portátil aumentó en 2 alumnos, el número de alumnos por computador de escritorio aumentó en 13 alumnos, y por aula de informática aumentó en 30 alumnos; en los tres casos ha sido un crecimiento constante en el periodo de análisis.

Figura 5. Número alumnos por recurso electrónico en el sector oficial en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

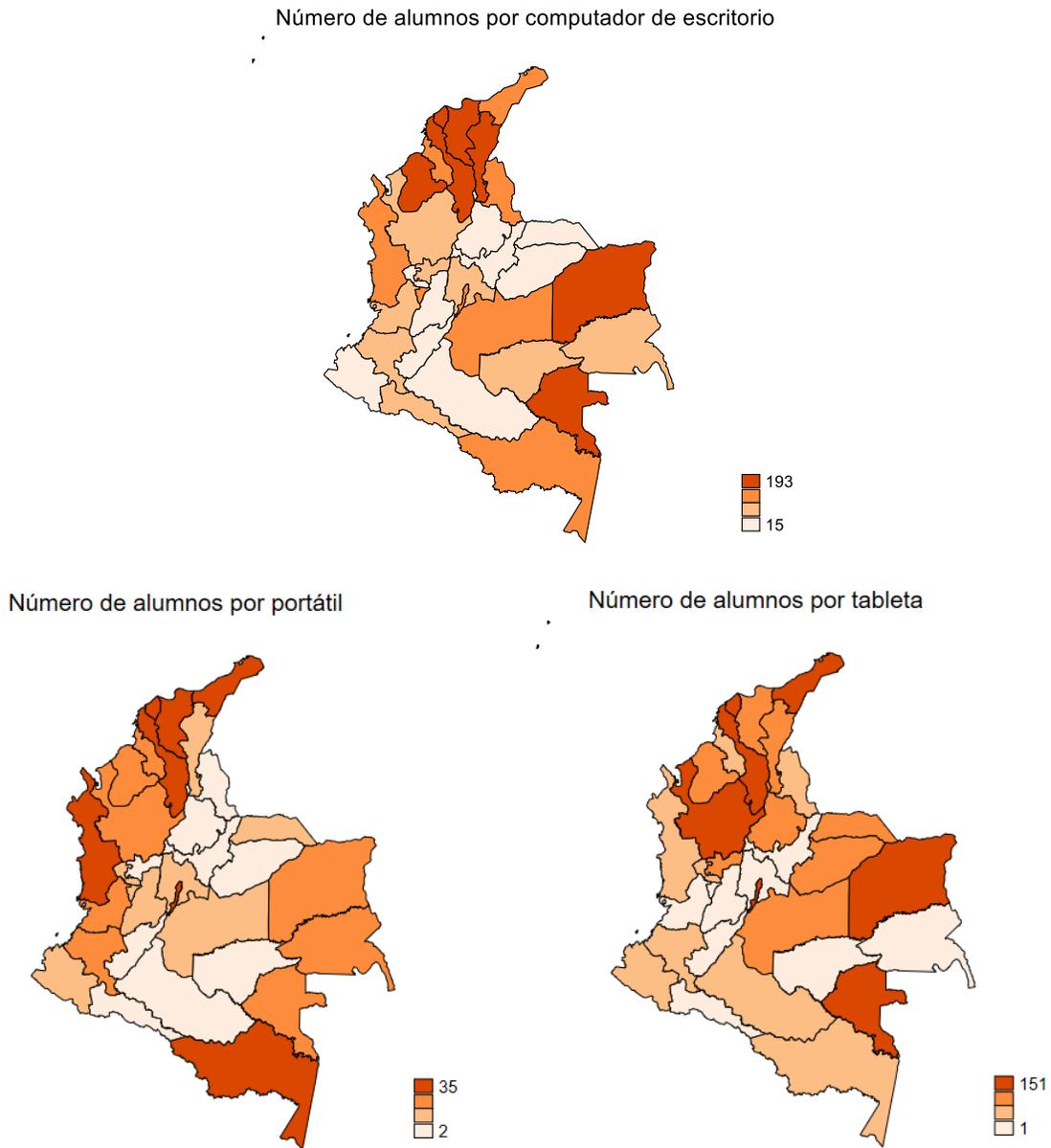
Figura 6. Número alumnos por aula de informática en el sector oficial en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

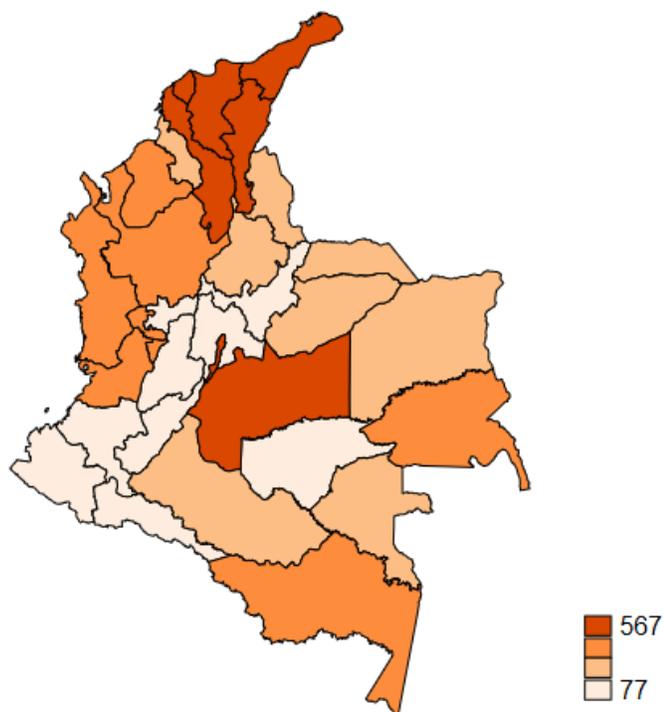
La Figura 7 presenta la distribución de los recursos informáticos para el año 2019. Por un lado, se resalta que el departamento del Atlántico es, en promedio, uno de los que presenta una menor cobertura con respecto al resto de departamentos del país en los tres recursos observados. En contraste, el departamento del Huila es de los que tiene mayor disponibilidad de recursos electrónicos para sus alumnos. Finalmente, la Figura 8 muestra que en Atlántico y Bogotá, hay por lo menos 500 alumnos por cada aula de informática; mientras que, en Boyacá, Guaviare y Nariño esta cifra es inferior a los 100 alumnos, en promedio.

Figura 7. Número de alumnos por recurso electrónico en el sector oficial por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Figura 8. Número alumnos por aula de informática en el sector oficial por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

5.2.2 Accesibilidad

5.2.2.1 No discriminación

Con el fin de evaluar el cumplimiento de la dimensión de no discriminación se construyeron y evaluaron las brechas en tasa de deserción y en puntaje global del examen Saber 11, según: i) sector (oficial vs. no oficial), ii) sexo (mujer vs. hombre), y iii) zona (rural vs. urbano).

Para la construcción de estas brechas se tomó la diferencia observada en cada variable entre los grupos de interés, una diferencia negativa indica que el resultado del primer grupo es menor que el del segundo. Nótese que, si bien una brecha de cero indica que hay equidad para ese estadístico entre los dos grupos comparados, esto no quiere decir que el indicador *per se* esté en los niveles ideales. Por ejemplo, si la brecha oficial vs. privado es cero en deserción, esto quiere decir que la tasa de deserción es igual para ambos sectores; pero esto no descarta que ambos sectores tengan una deserción alta, lo cual es indeseable.

- Brechas según sector (oficial vs. no oficial)

Brecha en deserción

La Figura 9 presenta la brecha entre sectores de la tasa de deserción para los diferentes niveles de la educación básica y media. El primer hallazgo es que en todos los casos la diferencia es positiva, lo que indica que la tasa de deserción de sedes oficiales es mayor a la de las sedes privadas. En segundo lugar, la mayor brecha en términos de deserción entre los dos sectores se presenta en el nivel de básica secundaria (en el año 2016 fue el registro más elevado de 3.5 p.p., mayor en el caso de las sedes oficiales). Esto concuerda con la literatura especializada (Barrera, Maldonado y Rodríguez, 2012; Sarmiento, 2010), donde se ha reportado que el mayor punto de deserción en la educación básica y media se encuentra en el momento de transición del grado 9° al grado 10° (es decir, de la educación básica a la educación media). Por último, se observa una reducción en la brecha en todos los niveles educativos; en el caso de la educación primaria la reducción fue de 0.5 p.p., en el caso de la educación secundaria fue de 0.8 p.p.; y en el de media de 0.4 p.p.

Figura 9. Brecha en tasa de deserción por sector (oficial vs. privado) en Colombia, 2016 – 2019 por nivel educativo.

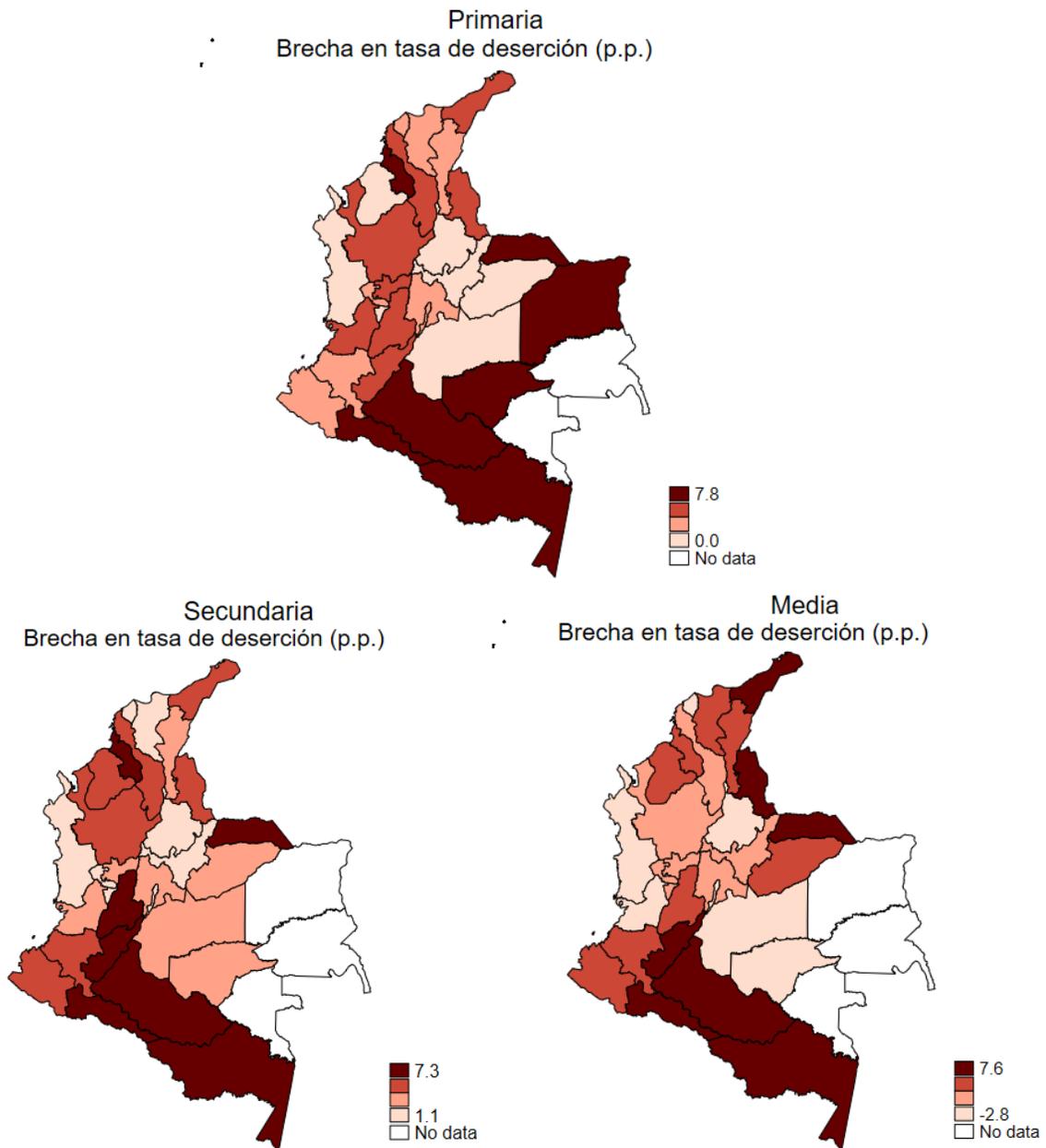


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Por su parte, la Figura 10 presenta la distribución departamental de la brecha en deserción entre los sectores oficial y no oficial para el año 2019. A partir de esta figura se pueden realizar tres afirmaciones relevantes. Primero, en la gran mayoría de departamentos la tasa de deserción oficial es mayor a la privada, a excepción de la diferencia encontrada en el departamento de Chocó en educación media (tasa de deserción de sedes oficiales -3 p.p. por debajo de la tasa de las sedes privadas). Segundo, las mayores brechas (superiores en el sector oficial) según el nivel educativo en educación media, se observan en: Vichada (8 p.p.) y Putumayo (5 p.p.), en primaria; Putumayo (7 p.p.) y Arauca (6 p.p.), en secundaria; y Caquetá (8 p.p.) y Amazonas (6 p.p.). Tercero y último, es importante contar con información accesible y confiable para que no se presenten situaciones de valores perdidos constantes en el tiempo

como los encontrados para los departamentos de Guainía y Vaupés; aunque una posible explicación puede ser la ausencia de establecimientos privados en esas zonas del país

Figura 10. Brecha en tasa de deserción por sector (oficial vs. privado) por departamento y nivel educativo, 2019.

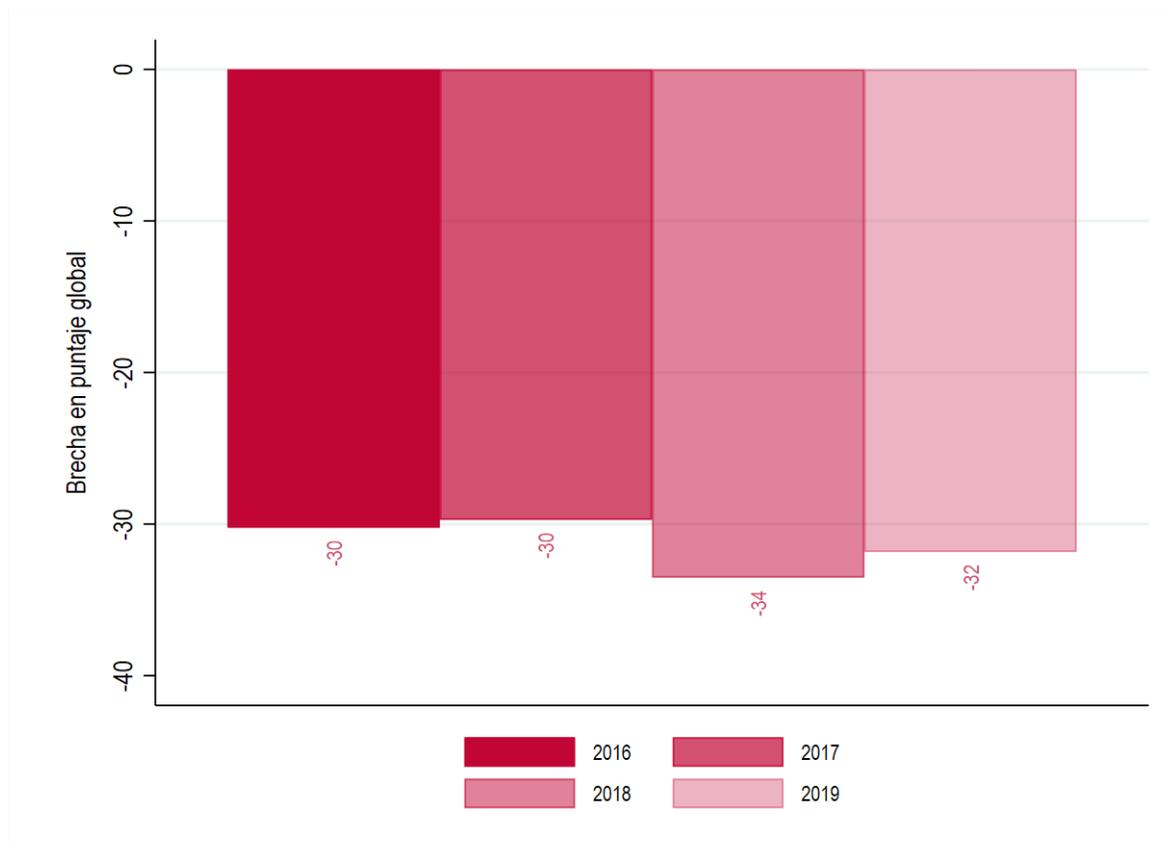


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Brecha en puntaje global del examen Saber 11

La Figura 11 presenta la brecha en términos de resultados en las pruebas Saber 11 entre el sector oficial y no oficial para el periodo de análisis. Los resultados indican que la diferencia promedio entre las sedes de los dos sectores es de aproximadamente 31 puntos, menor para el caso de las sedes oficiales, que corresponde a una diferencia del 12% frente a la media definida de calificación (250 puntos). Cabe anotar que esta brecha ha permanecido constante en los años analizados.

Figura 11. Brecha en puntaje global Saber 11 por sector (oficial vs. privado) en Colombia, 2016 – 2019.

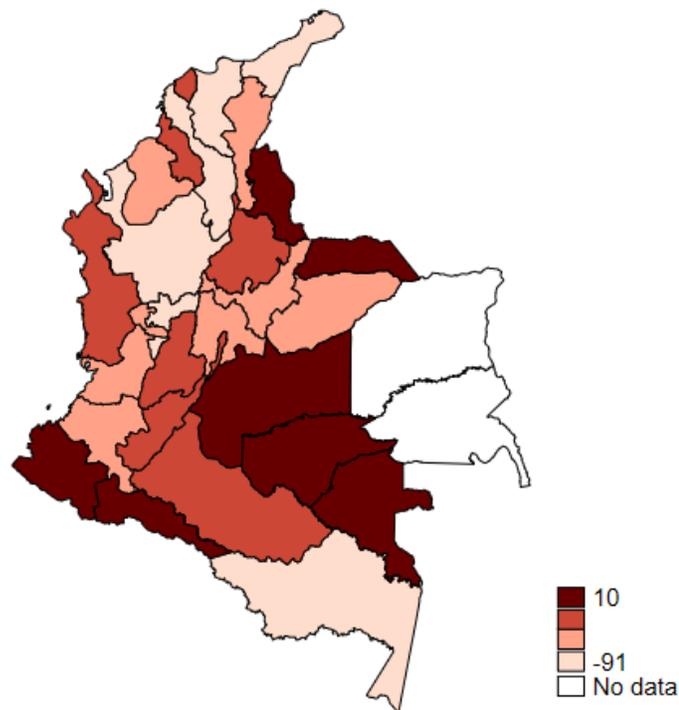


Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

Aun cuando no hay diferencias significativas entre periodos, sí hay una alta variabilidad en desempeño entre los departamentos del país tal y como lo muestra la Figura 12. De acuerdo con esta, en el periodo 2019, los departamentos del Amazonas (-91

puntos), La Guajira (-61 puntos) y Bolívar (-54 puntos) presentan las mayores brechas (mayores a una (1) desviación estándar), con resultados desfavorables para el sector oficial. Esto podría tomarse como un indicador de que en estas zonas particulares del país existe una fuerte distinción entre la calidad del servicio prestada por los colegios públicos y los colegios privados. Vale la pena resaltar que para esta variable en particular no se cuenta con información para los departamentos del Vichada y del Guainía.

Figura 12. Brecha en puntaje global Saber 11 por sector (oficial vs. privado) por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

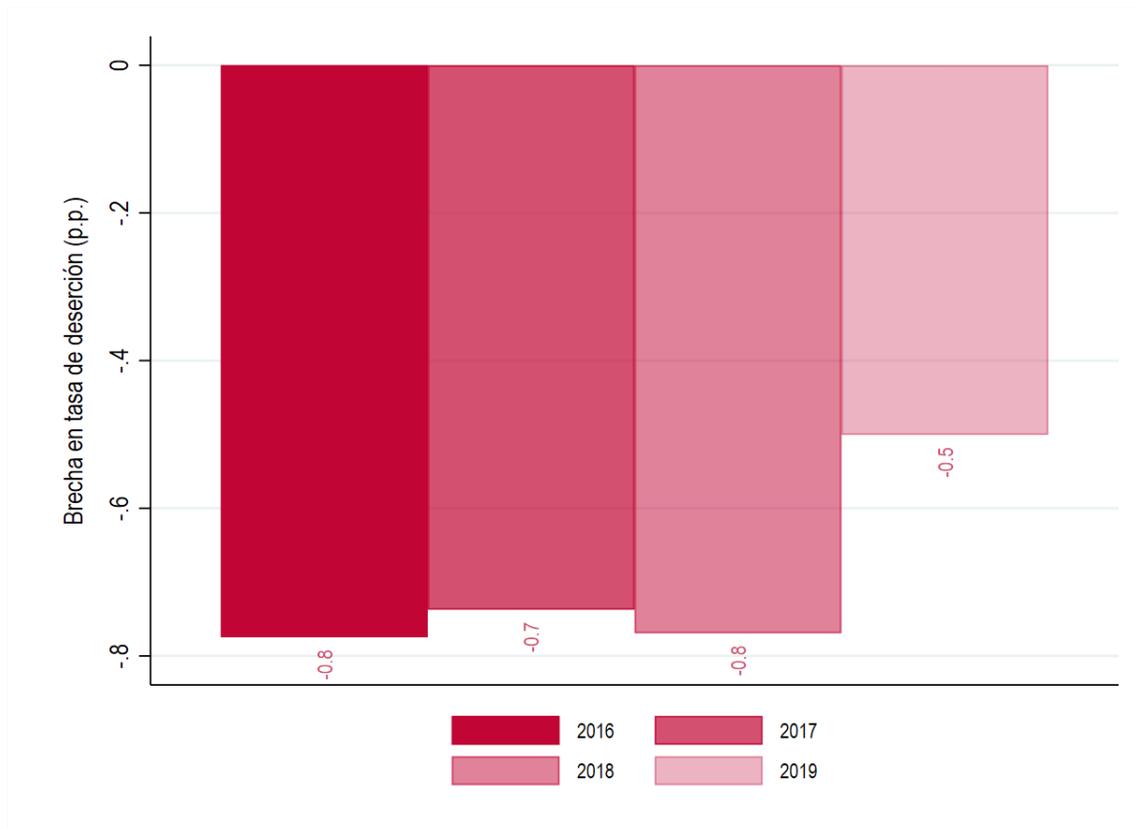
- Brechas según sexo (mujer vs. hombre)

Teniendo en cuenta las fuertes disparidades que hay entre hombres y mujeres en cuanto a educación superior (Gómez, Abadía y Bernal, 2020), y considerando que estas brechas se deben en gran parte a las diferencias existentes desde el colegio (Ayalon, 2003; Wang, 2013), resulta de vital importancia analizar las diferencias por sexo en la educación básica y media.

Brecha en deserción

En la Figura 13 se presenta la brecha en tasa de deserción en sedes oficiales por sexo para los periodos comprendidos entre el año 2016 y 2019. De acuerdo con esta gráfica, se puede inferir que la tasa de deserción de las mujeres es menor a la de los hombres, aunque en magnitud la diferencia no supera el 1 p.p. Además, el comportamiento parece estable en el tiempo, con una leve disminución en el último año analizado.

Figura 13. Brecha en tasa de deserción por sexo (mujer vs. hombre) en Colombia, 2016 – 2019.

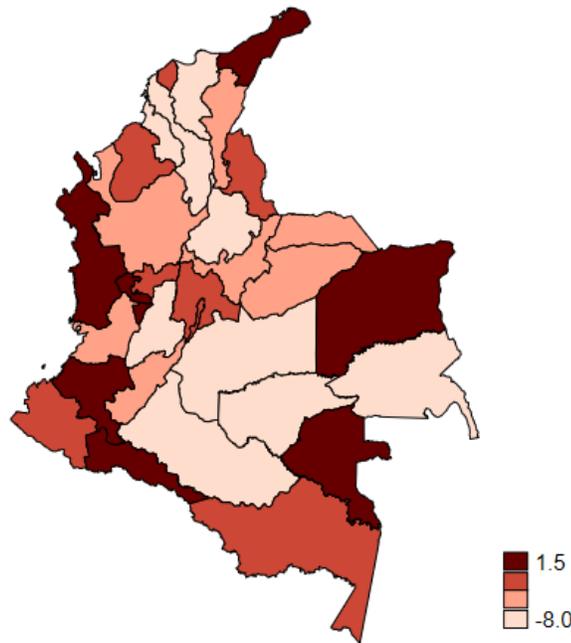


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

En cuanto a la distribución de esta brecha a nivel departamental, existen varios puntos que son relevantes de mención (Figura 14). Por un lado, la tasa de deserción de las mujeres es menor a la de los hombres en el grueso de los departamentos del país; solo en Putumayo, Vichada y Vaupés ocurre lo contrario. La mayor diferencia se

registra en Guainía, donde la tasa de deserción de las mujeres es 8 p.p. menor a la de los hombres.

Figura 14. Brecha en tasa de deserción por sexo (mujer vs. hombre) por departamento, 2019.

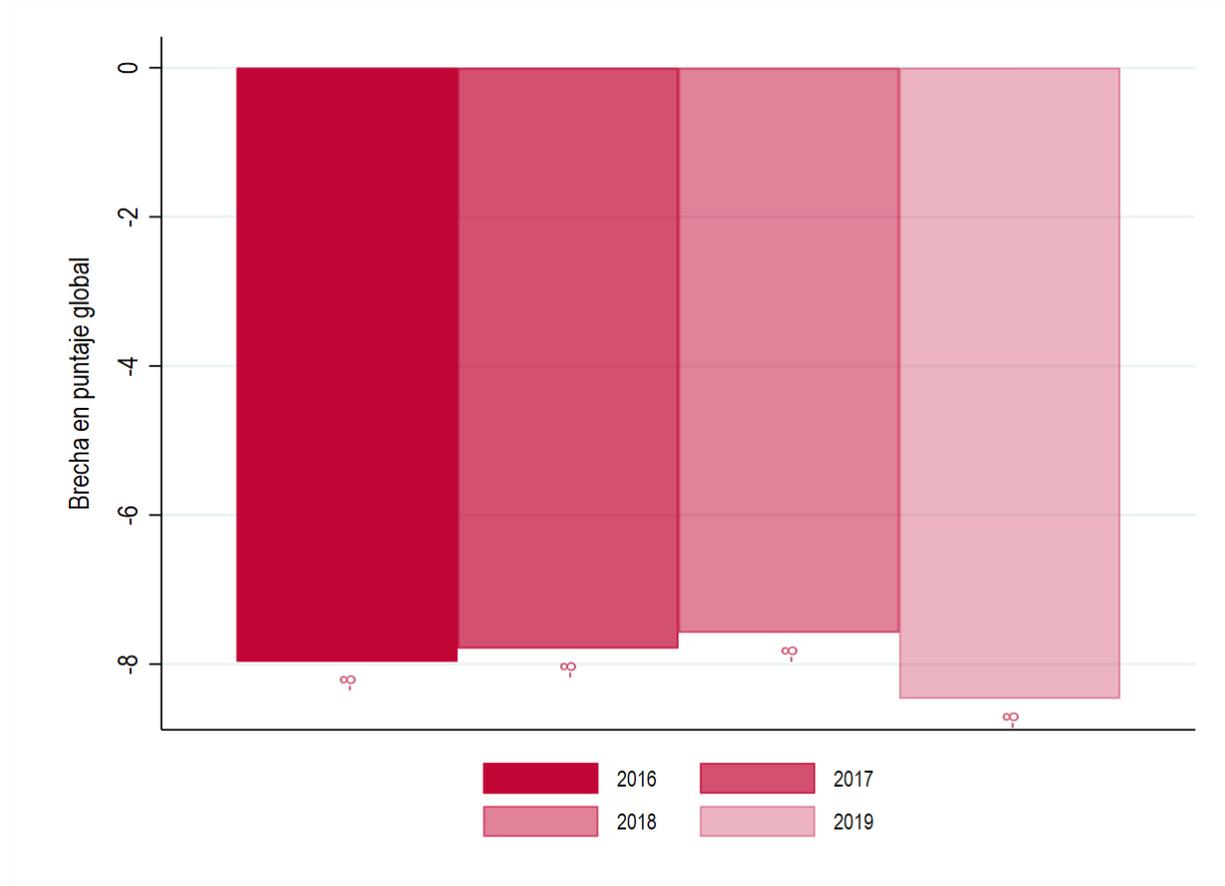


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Brecha en puntaje Saber 11

Otro ámbito relevante al analizar las diferencias entre los resultados académicos de hombres y mujeres en la educación básica y media es su desempeño en pruebas estandarizadas. En la Figura 15 se puede ver la evolución en el sector oficial de la brecha en el puntaje global en la prueba Saber 11 entre los dos sexos. En primer lugar, se encuentra que las mujeres obtienen, en promedio, menores resultados que los hombres; y, en segundo lugar, que la diferencia es de 8 puntos.

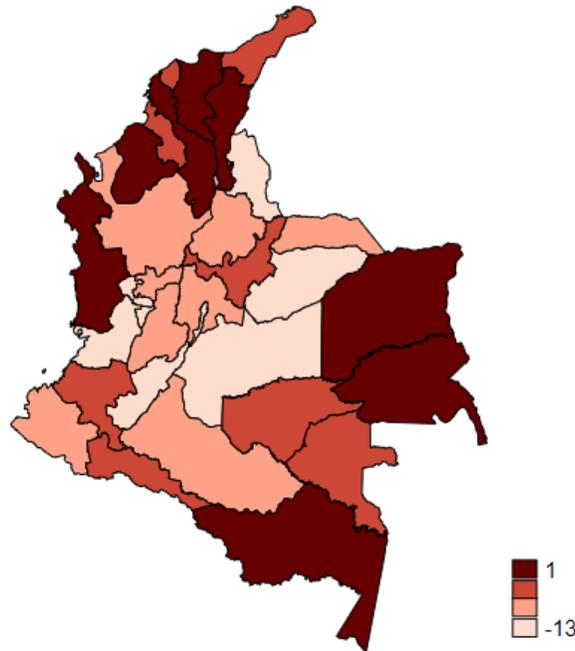
Figura 15. Brecha en puntaje global Saber 11 por sexo (mujer vs. hombre) en Bogotá, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

La Figura 16 presenta la brecha recién mencionada para el año 2019, desagregada a nivel departamental. En 32 de los 33 departamentos (incluido Bogotá), el puntaje obtenido por las mujeres es menor que el obtenido por los hombres; únicamente en Chocó pasa lo contrario, aunque la diferencia es de 1 punto. Los departamentos que cuentan con las brechas más altas en puntaje entre hombres y mujeres, en contra de las mujeres, son: Bogotá y Meta, con una diferencia cercana a los 13 puntos. Lo anterior indicaría que en estas zonas las mujeres pueden encontrarse en situaciones particulares de vulnerabilidad académica que deben ser tratadas de manera prioritaria.

Figura 16. Brecha en puntaje global Saber 11 por sexo (mujer vs. hombre) por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

- Brechas según zona (rural vs. urbano)

Brecha en deserción

La Figura 17 muestra el primer indicador de brecha que se toma en consideración para evaluar las brechas entre las zonas rural y urbana en las sedes oficiales, la tasa de deserción. En promedio, la tasa de deserción es mayor en las sedes oficiales de las zonas rurales, frente a las de las zonas urbanas. Según el nivel educativo, la mayor diferencia se da en la educación media (en el 2019 la diferencia es de 0.8 p.p., mayor para el caso de las sedes oficiales rurales). Vale la pena resaltar que entre el año 2017 y 2018 hubo una disminución de esta brecha en todos los niveles educativos, la menor registrada en los años analizados.

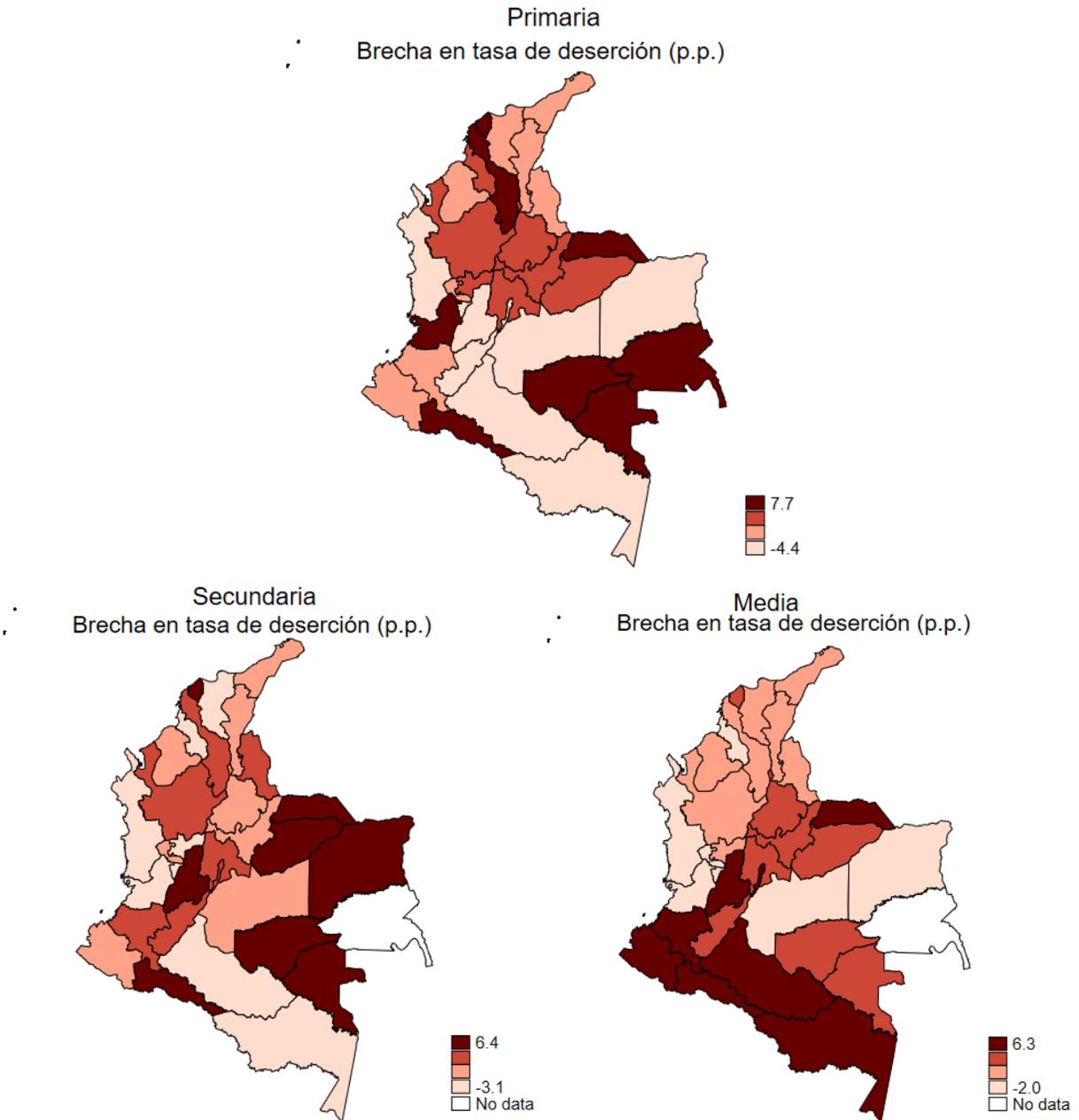
Figura 17. Brecha en tasa de deserción entre zona de atención (rural vs. urbana) en Colombia, 2016 y 2019 por nivel educativo.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Al analizar las brechas de deserción entre las dos zonas a nivel departamental, se encuentran resultados particulares para cada uno de los niveles educativos (Figura 18). Por un lado, hay heterogeneidad a nivel departamental; en algunos casos la tasa de deserción es mayor en las sedes oficiales rurales que en las urbanas, y en otros casos ocurre lo contrario (en Amazonas, en primaria y secundaria; y en Chocó, en todos los niveles). Con relación al nivel educativo, en primaria y secundaria, la mayor brecha se da en Guaviare (8 y 6 p.p., respectivamente, mayor en el caso de las sedes oficiales rurales); y en media en Caquetá (6 p.p., mayor en el caso de las sedes oficiales rurales).

Figura 18. Brecha en tasa de deserción entre zona de atención (rural vs. urbana) por departamento, 2019.

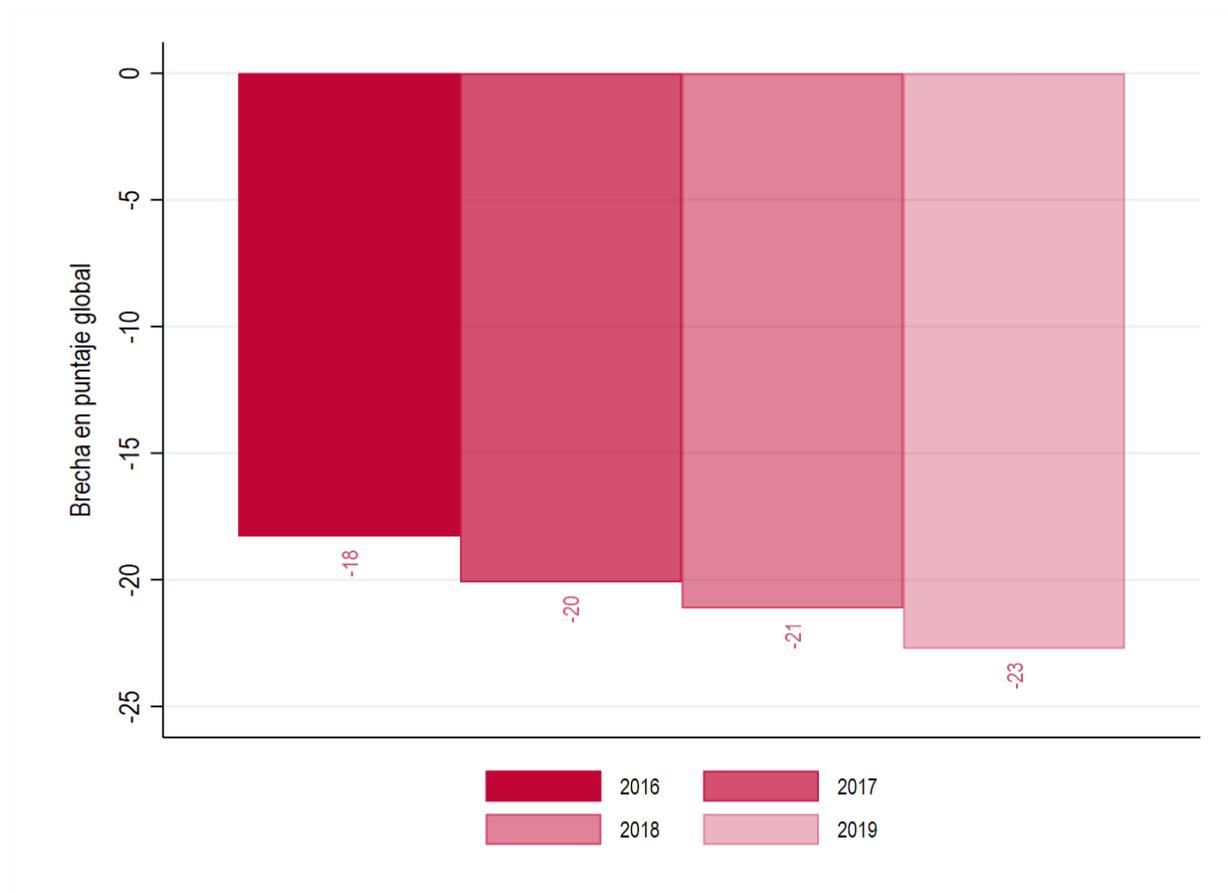


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Brecha en puntaje Saber 11

La última brecha analizada es aquella que hay entre las zonas rurales y urbanas en sus resultados en las pruebas estandarizadas Saber 11. La Figura 19 presenta las sedes oficiales ubicadas en zona rural que obtienen en promedio menores puntajes globales que las ubicadas en zona urbana: diferencia promedio de 21 puntos. Además, esta brecha se ha incrementado en 4 puntos entre el año 2016 y el 2019.

Figura 19. Brecha en puntaje global Saber 11 entre zona de atención (rural vs. urbana) en Colombia, 2016 – 2019.

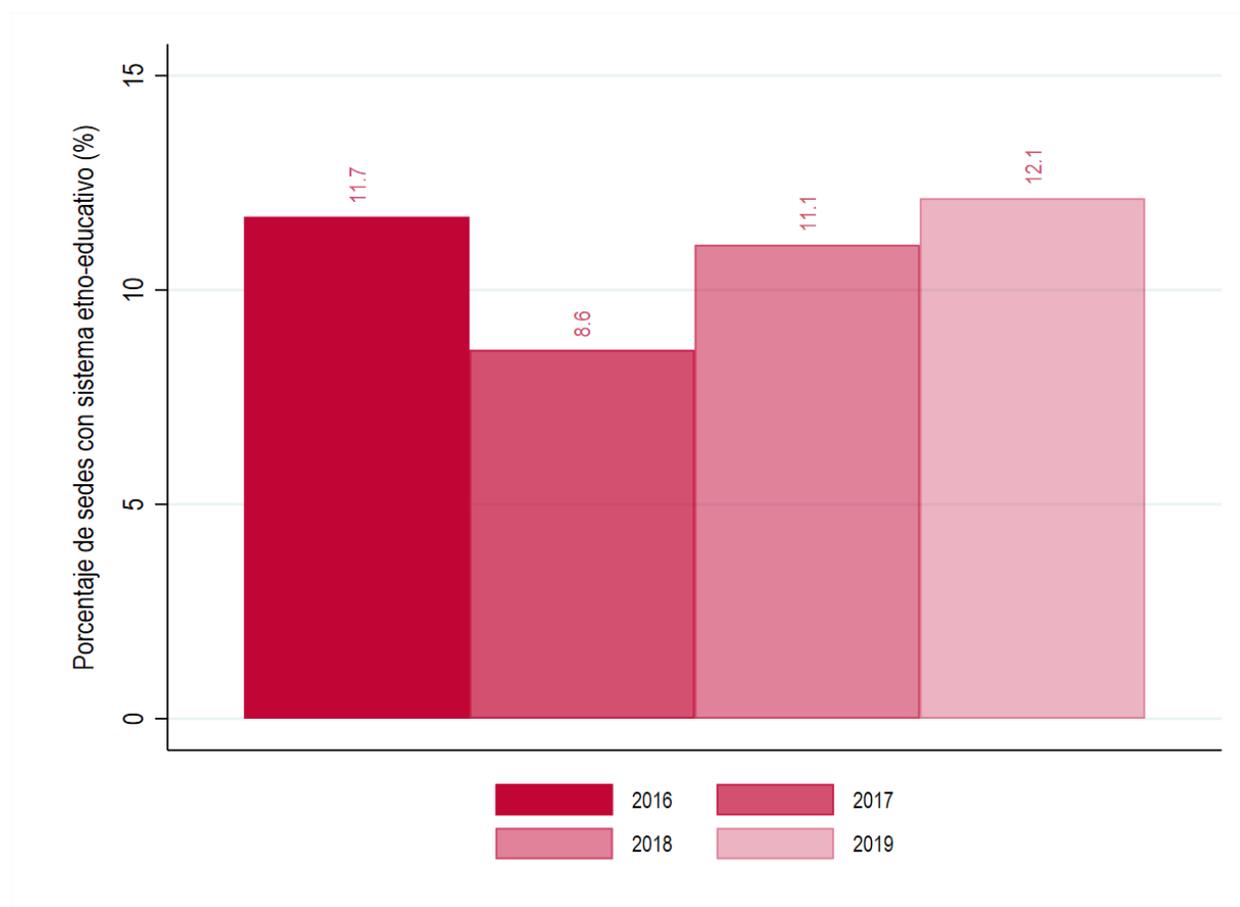


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

La Figura 20 presenta la brecha en los resultados promedio de la prueba Saber 11 según departamento y zona. En todas las regiones del país, el resultado promedio de las sedes oficiales en zonas rurales es menor que el de las sedes oficiales en zonas

La Figura 21 muestra la evolución en el tiempo del porcentaje de sedes oficiales con sistema etno-educativo. De esta figura, se puede observar que, este porcentaje asciende aproximadamente al 11% para los periodos analizados, y que no existe una variación temporal considerable.

Figura 21. Porcentaje de sedes etno-educativas en Colombia, 2016 – 2019.

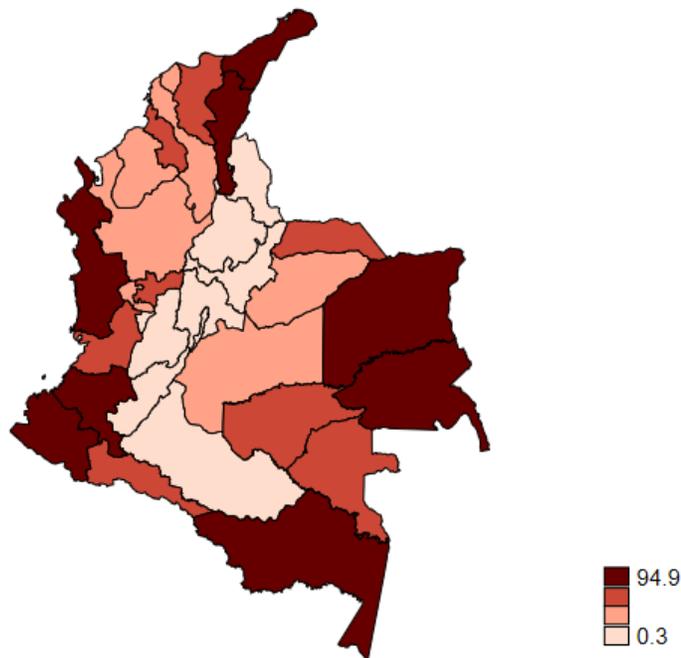


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Por otro lado, la Figura 22 muestra la distribución de esta variable a nivel departamental. Con esta imagen se evidencia que, salvo en las sedes ubicadas en los departamentos de Amazonas, Vichada, Guainía y La Guajira, en los departamentos del país menos del 50% de las sedes oficiales cuenta con esta modalidad educativa. Si bien es cierto que los departamentos que cuentan con un mayor número de establecimientos etno-educativos corresponden precisamente a los departamentos que cuentan con una mayor población étnica, resulta fundamental que los establecimientos en la zona central del país también cuenten con este tipo de

modalidad educativa, pues es allí a donde se desplaza la población de las zonas periféricas. Esto con el fin de garantizar que la población de distintas etnias encuentre en el servicio educativo una adecuada representación de sus componentes culturales.

Figura 22. Porcentaje de sedes etno-educativas por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

5.2.2.2 Accesibilidad económica

- Tasa de cobertura neta

En la Figura 23 se presentan las tasas de cobertura neta para los niveles de básica primaria, básica secundaria y media a través del tiempo. Tal y como se espera, y teniendo en cuenta que la educación básica es de carácter gratuito y obligatorio en el país, las tasas de cobertura para primaria y secundaria cuentan con mayores tasas (82% y 71%, respectivamente) y presentan una tendencia creciente en el tiempo (aumento de al menos 5 p.p.). No obstante, el país aún presenta rezagos en esta materia pues está lejos del 100%

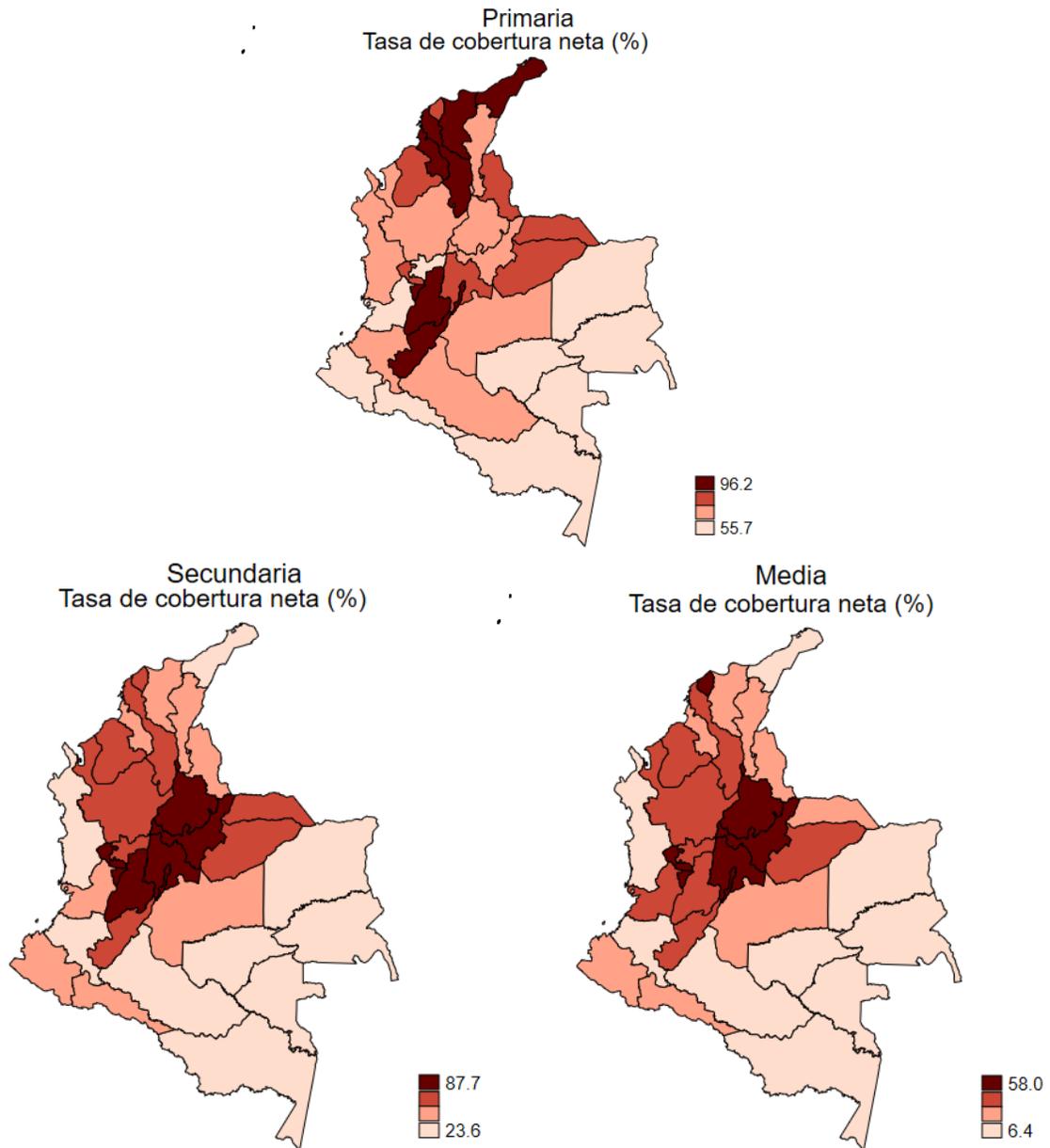
Figura 23. Tasa de cobertura neta en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de MEN, Estadísticas en educación básica y media.

Con el fin de explorar con mayor detalle el comportamiento de esta variable, se presenta la tasa de cobertura desagregada por nivel educativo y departamento para el último periodo de análisis (Figura 24). Resulta interesante notar que, para los niveles de secundaria y media, la tasa de cobertura neta suele concentrarse en la cota superior para las regiones centrales del país (Bogotá, Cundinamarca, Boyacá, Santander). En contraste, los departamentos de las regiones del suroriente del país registran las menores tasas de cobertura en todos los niveles. Las metas de cero deserciones y 100% de cobertura de la población en edad de estudiar en los colegios se está incumpliendo en mayor medida en las regiones del suroriente del país.

Figura 24. Tasa de cobertura neta por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de MEN, Estadísticas en educación básica y media.

5.2.3 Adaptabilidad

En vista de que el objetivo primario del núcleo de adaptabilidad del derecho a la educación se encuentra relacionado con evitar la deserción escolar, en esta sección se presentan los resultados de indicadores relacionados con la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

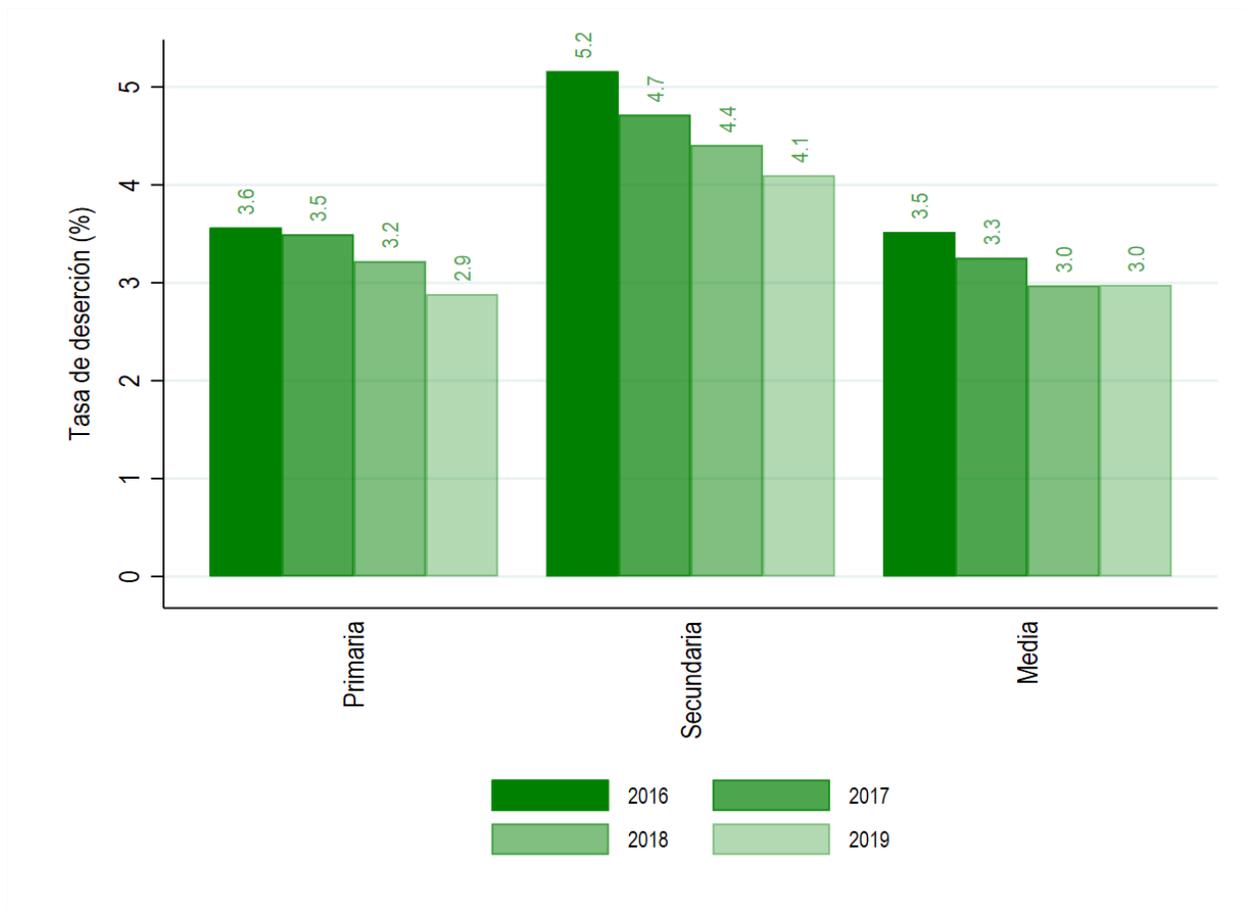
5.2.3.1 Permanencia en el sistema educativo

- Tasa de deserción

El primer indicador analizado en esta sección es la tasa de deserción en las sedes oficiales. Para este ejercicio, esta tasa se define como el porcentaje de alumnos que desertaron en el año lectivo inmediatamente anterior.⁵⁸ La Figura 25 contiene la tasa de deserción nacional desagregada por nivel educativo y periodo; y, en promedio, se puede ver que hay una disminución en la deserción para todos los niveles. Esta tendencia a la baja es de resaltar si se considera que este es el principal objetivo dentro del núcleo de adaptabilidad. Por otro lado, se observa que, el nivel educativo en el que hay mayor deserción estudiantil es en básica secundaria; no obstante, también es cierto que es donde se da la mayor reducción entre el 2016 y el 2019, cercana al 1.1 p.p. Aunque los programas específicos para reducir de manera directa la deserción escolar en este periodo no son objeto de análisis en este documento, se destaca que estas iniciativas pudieron haber sido efectivas para mejorar el indicador de deserción y que por tanto merecen ser estudiados y analizados en detalle hacia futuro.

⁵⁸ Por ejemplo, la tasa de deserción del año 2019 corresponde al porcentaje de desertores en el año 2018 sobre el total de matriculados en el 2018.

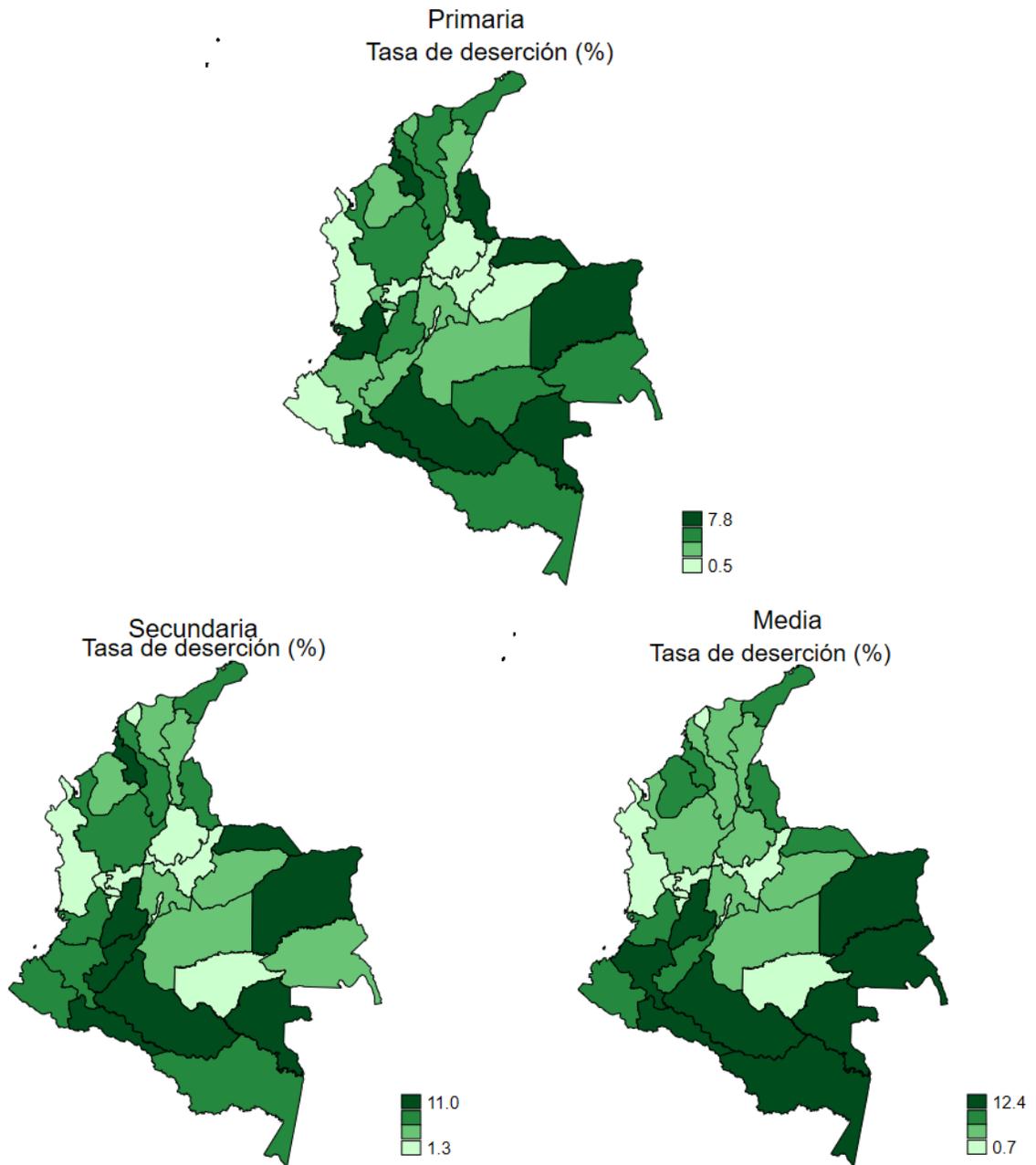
Figura 25. Tasa de deserción en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Los resultados de la tasa de deserción a nivel departamental del año 2019 están consignados en la Figura 26. En la educación primaria, las mayores tasas de deserción se registran en Vichada (8%) y en Putumayo, Arauca y Vaupés (6%); en secundaria, las mayores tasas se dan en Vichada (11%), Putumayo (8%), y en Vaupés y Arauca (7%); y en media, en Guainía (12%), Caquetá (8%) y en Amazonas y Vichada (6%). En general, los departamentos ubicados al suroriente del país evidencian la necesidad de contar con mayor soporte estatal en materia educativa.

Figura 26. Tasa de deserción por departamento, 2019.

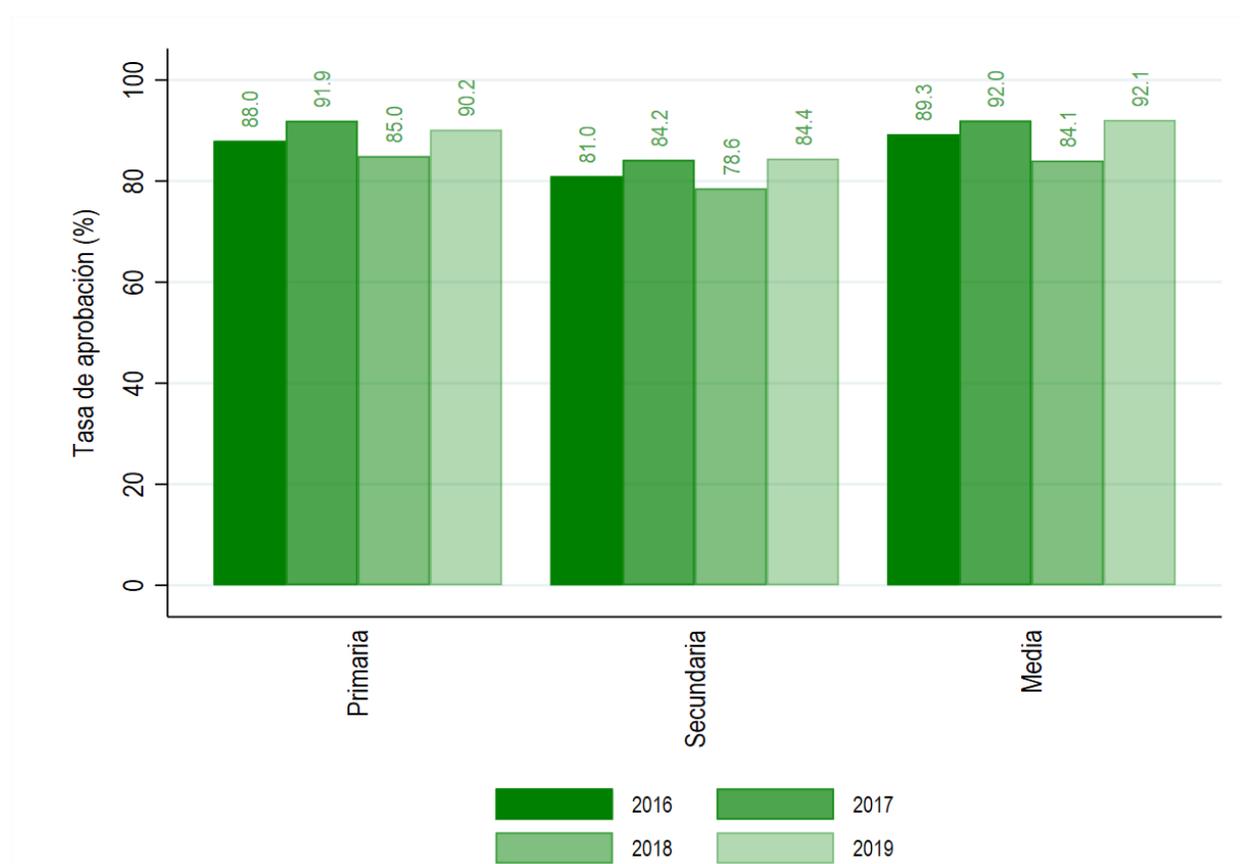


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

- Tasa de aprobación

La segunda variable con la que se cuenta dentro de este núcleo es la tasa de aprobación en las sedes oficiales. Para este ejercicio, esta tasa se define como el porcentaje de alumnos que aprobaron el año lectivo inmediatamente anterior.⁵⁹ Tal y como lo indica la Figura 27, la tasa de aprobación en primaria y media (89%, en promedio) es relativamente mayor que en secundaria (82%). Asimismo, se observa que en todos los niveles educativos ha aumentado al menos 2 p.p. en el periodo analizado.

Figura 27. Tasa de aprobación en primaria en Colombia, 2016 - 2019.



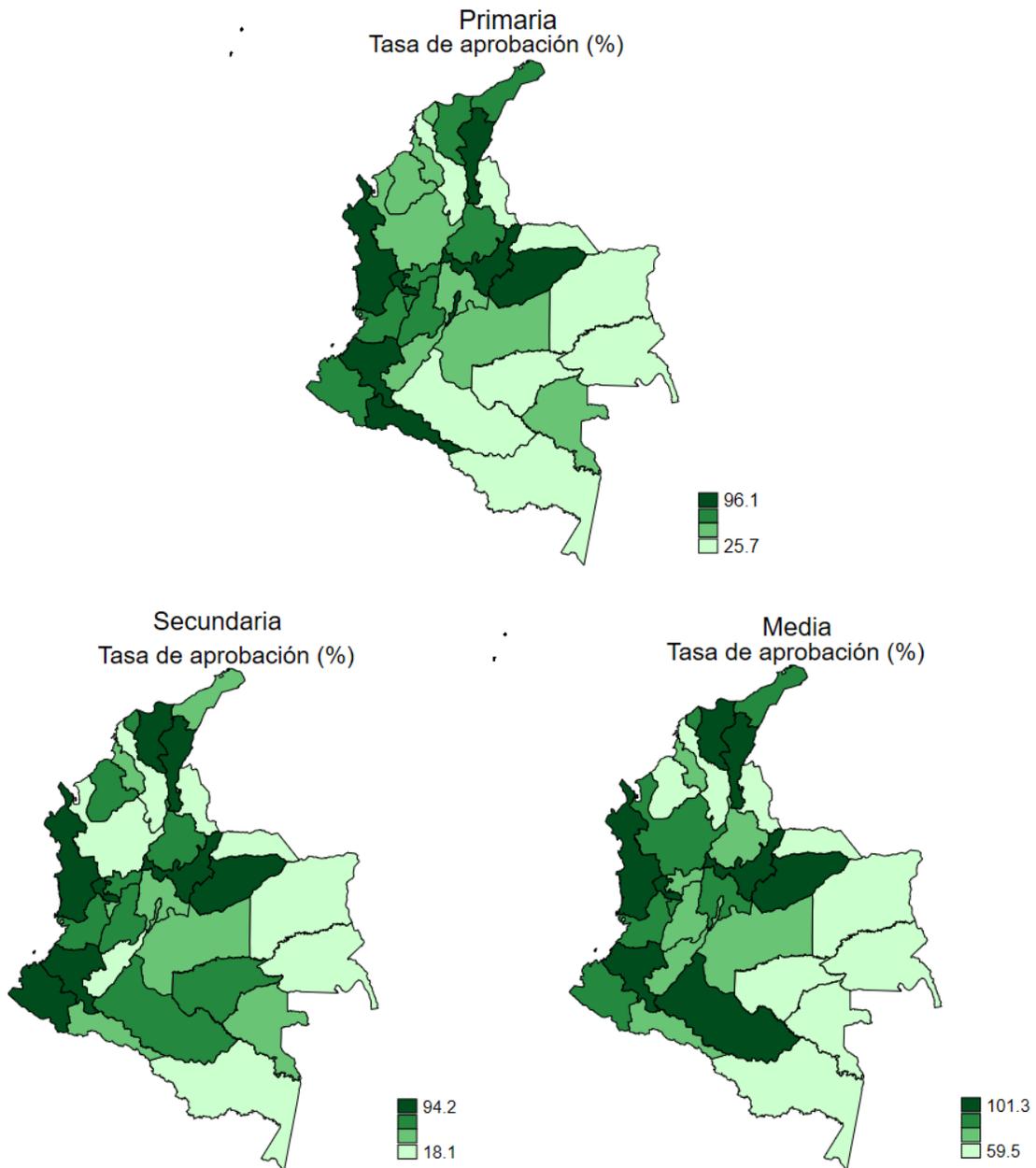
Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Al analizar los resultados desagregados a nivel departamental en el 2019 que se presentan en la Figura 28, resulta de nuevo evidente que la tasa de aprobación se

⁵⁹ Por ejemplo, la tasa de aprobación del año 2019 corresponde al número de estudiantes que aprobaron sus estudios en el año 2018 sobre el total de matriculados en el 2018. Es importante aclarar que este indicador solo tiene en cuenta los estudiantes aprobados que se registran en un determinado departamento con respecto a la matrícula del año anterior.

mueve al unísono con la tasa de deserción. Los departamentos de Amazonas y Guainía presentan los mayores rezagos en la tasa de aprobación frente al promedio nacional, en todos los niveles educativos.

Figura 28. Tasa de aprobación por departamento, 2019.

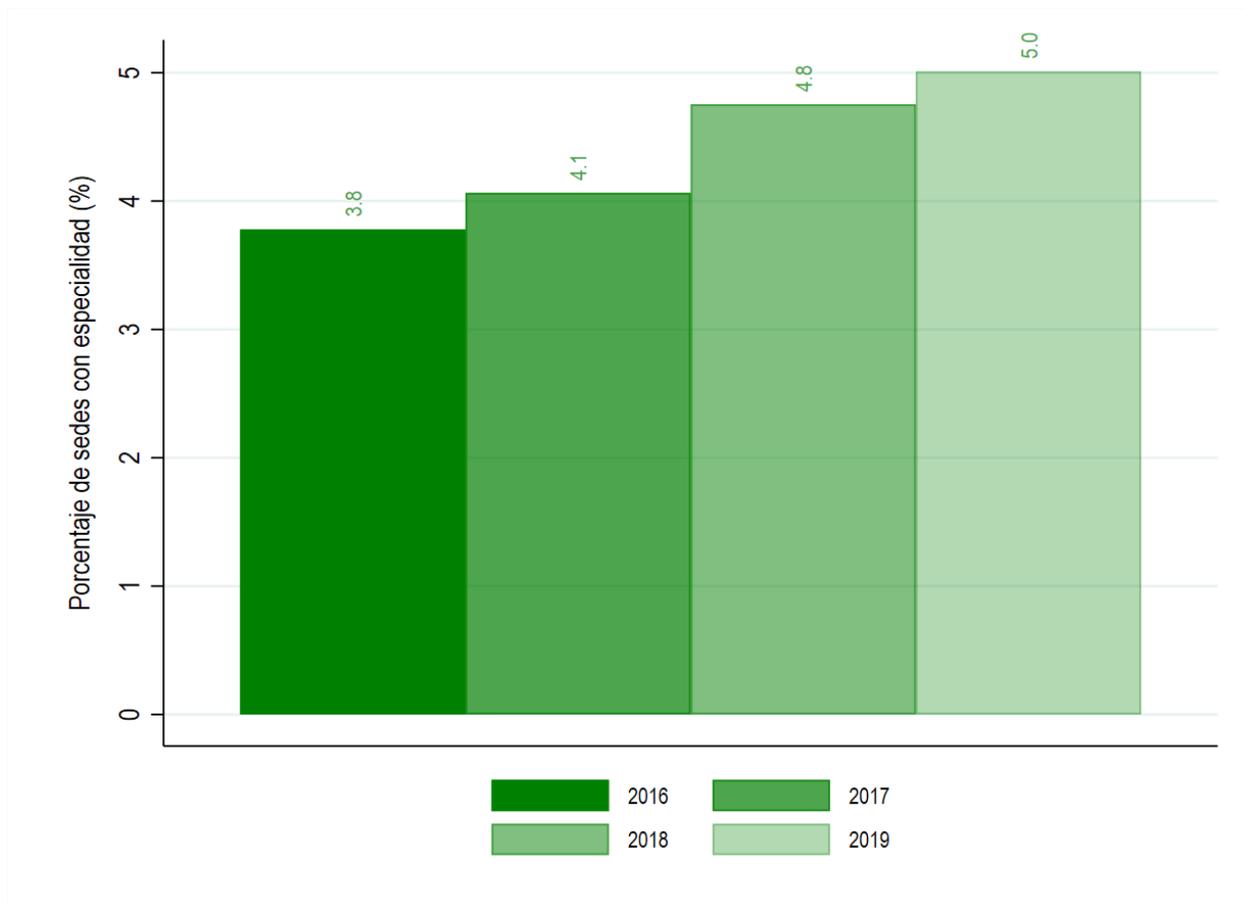


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

- Porcentaje de sedes con especialidad (técnica social, comercial, agropecuaria o industrial)

Teniendo en cuenta que para garantizar la asistencia de los estudiantes a la educación media se les debe proveer de herramientas aplicables en la vida laboral, se tuvo en cuenta el porcentaje de las sedes oficiales que contaran con algún tipo de especialidad: técnica social, comercial, agropecuaria o industrial. La Figura 29 muestra que el porcentaje de sedes con especialidad se ha incrementado en cerca de 1.2 p.p. en el periodo analizado, lo cual representa un avance notable en materia de adaptabilidad del sector educativo a las necesidades de los estudiantes. Es fundamental mantener y fomentar estas tendencias positivas a través del gobierno nacional. Esto se puede realizar mediante programas en conjunto entre el MEN y entidades especializadas en la materia de educación técnica y tecnológica como lo es el SENA.

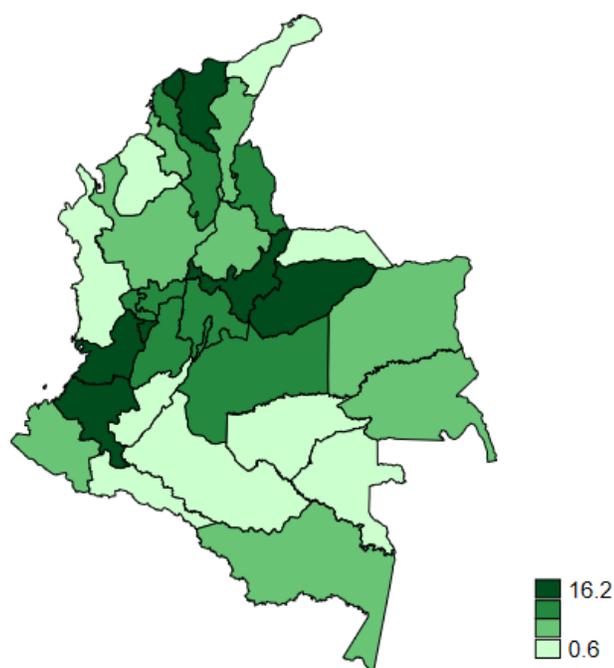
Figura 29. Porcentaje de sedes oficiales con especialidad en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

La Figura 30 muestra las sedes educativas con alguna especialidad por departamento. Alrededor del 1% de las sedes oficiales ubicadas en Córdoba, Guaviare y La Guajira cuentan con alguna especialidad, lo que indica que están por debajo de la media nacional y podría traer obstáculos para la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo y para el tránsito por el sistema educativo hacia el mercado laboral. En contraste, en los departamentos de Atlántico, San Andrés y Valle del Cauca cerca del 10% de las sedes oficiales tiene algún tipo de especialidad.

Figura 30. Porcentaje de sedes oficiales con especialidad por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

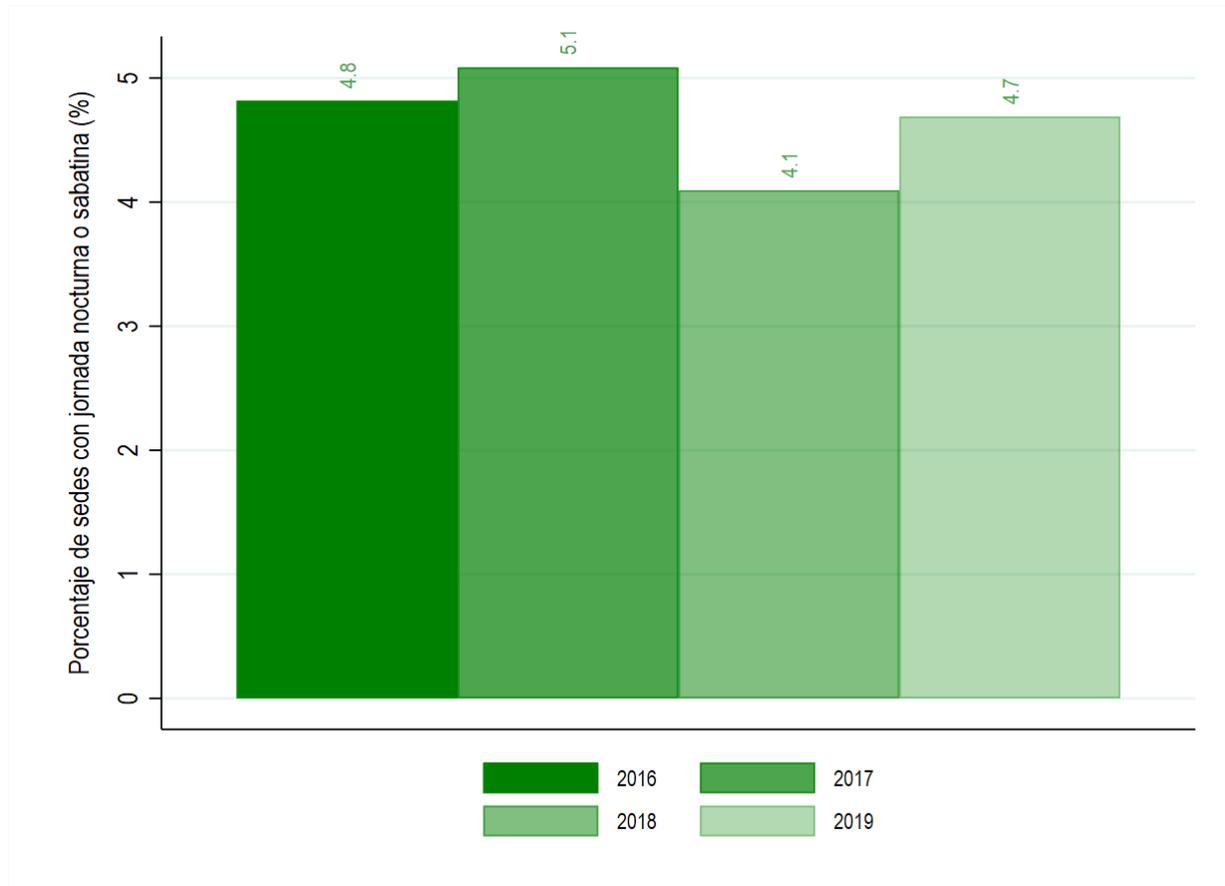
- Porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina

El porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina es otra estrategia que busca garantizar el acceso y la permanencia dentro del sistema educativo. Esto se debe a la necesidad de los estudiantes de contar con horarios flexibles con el fin de dedicar el tiempo regular de educación a actividades laborales. La Figura 31 muestra este porcentaje de jornadas para Colombia y en el periodo comprendido entre 2016 y 2019. En promedio, 4.7% de las sedes oficiales del país ofrecen estas dos jornadas.

A nivel departamental (Figura 32), se encuentra que, en el año 2019 el departamento de Norte de Santander cuenta con el mayor porcentaje de sedes oficiales con jornada

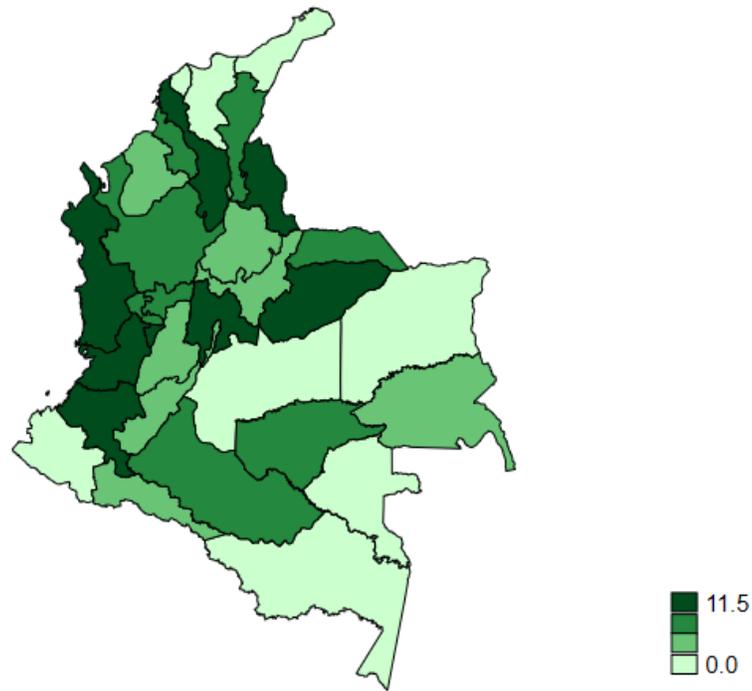
nocturna o sabatina (12%), seguido de Chocó (10%), Quindío (9%) y Casanare (9%). Por el contrario, en los departamentos de Amazonas, Vaupés, Vichada y San Andrés, no se registran sedes que ofrezcan ese tipo de jornadas.

Figura 31. Porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Figura 32. Porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

5.2.4 Aceptabilidad

5.2.4.1 Idoneidad docente

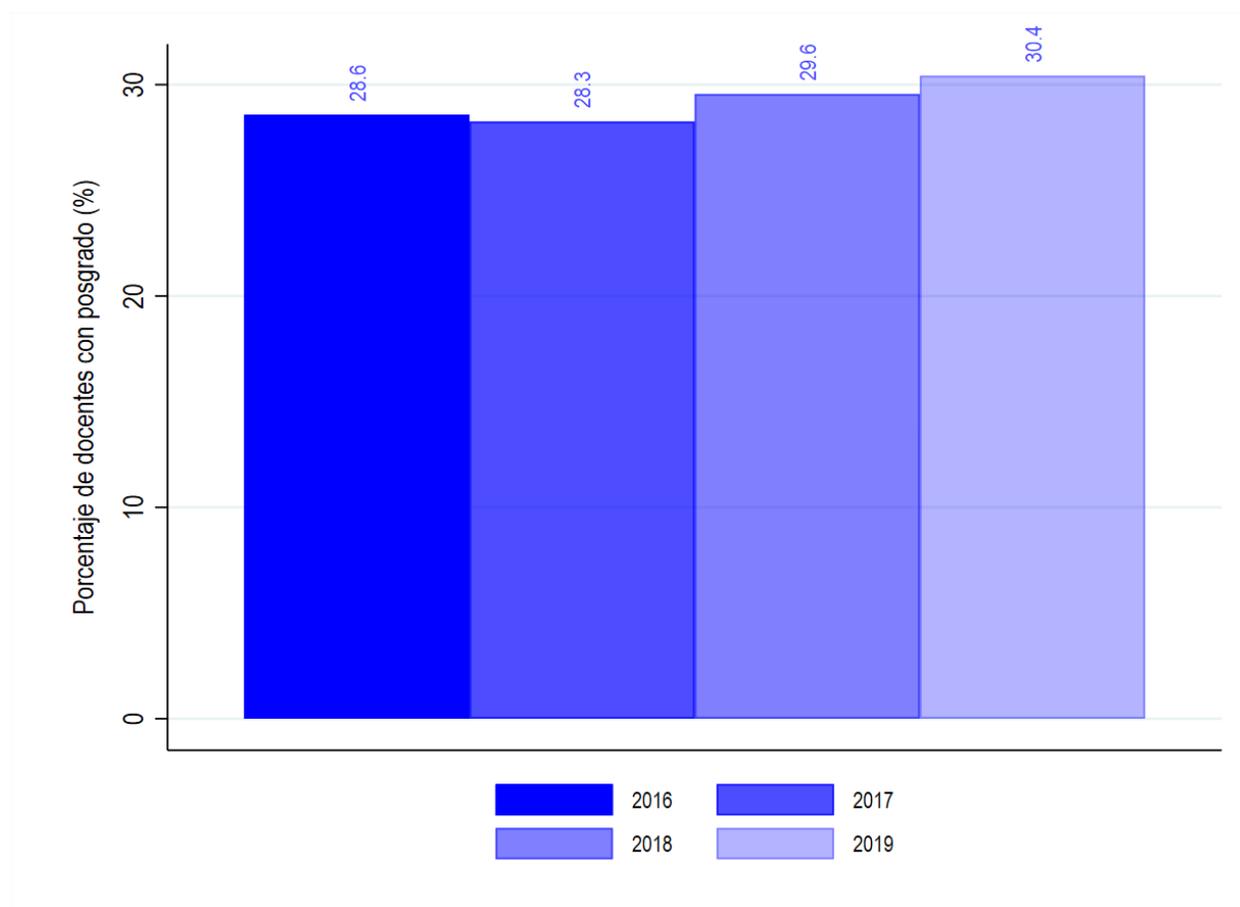
Con el fin de analizar el cumplimiento de la dimensión de idoneidad, tomamos en cuenta el máximo nivel educativo de los docentes. Si bien es claro que esta variable no captura en su totalidad si los docentes son adecuados para prestar el servicio educativo o si estos lo hacen de la mejor manera posible (dado que no se tiene en cuenta componentes como su praxis pedagógica), es la variable disponible en las bases que mejor se aproxima a la calidad docente, pues es una medición que captura los conocimientos con los que cuentan los profesores y los cuales pueden transmitir a sus estudiantes.

- Porcentaje de docentes con posgrado

La Figura 33 presenta el promedio del porcentaje de docentes a nivel de sedes oficiales que cuentan con posgrado, bien sea que éste sea en áreas educativas o no. Estos resultados indican que aproximadamente el 30% de los docentes del sistema

educativo cuenta con un posgrado y que este porcentaje ha aumentado levemente entre 2016 y 2019 (2 p.p.). La inercia temporal de esta proporción puede deberse en gran parte a que la composición agregada del cuerpo docente cuenta con cambios significativos en los periodos que responden a los concursos docentes.

Figura 33. Porcentaje de docentes con posgrado en sedes del sector oficial en Colombia, 2016 – 2019.

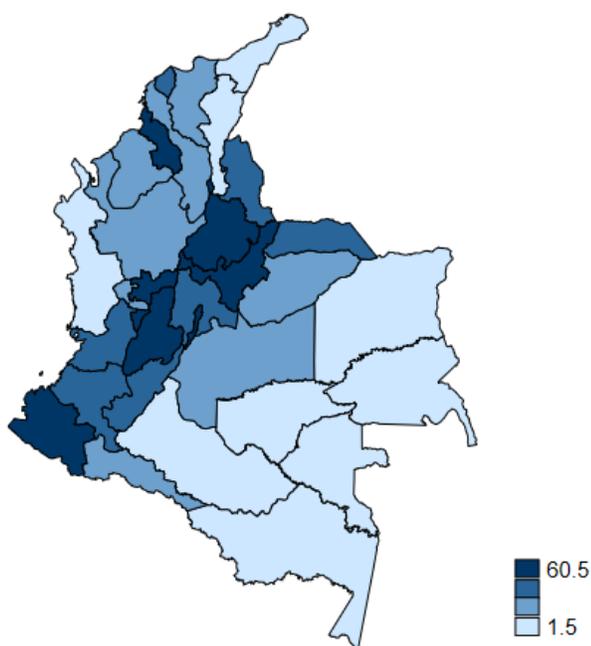


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

La distribución de los docentes con posgrados a través de los departamentos del país se puede analizar en la Figura 34. De acuerdo con esta información, los departamentos que cuentan con mayor concentración de docentes con posgrado son Boyacá (61%), Bogotá (52%) y Nariño (49%). Por otro lado, los departamentos que se encuentran más rezagados en cuanto a esta variable son Vaupés (2%), Vichada (3%) y La Guajira y Amazonas (4%). De la misma manera que con otras variables incluidas en el análisis, para el porcentaje de docentes con posgrado se pueden observar

marcadas diferencias entre la zona central y la zona periférica del país. Este factor debe ser tenido en cuenta en el momento de diseñar e implementar políticas de distribución de capital humano, de tal manera que se garantice que todos los estudiantes en Colombia cuentan con una adecuada educación.

Figura 34. Porcentaje de docentes con posgrado en sedes del sector oficial por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

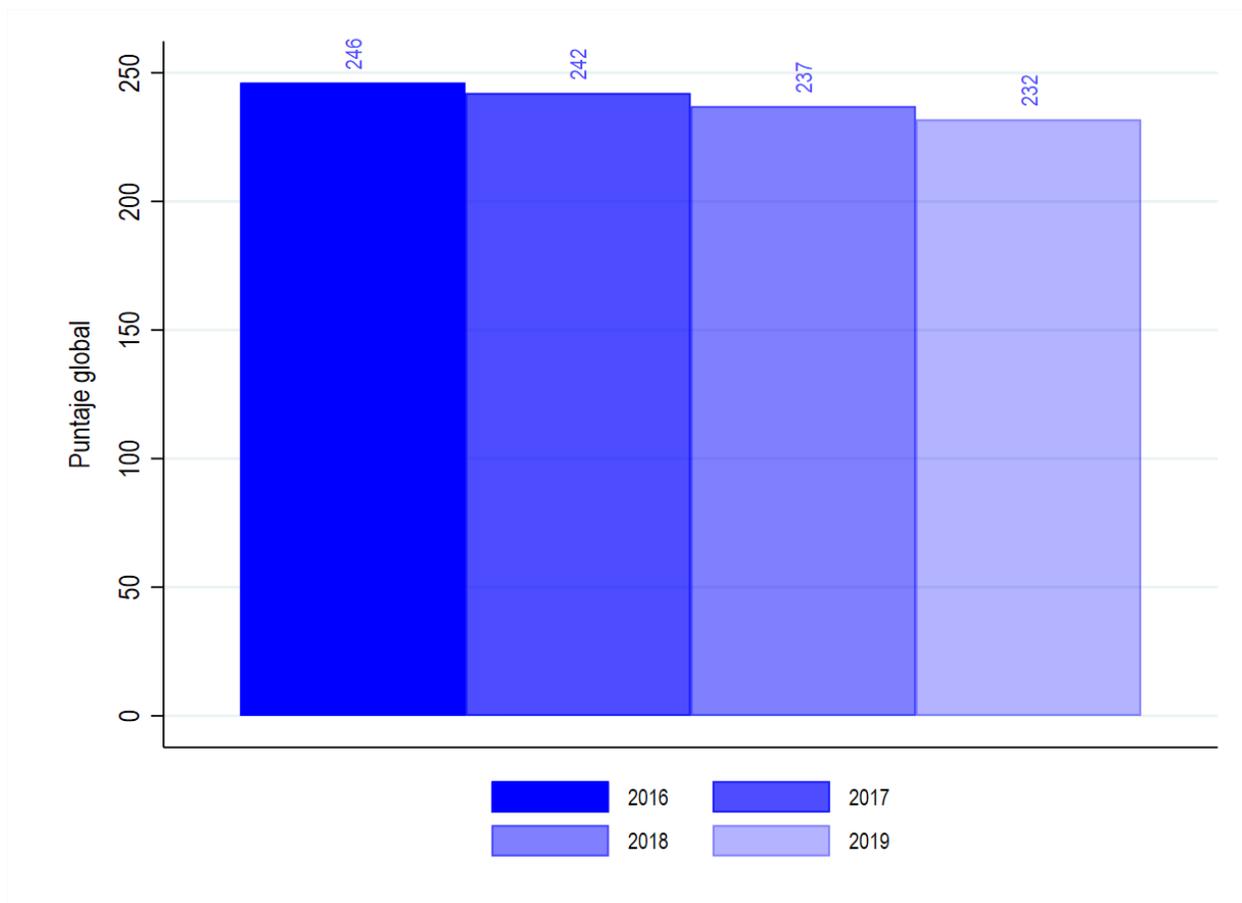
5.2.4.2 Educación de calidad y culturalmente aceptable

- Desempeño prueba Saber 11

El primer indicador que se emplea para evaluar la dimensión de la calidad de la educación es el resultado en las pruebas estandarizadas Saber 11. Vale la pena mencionar que, a diferencia de otras variables presentadas, para esta no se evalúan las tendencias temporales. Esto debido a que el promedio nacional, al igual que su desviación estándar, son fijados por construcción y no varían entre periodos, si se tienen en cuenta versiones comparables de la prueba de Estado. El puntaje global del examen Saber 11 está en una escala de 0 a 500 puntos, con una media establecida de 250 puntos y una desviación estándar de 50 puntos.

La Figura 35 contiene el promedio nacional del puntaje global promedio de las sedes oficiales, desde el 2016 hasta el 2019. Se observa que este promedio tiene un comportamiento negativo, cayendo aproximadamente 14 puntos, lo cual equivale a una reducción del 6% frente a la media. Si bien esto no indica que haya habido un empeoramiento generalizado en términos de desempeño, debido a efectos cohorte en la aplicación de la prueba, es importante tener en cuenta que esto sí representa una señal de alerta de potenciales desmejoras en rendimiento académico.

Figura 35. Puntaje global en el examen Saber 11 en el sector oficial en Colombia, 2016 – 2019.



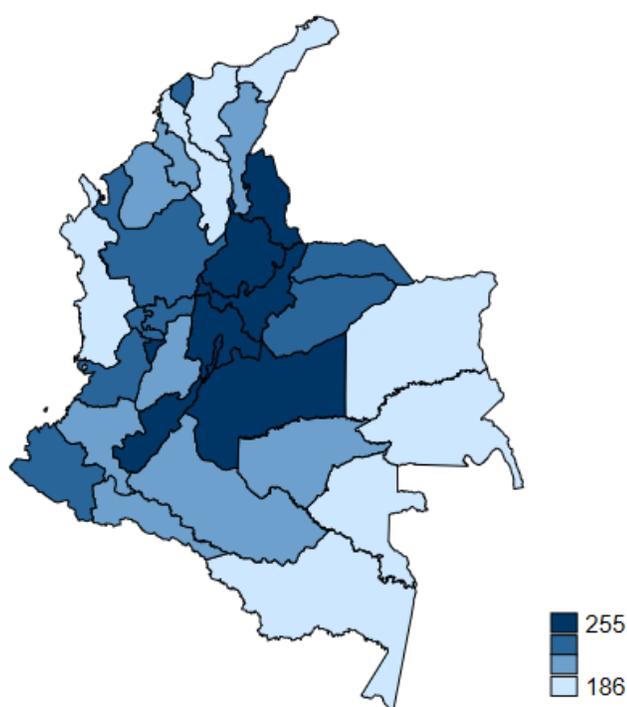
Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, examen Saber 11.

La distribución a nivel departamental para el año 2019 está en la Figura 36. En promedio, los departamentos del suroriente del país como Amazonas, Vaupés y Guainía, junto con Chocó y La Guajira tuvieron promedios por debajo de los 210 puntos; en el caso de Chocó la diferencia fue de 64 puntos (más de una (1) desviación estándar de diferencia). Por otro lado, los departamentos con mayores promedios

alcanzados son Bogotá (255 puntos), Norte de Santander (251 puntos) y Santander (250 puntos).

Tanto el departamento del Chocó como la zona suroriental del país (Amazonas, Vaupés, entre otras) presentan resultados considerablemente inferiores a la región central. Este resultado va en línea con el porcentaje de docentes con posgrado en los EE, y refuerza la idea de que dichas regiones requieren una especial atención con el fin de tener unos niveles adecuados de aceptabilidad.

Figura 36. Puntaje global en el examen Saber 11 en el sector oficial por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, examen Saber 11.

- Intensidad horaria en áreas artísticas y de recreación

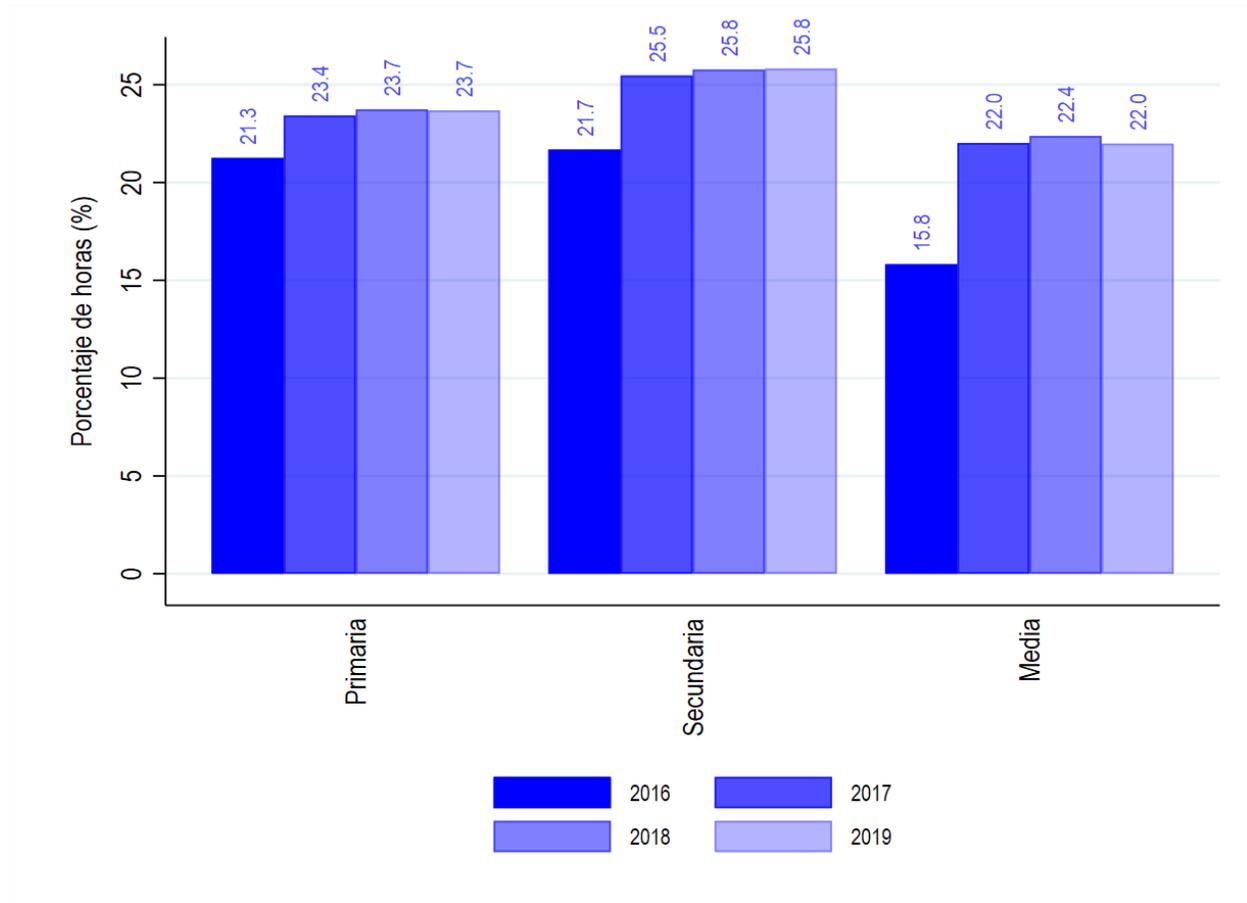
Otro indicador de la dimensión de educación de calidad y culturalmente aceptable es el porcentaje de horas que las sedes educativas del sector oficial asignan a las áreas artísticas, de recreación, lenguas extranjeras y ética y valores. Lo anterior, teniendo en cuenta que estas áreas son fundamentales para que la educación brindada tenga un

marco cultural amplio y se garantice para cada estudiante un espacio para el libre desarrollo de su identidad.

La Figura 37 muestra la tendencia temporal de la variable de horas de asignación a las asignaturas mencionadas, según nivel educativo. De acuerdo con esta figura, para la educación media, la dedicación horaria ha sido consistentemente menor (21% de horas, en promedio) que para el nivel de básica primaria (23% de horas, en promedio) y para el de secundaria (25% de horas, en promedio). De igual forma, se puede ver que, si bien hubo un incremento en el porcentaje de horas en estas áreas en el periodo 2017 para los tres niveles, este porcentaje se ha mantenido relativamente constante en los periodos posteriores.

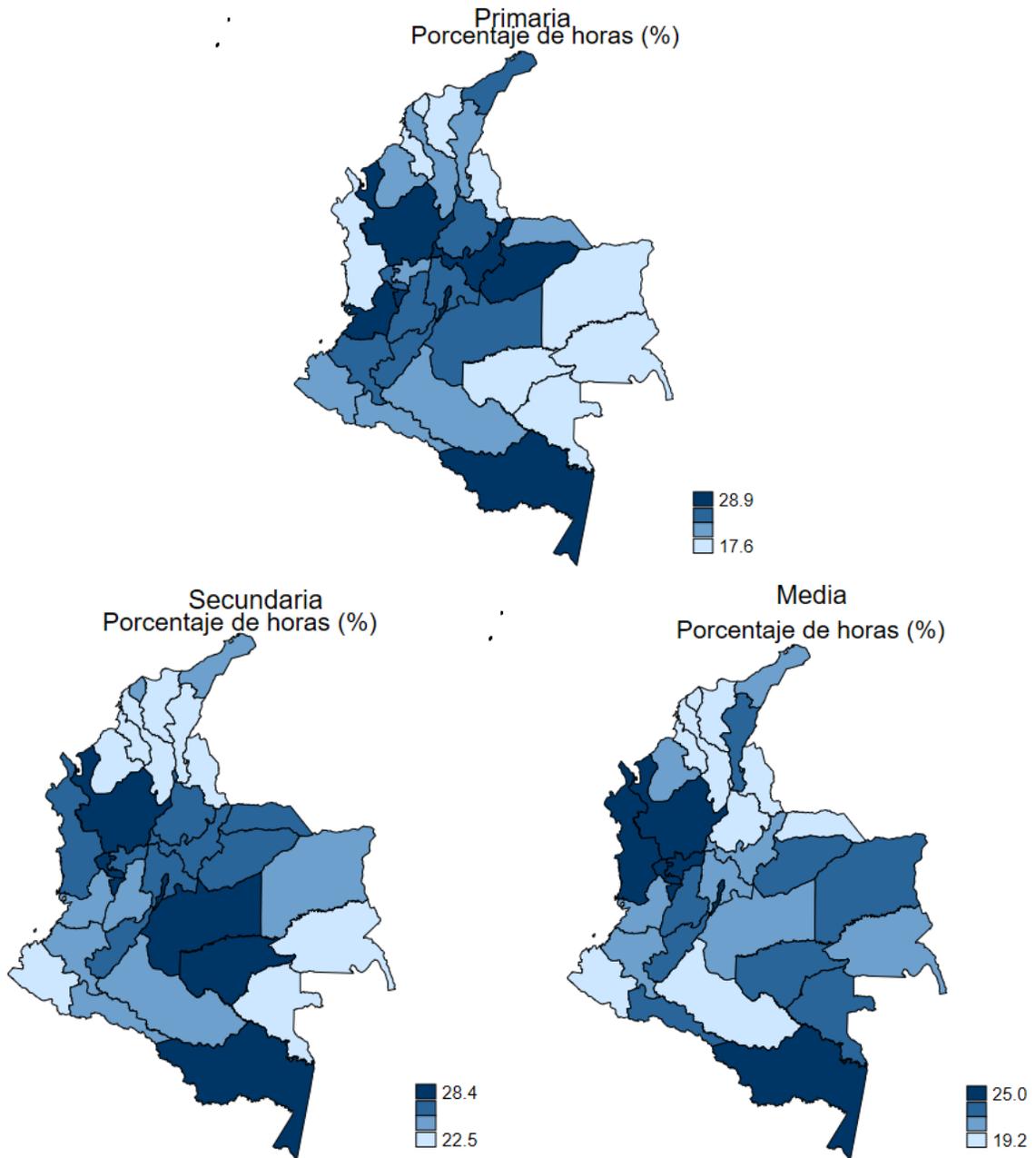
En cuanto a la distribución a nivel regional para el periodo 2019 (Figura 38), el porcentaje de horas asignadas en educación primaria oscila entre el 18% (Vaupés) y el 29% (Quindío); en secundaria oscila entre el 23% (Guainía y Sucre) y el 28% (Quindío, Bogotá y San Andrés); y en media entre el 19% (Norte de Santander) y el 25% (Bogotá y Quindío).

Figura 37. Porcentaje de horas en áreas artísticas y de recreación en el sector oficial en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Figura 38. Porcentaje de horas en áreas artísticas y de recreación en el sector oficial por departamento, 2019.

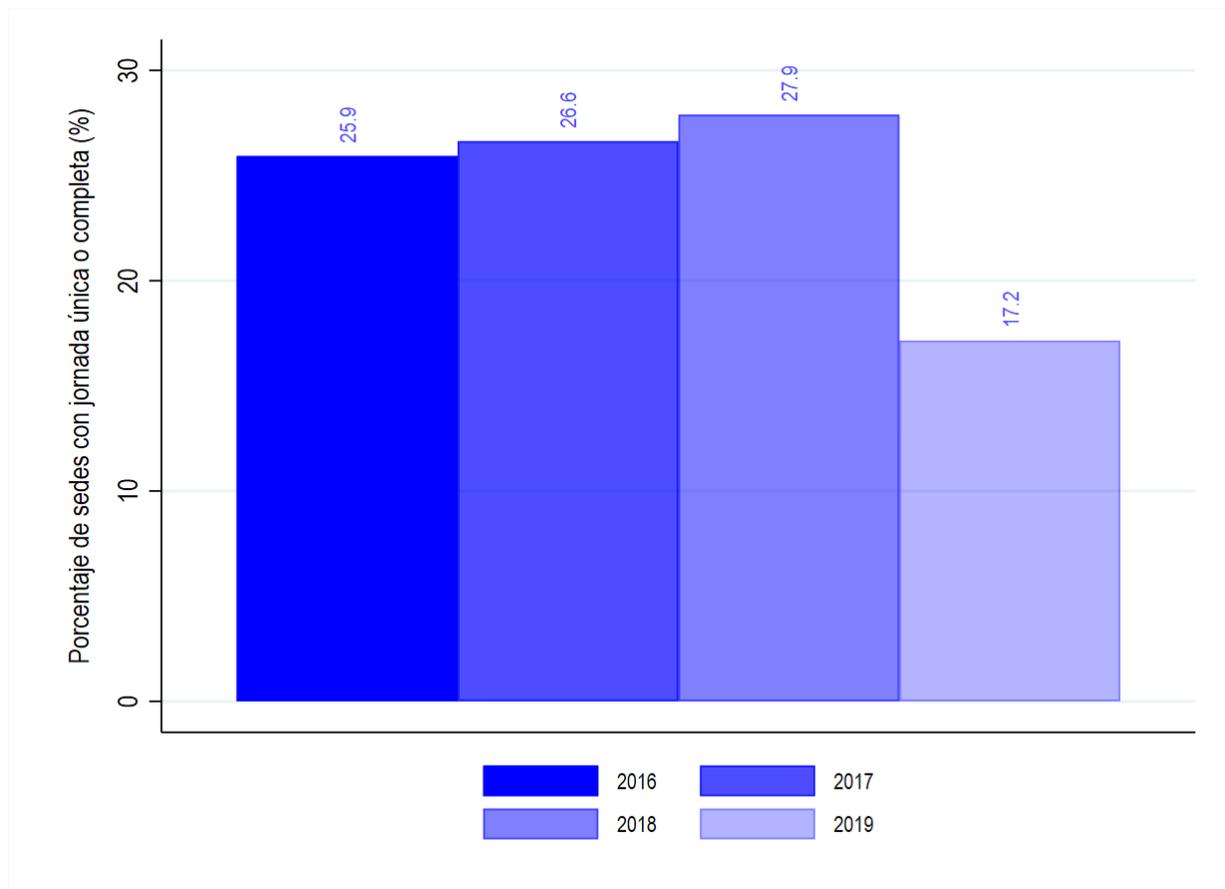


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

- Porcentaje de sedes con jornada completa o única

Como último indicador dentro del núcleo de aceptabilidad se tuvo en cuenta el porcentaje de sedes oficiales con jornada única o completa. Al analizar la Figura 39, la cual presenta el promedio nacional de dicha variable para el periodo comprendido entre el 2016 y el 2019, se encuentra que aproximadamente el 26% de las sedes oficiales del país tenían alguna de estas dos jornadas en el año 2016, y para el 2019 este porcentaje cayó al 17%. En 2019 hubo una reducción del 9 p.p. en este porcentaje, lo que indica que ha habido un deterioro en este periodo del tiempo en la tenencia de jornadas únicas o completas. Este empeoramiento resulta crítico ya que la jornada completa o única presenta efectos positivos sobre el desempeño académico de los estudiantes (Pires y Urzúa, 2010; Bonilla, 2011).

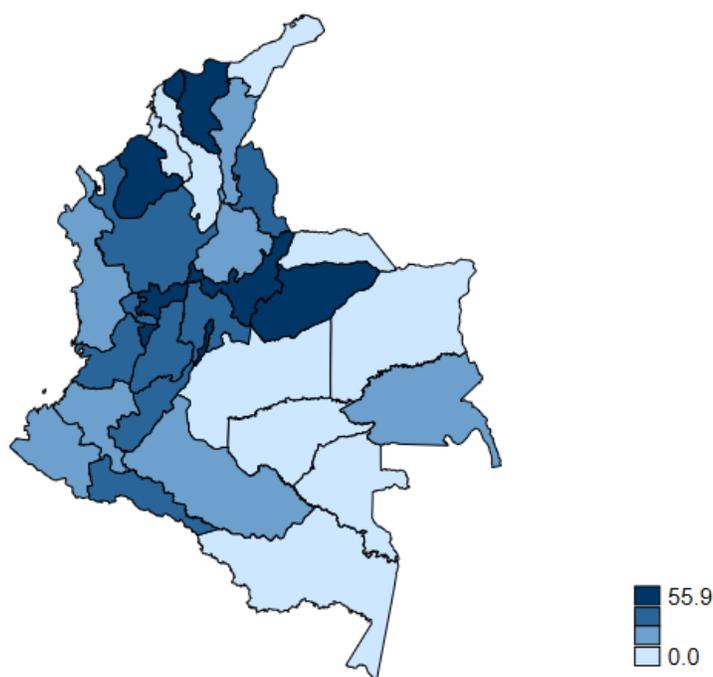
Figura 39. Porcentaje de sedes oficiales con jornada completa o única en Colombia, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

La Figura 40 muestra la distribución departamental del porcentaje de sedes oficiales con jornada completa o única en el año 2019. Con base en esto se halla que los departamentos que cuentan con un mayor porcentaje, por encima del 30%, de sedes con este tipo de jornadas son: Quindío (56%), Boyacá (40%), Atlántico (39%) y Caldas y Bogotá (37%); mientras que aquellos con menor porcentaje, son Vaupés (0%), Arauca (1%) y Sucre y Bolívar (3%).

Figura 40. Porcentaje de sedes oficiales con jornada completa o única por departamento, 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

5.3 Resultados – Bogotá

A continuación, se presentan los resultados de los ejercicios realizados a nivel distrital. Los resultados contienen estadísticas descriptivas para cada núcleo y dimensión de las variables disponibles para Bogotá. Además, incluye un análisis de Bogotá frente al agregado nacional, y también un análisis por localidades. En el Anexo (sección 8), se encuentran las tablas con los resultados a nivel de localidad para los cuatro años analizados.

5.3.1 Asequibilidad

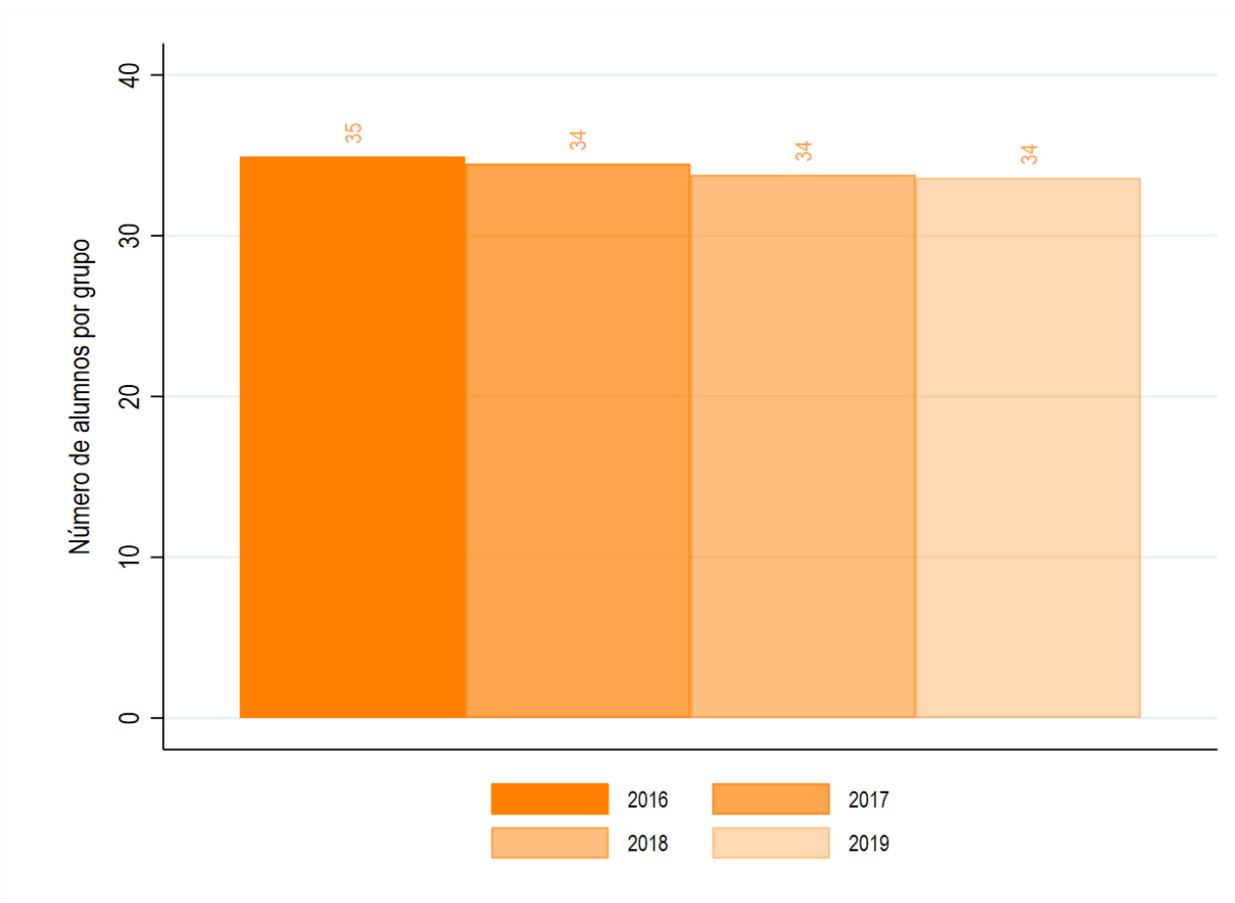
5.3.1.1 Obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas

En esta dimensión del componente Asequibilidad, al igual que a nivel nacional, se consideró la variable tamaño promedio del grupo, pero, además, se tomó en cuenta el porcentaje de sedes oficiales por UPZ que sean estrato 1, 2 y 3 y los recursos girados en materia de educación en localidad sobre el número de estudiantes. A continuación, se presenta el análisis de cada variable por localidades y a nivel distrital.

- Tamaño promedio del grupo

En la Figura 41 se presenta el tamaño promedio del grupo en educación básica y media, para el caso de las sedes del sector oficial del distrito, entre el periodo 2016-2019. Se puede observar que, en promedio, el número de estudiantes por grupo en las sedes oficiales es de 34. Asimismo, es posible evidenciar que entre el periodo analizado dicha variable presenta una reducción moderada de 1 alumno por grupo. Cuando se compara Bogotá con los resultados presentados a nivel nacional, se observa que la ciudad se encuentra por encima del número de estudiantes por grupo en relación con lo exhibido a nivel nacional, la diferencia es de alrededor de 6 alumnos por grupo. Lo anterior indica que hay una concentración de la provisión del servicio educativo en el distrito capital, lo que podría tener implicaciones en términos de infraestructura.

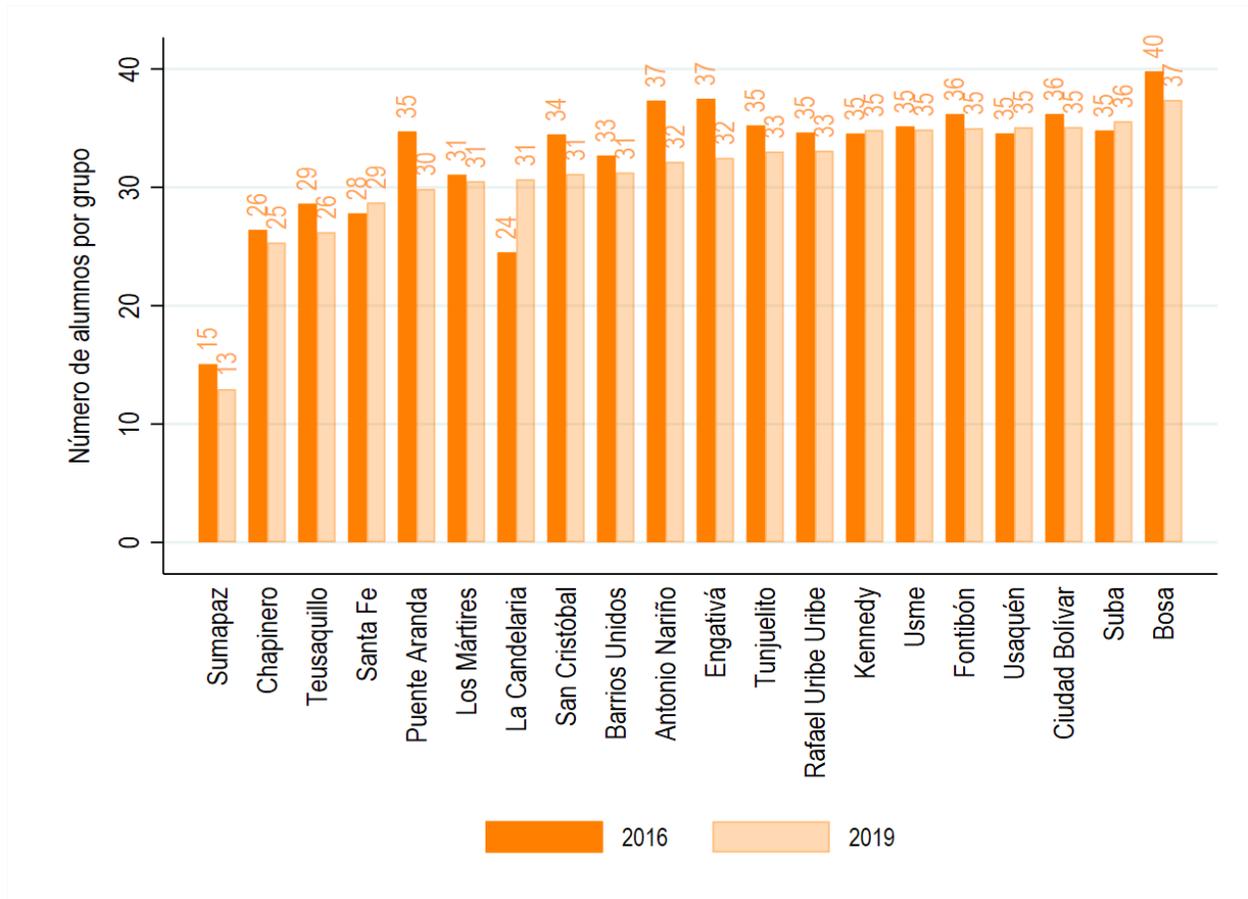
Figura 41. Tamaño promedio del grupo en sedes del sector oficial en Bogotá, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Por otro lado, al observar el tamaño promedio del grupo en sedes oficiales por localidades en 2019 (Figura 42), se evidencia que Sumapaz, Chapinero y Teusaquillo son las localidades que cuentan con un menor número de estudiantes por grupo, con 13, 25 y 26, respectivamente. Para el caso de Sumapaz, se debe tener en cuenta que, al contar con una baja densidad poblacional, el número de estudiantes por grupo es considerablemente menor en relación con el resto de las localidades. En contraste, localidades como Bosa, Suba, Ciudad Bolívar, Usaquén, Fontibón, Usme y Kennedy son aquellas que exhiben un tamaño promedio del grupo en el sector oficial por encima de 35 alumnos por grupo.

Figura 42. Tamaño promedio del grupo en sedes del sector oficial por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

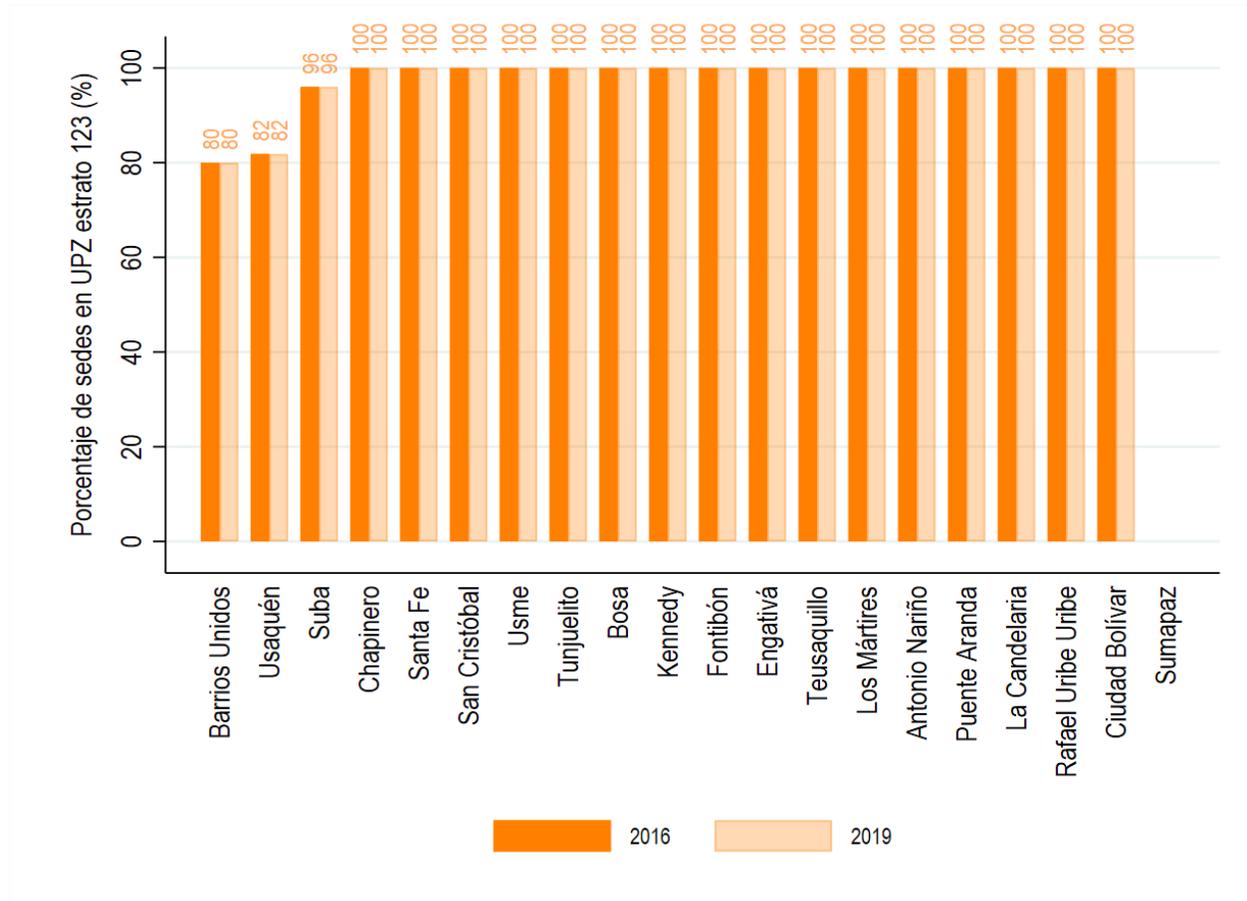
- Porcentaje de sedes oficiales en UPZ de estrato 1, 2 y 3

Otra de las variables que da cuenta de la obligación que tiene el distrito de disponer de instituciones educativas es el porcentaje de sedes oficiales en UPZ de estratos 1, 2 y 3. En todos los años analizados, en promedio, el 98% de las sedes oficiales del distrito están ubicadas en UPZ de estratos bajos, por tal razón no se incluye la gráfica en este documento. Para esta variable, no hay variación en el tiempo posiblemente por dos razones: las sedes oficiales no cambiaron de lugar o no se crearon o cerraron sedes oficiales en el periodo analizado.

En la Figura 43 se presentan los resultados de dicha variable desagregados por localidad en los años 2016 y 2019. Los resultados indican dos hechos importantes. Primero, no hay diferencias en el porcentaje de sedes oficiales en UPZ de estratos bajos evidenciado en el año 2016 y en el 2019. Segundo, en la gran mayoría de las

localidades la totalidad de las sedes educativas del sector oficial estaban ubicadas en UPZ con estratificación 1, 2 o 3. Solo en las localidades de Barrios Unidos, Usaquén y Suba hubo sedes educativas no ubicadas en UPZ con dicha característica.

Figura 43. Porcentaje de sedes oficiales en UPZ de estratos 1, 2 y 3 por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal; y Secretaría de Educación Distrital.

Nota. No fue posible identificar el estrato de la UPZ de la localidad de Sumapaz, al parecer no se tiene esa clasificación.

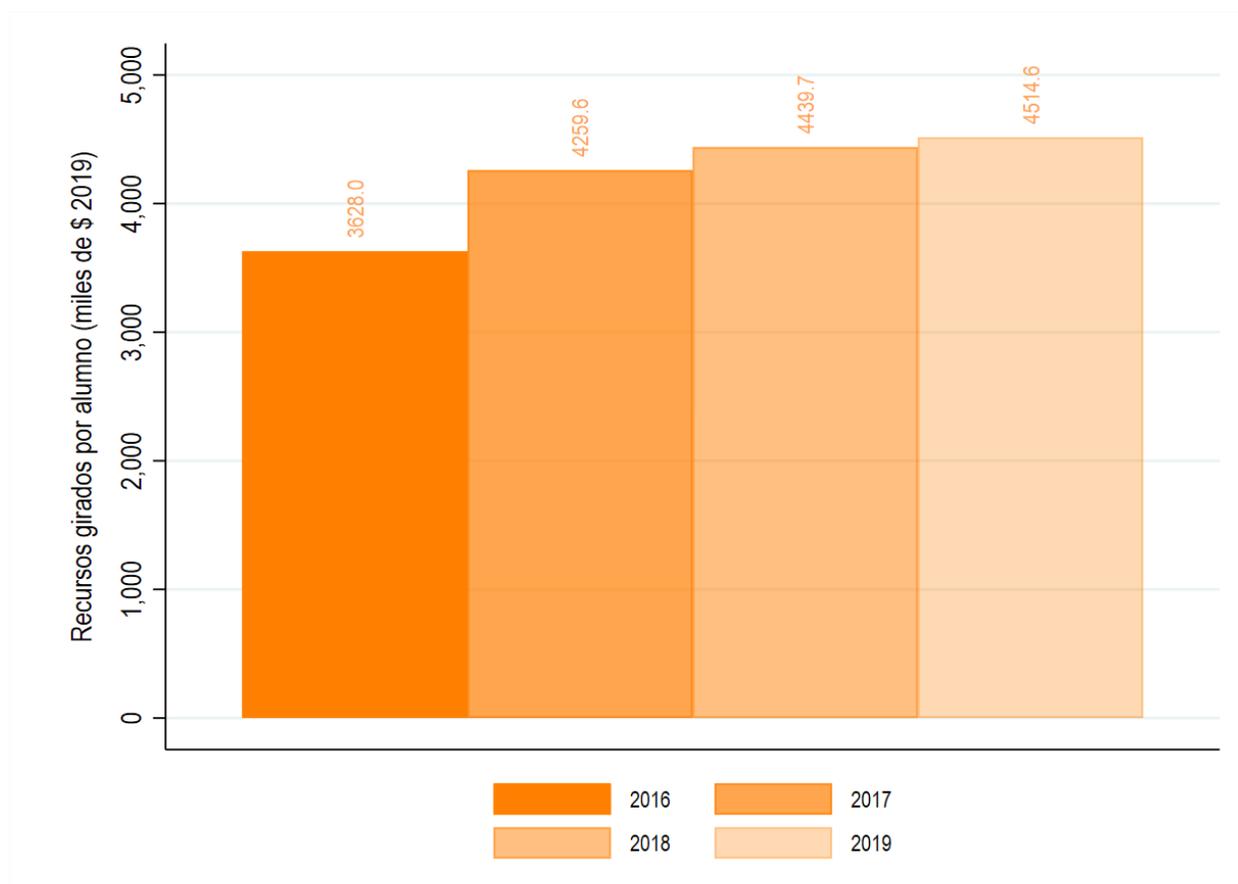
- Recursos girados por matrícula

La última variable que se tomó en cuenta dentro de la subdimensión *Obligación estatal de crear y financiar instituciones educativas* fueron los recursos girados a

proyectos de inversión en educación,⁶⁰ sobre el número de alumnos matriculados en el sector oficial en todos los niveles educativos, es decir, Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media y Ciclo de Adultos. Con este indicador se busca capturar la medida en la que el distrito está asignando un adecuado monto para atender la demanda del servicio educativo en establecimientos oficiales. Tal y como se puede observar en la Figura 44, los recursos a proyectos de inversión en educación por alumno matriculado en el sector oficial han aumentado en el tiempo, pasando de cerca de \$3.6 millones por alumno a aproximadamente \$4.5 millones por alumno. Este resultado es positivo si se considera el hecho de que a cada estudiante se le está asignando un mayor capital con el fin de que este cuente con educación de calidad. En este indicador no es posible realizar una comparación con el agregado nacional, debido a la falta de información.

⁶⁰ Proyectos de inversión en educación, tales como: Mejoramiento de la calidad educativa a través de la jornada única y el uso del tiempo escolar, Competencias para el ciudadano de hoy, Cobertura con equidad, entre otros.

Figura 44. Recursos girados a proyectos de inversión en educación por alumno matriculado en sedes del sector oficial⁶¹ en Bogotá, 2016 – 2019.



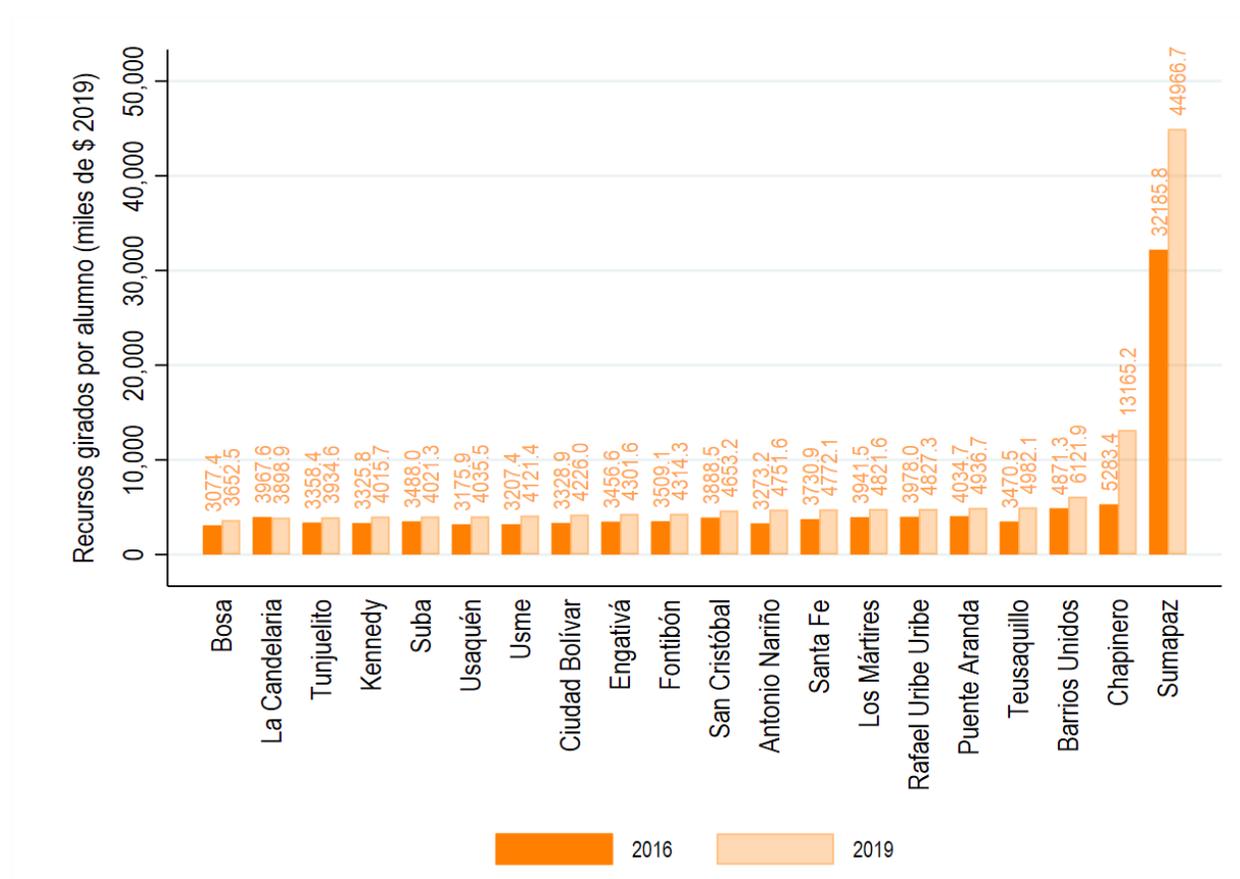
Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital y DANE, Educación Formal.

Adicionalmente, en la Figura 45 se presenta esta variable desagregada a nivel de localidad para 2016 y 2019. En esta es posible observar un crecimiento en los recursos girados por alumno de al menos un 15% en casi todas las localidades del Distrito; a excepción de La Candelaria, en donde hubo una reducción del 2%. De otra parte, se observa que, en términos relativos, las localidades de Bosa, La Candelaria y Tunjuelito cuentan con bajos recursos por alumno, mientras que Sumapaz, Chapinero y Barrios Unidos cuentan con altos recursos. La heterogeneidad en la cantidad de recursos girados puede deberse en parte a la concentración de matrícula oficial en las localidades, pues, por un lado, La Candelaria tiene alta concentración de estudiantes matriculados y, por el otro, Sumapaz tiene baja concentración y baja densidad de

⁶¹ Solo se tiene en cuenta a los estudiantes matriculados en establecimientos del sector oficial en el entendido de que los establecimientos privados generan sus propios recursos.

población. Por lo anterior, se explica la alta magnitud de los recursos girados por alumno en establecimientos del sector oficial en Sumapaz que casi alcanza en 2019 los \$45 millones por alumno. Los criterios de asignación y el seguimiento a los recursos desde el Distrito a cada una de las localidades son determinantes para atender las necesidades de las diferentes zonas; y para evitar el uso indebido del patrimonio público.

Figura 45. Recursos girados a proyectos de inversión en educación por alumno matriculado en sedes del sector oficial por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital y DANE, Educación Formal.

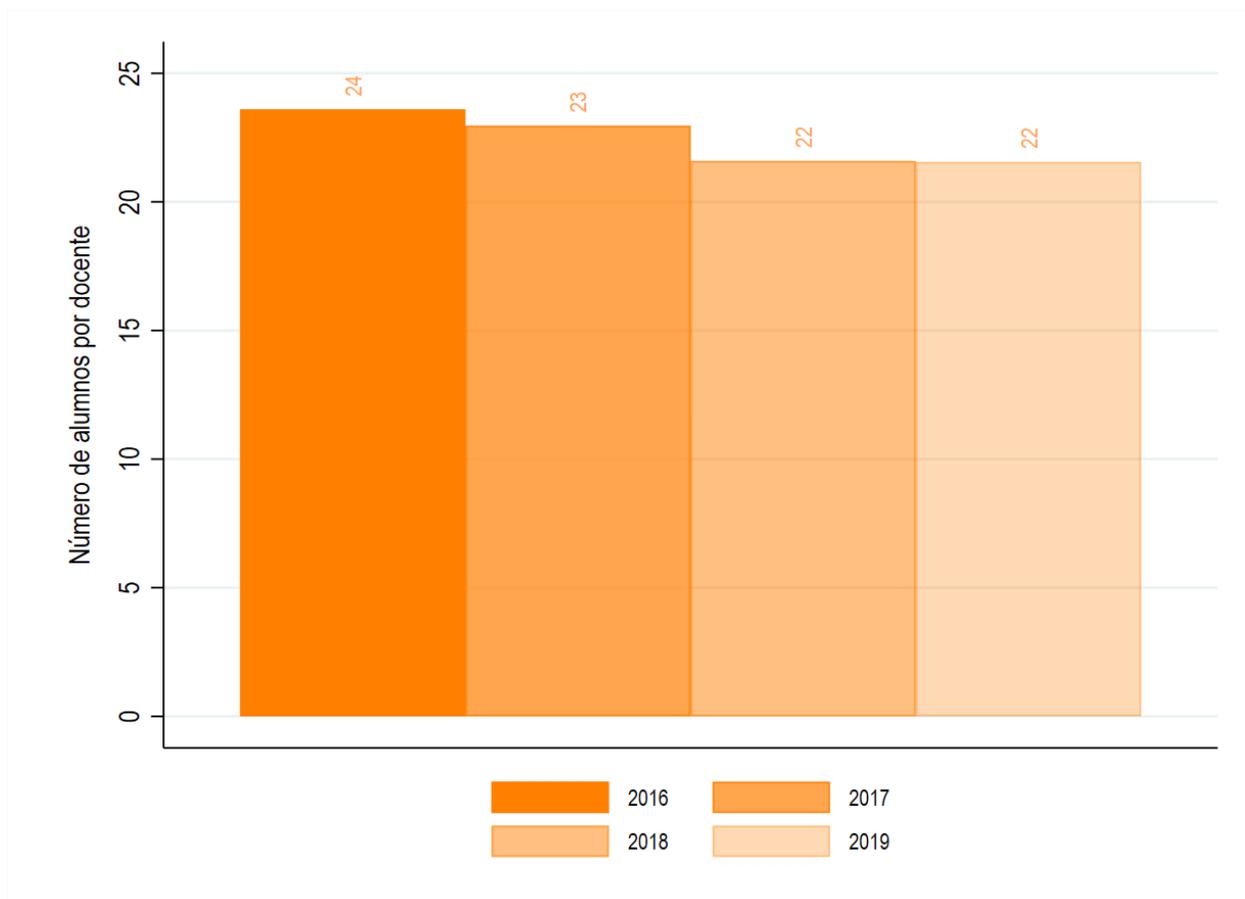
5.3.1.2 Inversión en recursos humanos y físicos para la prestación del servicio

En esta dimensión, al igual que a nivel nacional, se consideraron las variables relación alumno-docente y el promedio de alumnos por recurso electrónico. A continuación, se presenta el análisis de cada una de las variables para Bogotá y por localidades.

- Relación alumno-docente

La Figura 46 presenta los resultados de la relación alumno docente en sedes del sector oficial en Bogotá. En esta gráfica se puede observar que entre los periodos analizados hubo una reducción de 2 alumnos por docente. Para el año 2019, esta proporción fue de 22 alumnos por docente, relación superior a la exhibida a nivel nacional (18 alumnos por docente). La tendencia de la relación alumno–docente se evidencia a la baja. Debido a que el número de estudiantes ha sido relativamente estable, la mejora de este indicador se debe principalmente a un aumento en la provisión de planta docente en sedes del sector oficial del Distrito: el número de alumnos matriculados en sedes del sector oficial ha crecido a una tasa promedio anual del 1% entre el 2016 y el 2019; mientras que, la tasa promedio de crecimiento promedio anual en el número de docentes ha sido del 3%.

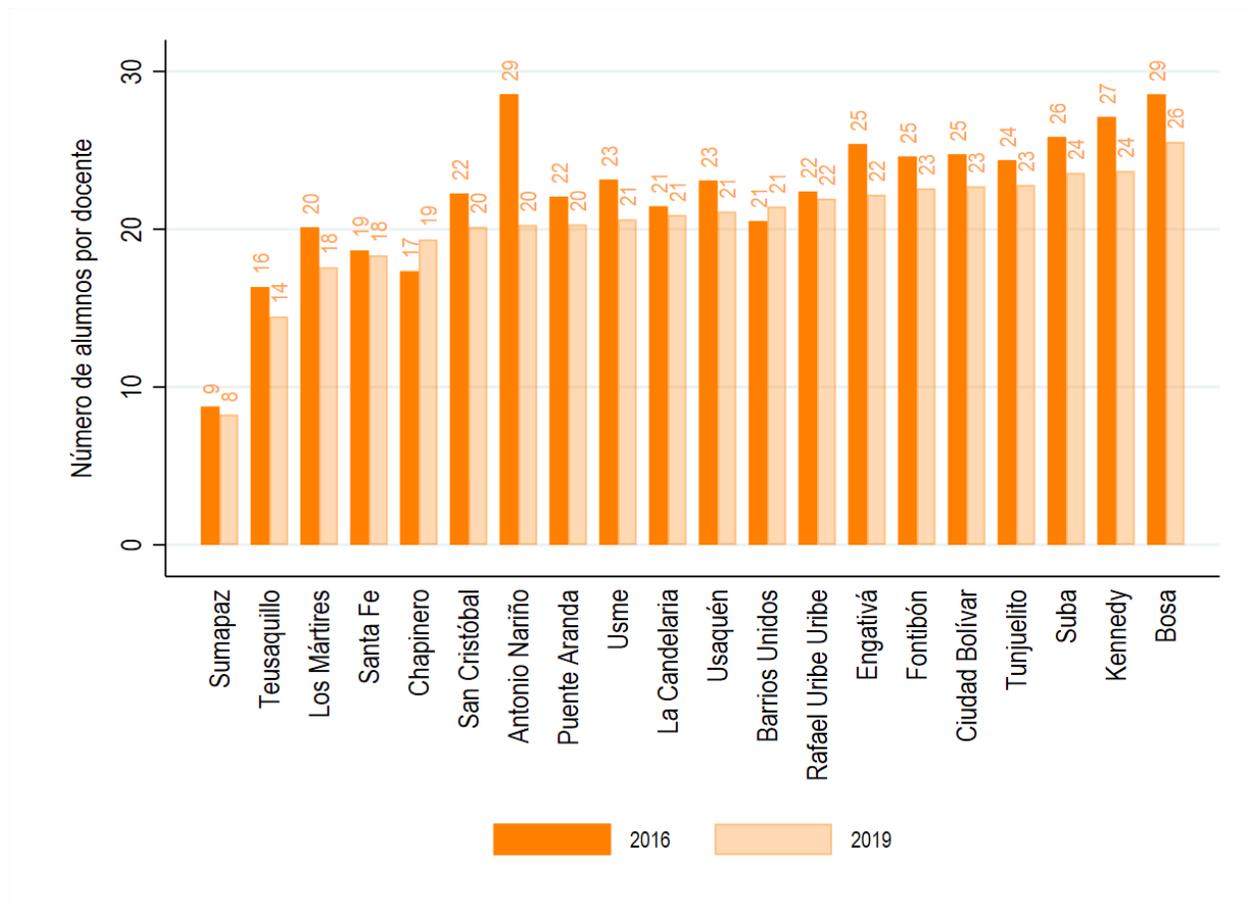
Figura 46. Relación alumno-docente en sedes del sector oficial en Bogotá, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Los resultados por localidades (Figura 47) indican que en 18 de las 20 localidades la proporción de alumnos por docente en sedes del sector oficial se reduce entre 2016 y 2019. Además, se puede observar que las localidades que tienen una menor relación alumno-docente para el año 2019 son Sumapaz (8), Teusaquillo (14) y Los Mártires (18); mientras que las de mayor proporción son Bosa (26), Kennedy (24) y Suba (24).

Figura 47. Relación alumno-docente en sedes del sector oficial por localidad, 2016 y 2019.



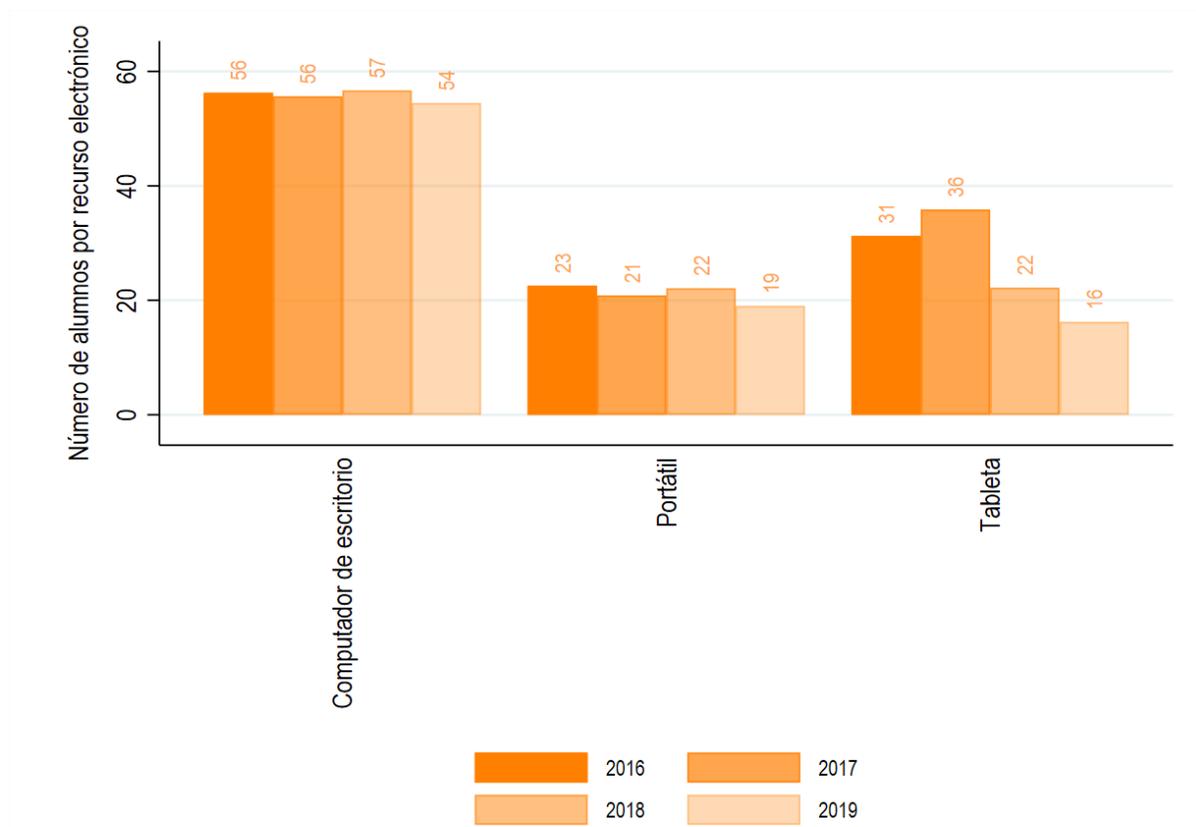
Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

- Número estudiantes por recursos electrónicos

Otra de las variables que da cuenta de cómo el distrito provisiona ciertos elementos para una adecuada prestación del servicio educativo, es el número de alumnos por recursos electrónicos. Para este indicador se tiene en cuenta a los alumnos matriculados en sedes del sector oficial y que están en educación Básica y Media. En la Figura 48, se exhibe que los computadores portátiles son los dispositivos

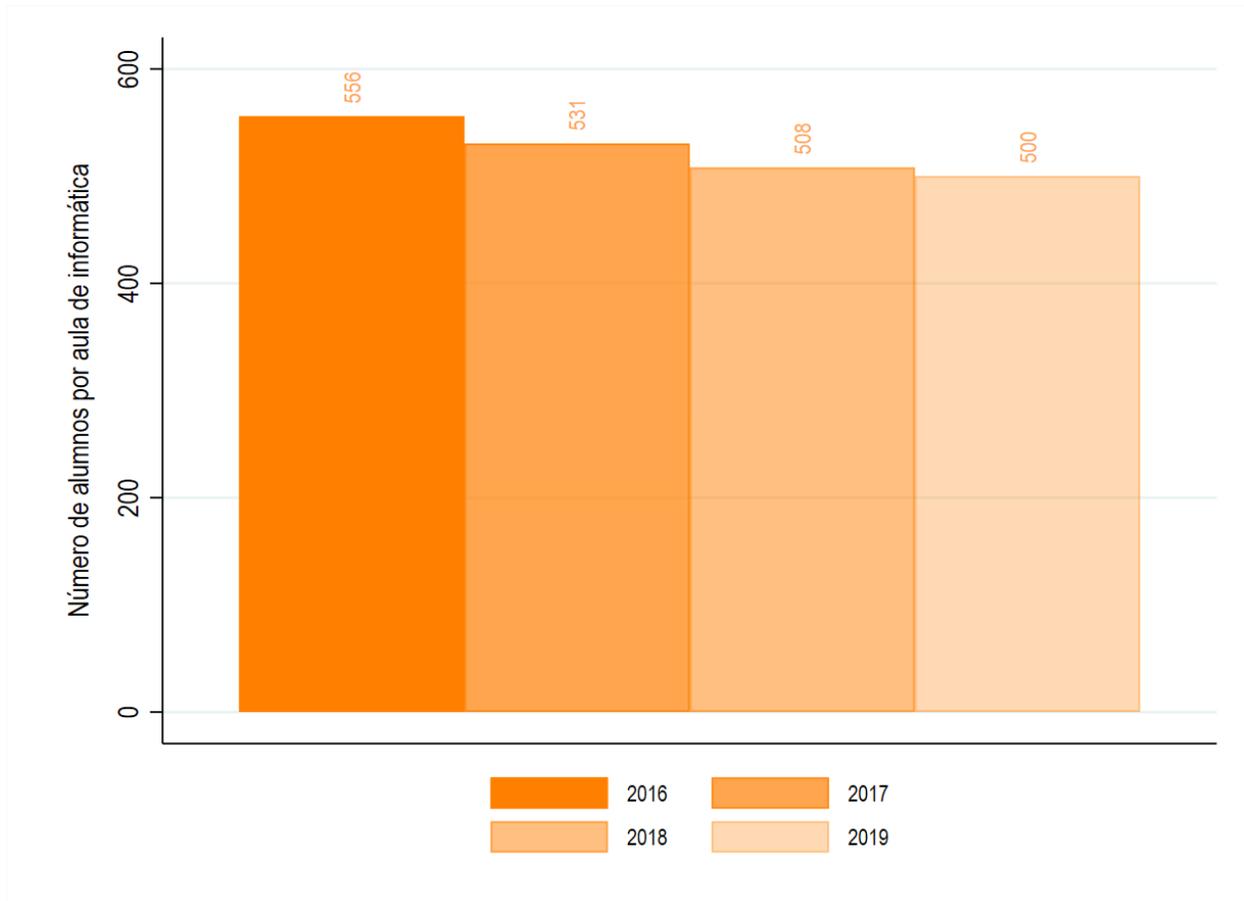
electrónicos que más disponen las sedes del sector oficial, en promedio, en Bogotá hay 21 alumnos por computador portátil. A 2019, el número de alumnos por computador de escritorio era de 54 alumnos, por computador portátil de 19 alumnos, por tableta de 16, y por aula de informática de 500 alumnos. Asimismo, se evidencian mejoras entre el periodo comprendido entre 2016 y el 2019, principalmente en la reducción del 48% en la proporción de alumnos por tableta, pasando de 31 alumnos por tableta a 16. Lo anterior indica que el distrito ha venido garantizado año a año que las sedes educativas cuenten con medios tecnológicos para una educación de calidad. A diferencia de los resultados observados para Colombia, Bogotá tiene un mayor número de alumnos por recursos electrónicos, lo cual implica retos para una cobertura apropiada a este tipo de herramientas a la totalidad de los matriculados. El caso más crítico está en el número de alumnos por aula de informática, en Colombia el número promedio es de 205 alumnos por aula, y en Bogotá es de 500 alumnos por aula, más del doble (Figura 49).

Figura 48. Número alumnos por recurso electrónico en el sector oficial en Bogotá, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

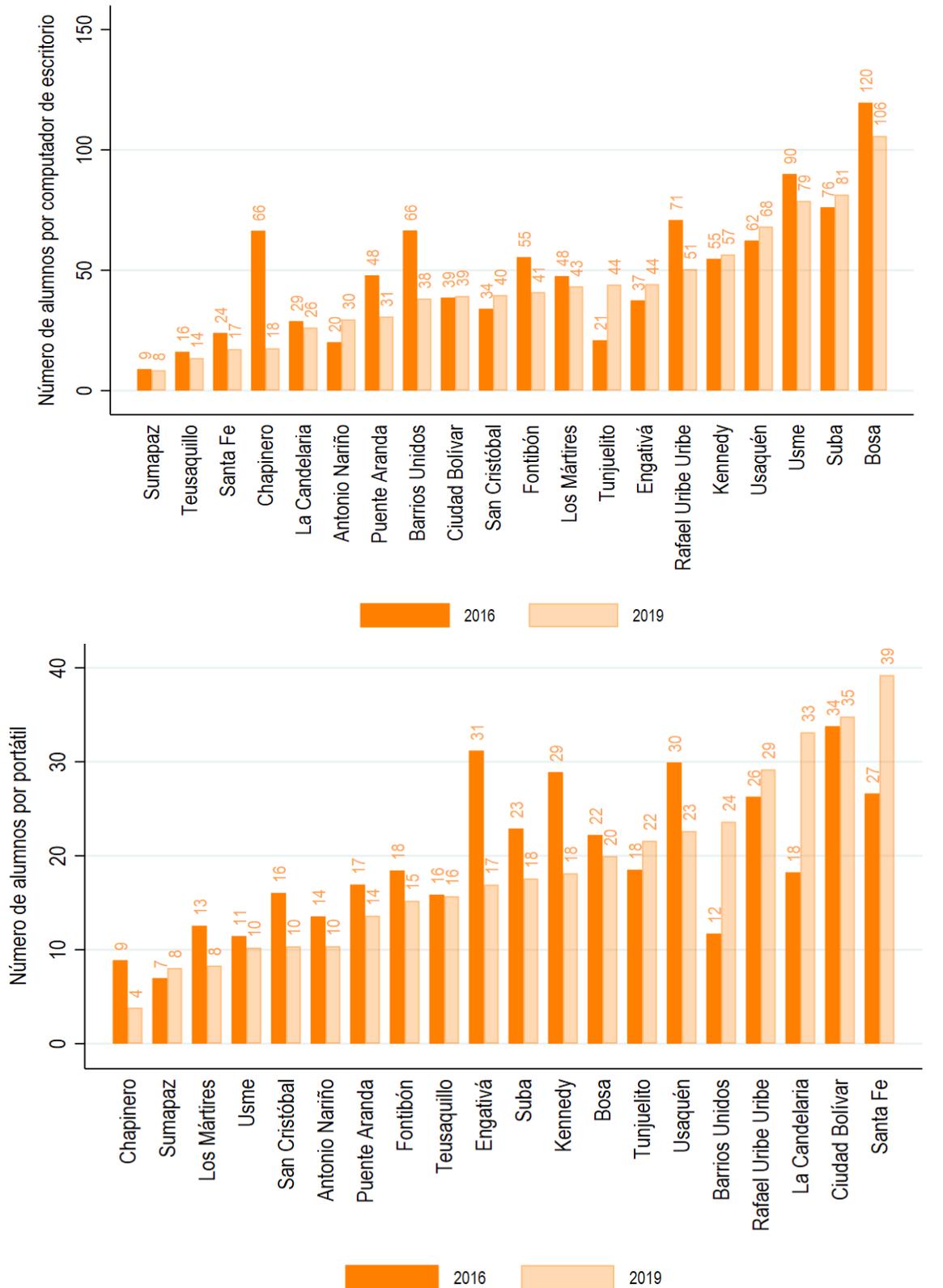
Figura 49. Número alumnos por aula de informática en el sector oficial en Bogotá, 2016 – 2019.

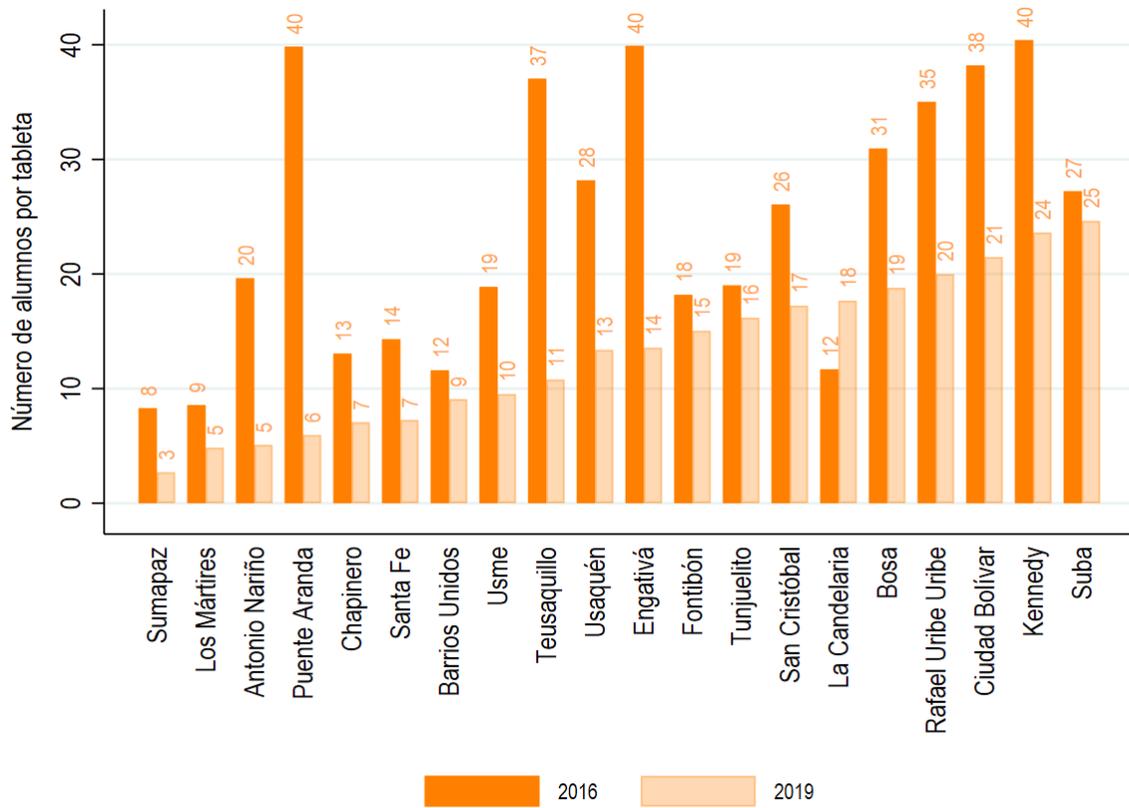


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Por otro lado, al observar el indicador por localidades (Figura 50) se puede decir que al año 2019, las localidades que en sus sedes oficiales presentan menor número alumnos por computador de escritorio son Sumapaz (8) y Teusaquillo (14), por computador portátil son Chapinero (4) y Sumpaz (8), por tableta son Sumapaz (3) y Los Mártires (5), y por aula de informática son Chapinero (135) y Sumapaz (143). Por contrario, las localidades que en sus sedes oficiales presentan mayor número alumnos por computador de escritorio son Bosa (106) y Suba (81), por computador portátil son Santa Fe (39) y Ciudad Bolívar (35), por tableta son Suba (20) y Kennedy (24), y por aula de informática son Bosa (791) y Kennedy (620).

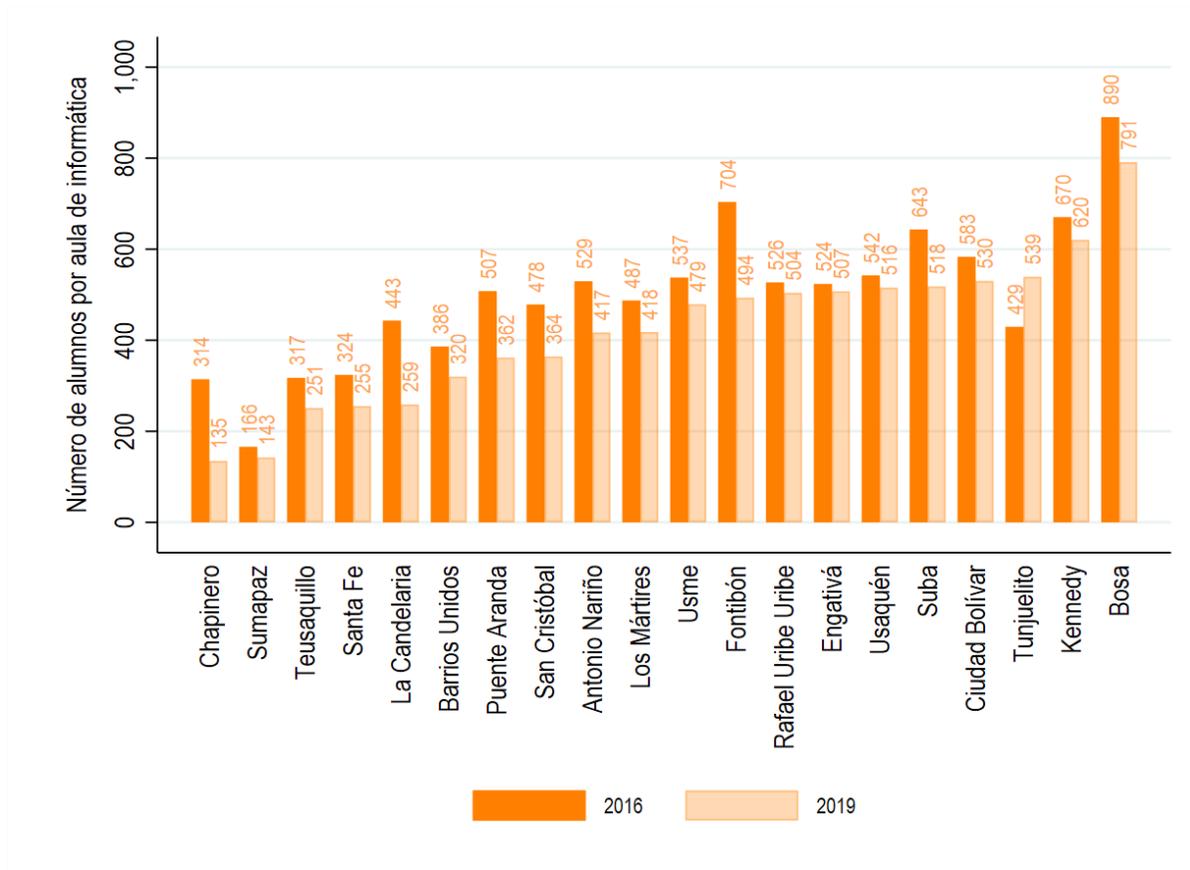
Figura 50. Número alumnos por recurso electrónico en el sector oficial por localidad, 2016 y 2019.





Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Figura 51. Número alumnos por aula de informática en el sector oficial por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

5.3.2 Accesibilidad

5.3.2.1 No discriminación

En esta dimensión, siguiendo el mismo procedimiento que se hizo a nivel nacional para la construcción de brechas, se tomaron en cuenta las brechas en la tasa de deserción y en el puntaje global del examen Saber 11 entre (i) el sector oficial vs. no oficial, (ii) mujer vs. hombre y (iii) localidades vs. Bogotá; así como el porcentaje de sedes con sistema etno-educativo. Cada una de estas variables seleccionadas tiene como propósito dar cuenta de cómo el distrito está garantizando, a través del tiempo,

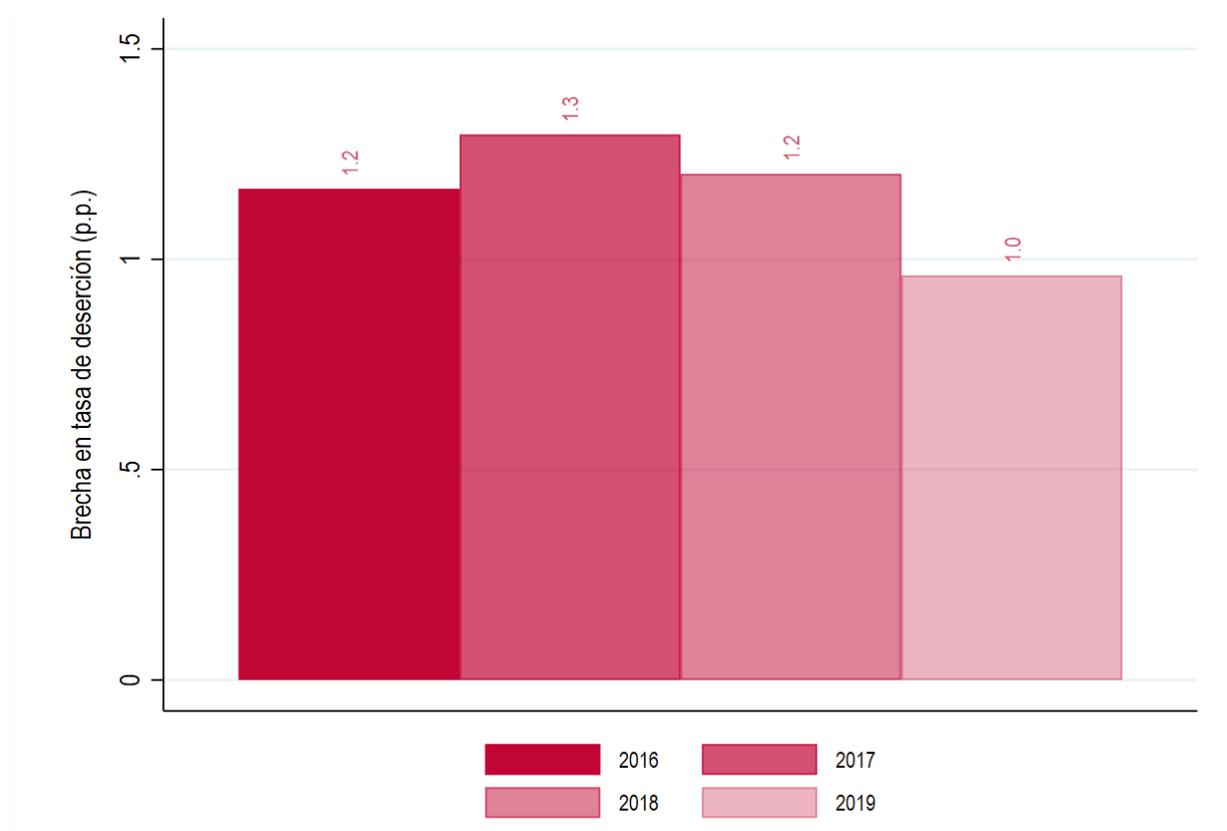
el acceso a la educación sin discriminación alguna. A continuación, se presenta el análisis de cada una de las variables a nivel distrital y por localidades.

- Brecha según sector (oficial - no oficial)

Brecha en tasa de deserción

En la Figura 52 se puede observar la brecha en la tasa de deserción entre el sector oficial-no oficial para Bogotá, para los niveles de primaria, secundaria y media, respectivamente. Los resultados indican que la brecha en deserción entre ambos sectores es mayor en las sedes del sector oficial en todos los niveles y periodos analizados. Por otro lado, se encuentra que hubo una disminución importante en la deserción para el último año registrado y es el mínimo valor alcanzado entre el 2016 y el 2019. Al comparar los resultados de Bogotá con lo presentado a nivel nacional, se puede observar que, si bien se sigue evidenciando que la tasa es mayor en sedes oficiales, en el distrito es menor esta brecha.

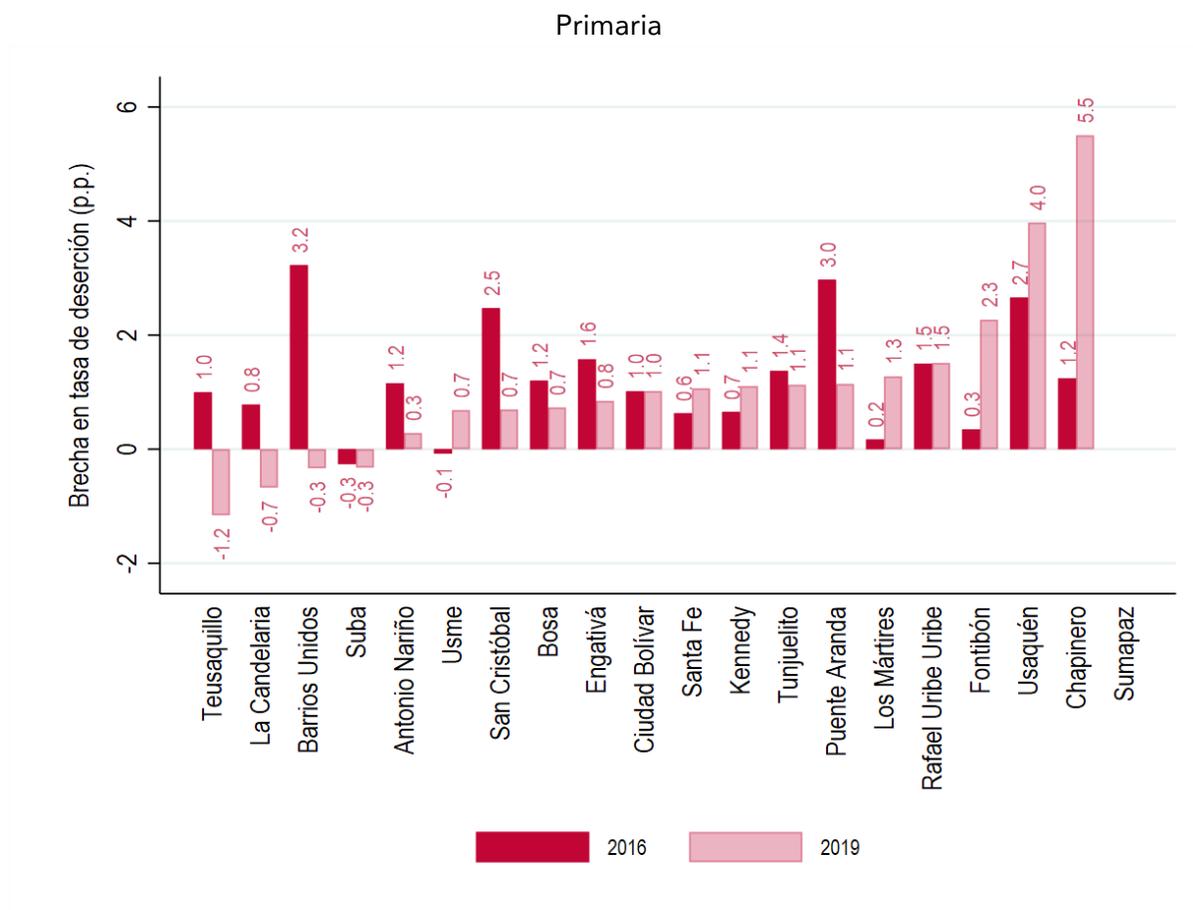
Figura 52. Brecha en tasa de deserción por sector (oficial vs. privado) en Bogotá, 2016 – 2019.

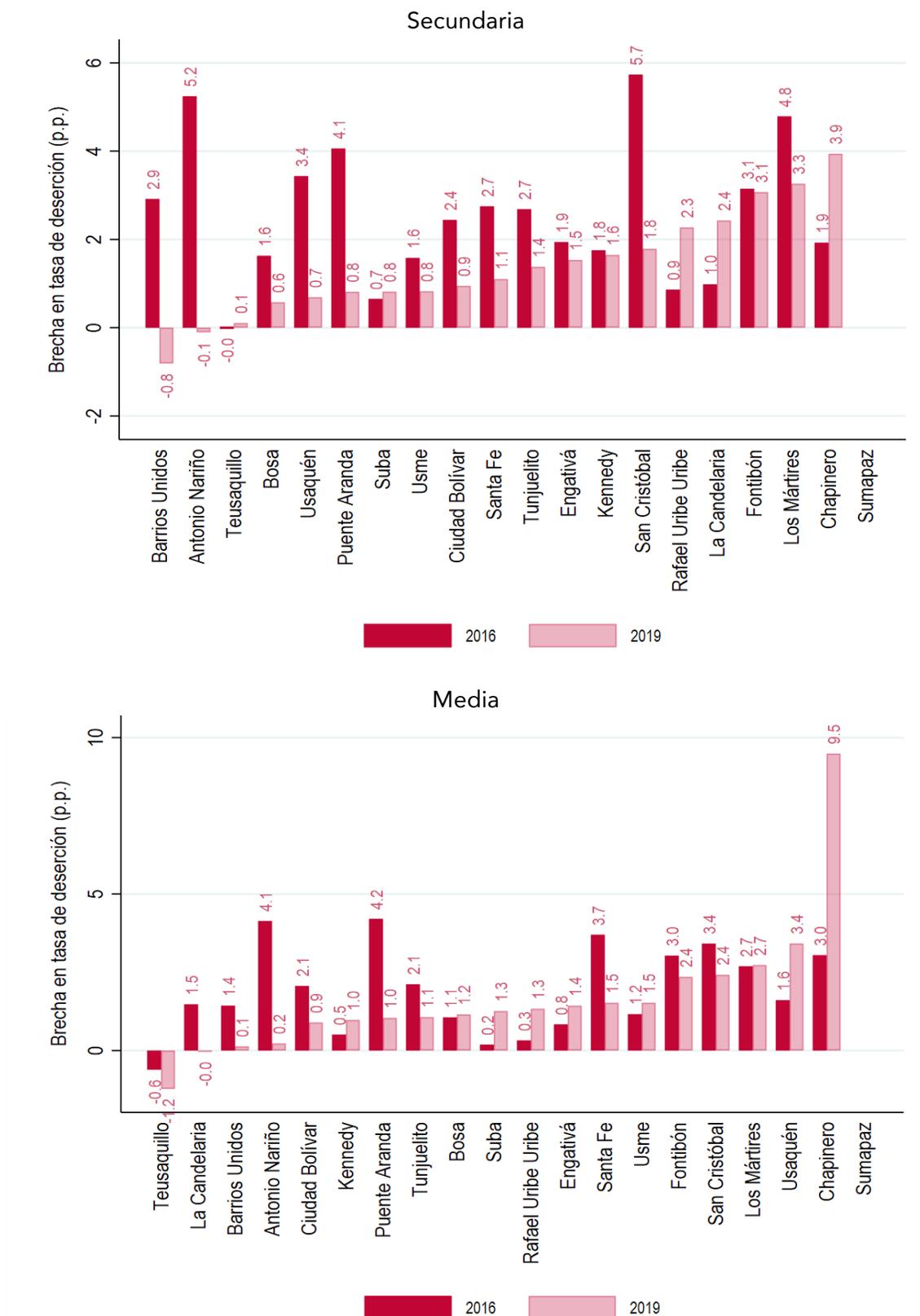


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

La Figura 53 muestra los resultados de esta variable por localidades. Los resultados indican que en la mayoría de localidades la deserción es mayor en el sector oficial. Sin embargo, hay localidades como Teusaquillo en donde la deserción en primaria y media es mayor en las sedes del sector privado. Si bien la brecha en la tasa de deserción en Bogotá disminuyó entre el 2016 y el 2019, hay localidades en las que por el contrario aumentó. Por ejemplo, en Chapinero la brecha en la tasa de deserción aumentó entre el 2016 y el 2019 en todos los niveles educativos e indica que la deserción es más alta en las sedes del sector oficial. En esta localidad, la brecha en primaria pasó de 1.2 p.p. a 5.5 p.p.; en secundaria pasó de 1.9 p.p. a 3.9 p.p.; y en media de 3.0 a 9.5 p.p.

Figura 53. Brecha en tasa de deserción en primaria por sector (oficial vs. privado) por localidad, 2016 y 2019.





Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Brecha en puntaje global del examen Saber 11

En cuanto a la brecha del puntaje global en el examen Saber 11 entre los sectores oficial y privado para Bogotá (Figura 54), se puede observar que dicha brecha es relativamente alta, pues en promedio los estudiantes de las sedes oficiales obtienen 14 puntos menos que sus pares de sedes privadas, una brecha del 6% frente a la media.⁶² A su vez, se observa que en el año 2018 se registró la mayor brecha (16 puntos). Frente al agregado nacional, la brecha en el puntaje es menor en Bogotá (-21 puntos en 2019) que en Colombia (-32 puntos en 2019).

Figura 54. Brecha en puntaje global Saber 11 por sector (oficial vs. privado) en Bogotá, 2016 – 2019.



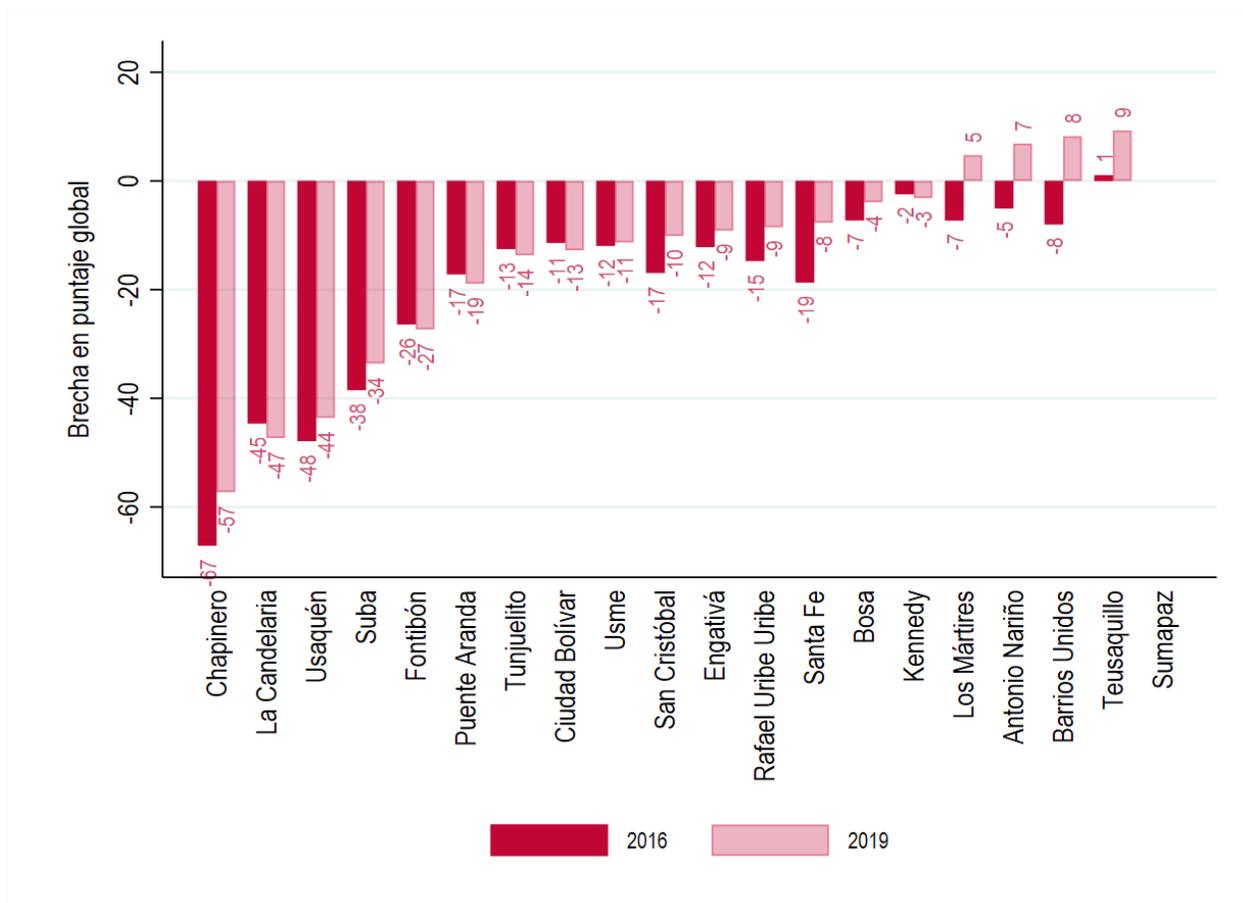
Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

Los resultados de la brecha en el puntaje global por localidades se muestran en la Figura 55. En la mayoría de las localidades la brecha entre el sector oficial y privado

⁶² El puntaje global del examen Saber 11 está en una escala de 0 a 500 puntos, con una media establecida de 250 puntos y una desviación estándar de 50 puntos.

está a favor de las sedes del sector privado. Las localidades de Chapinero, La Candelaria y Usaquén son aquellas con mayor brecha sectorial que desfavorece al sector oficial, la diferencia es cercana a los 50 puntos, es decir, una (1) desviación estándar. En contraste, para el año 2019 aquellas localidades en las que los estudiantes de sedes oficial alcanzaron mayores puntajes globales que los de sedes privadas son Teusaquillo, Barrios Unidos, Antonio Nariño y Los Mártires; con brechas entre 5 y 9 puntos, que se traducen en diferencias entre 0.1 y 0.2 desviaciones estándar. Por último, la localidad de Kennedy es donde menor brecha existe.

Figura 55. Brecha en puntaje global Saber 11 por sector (oficial vs. privado) por localidad, 2016 y 2019.



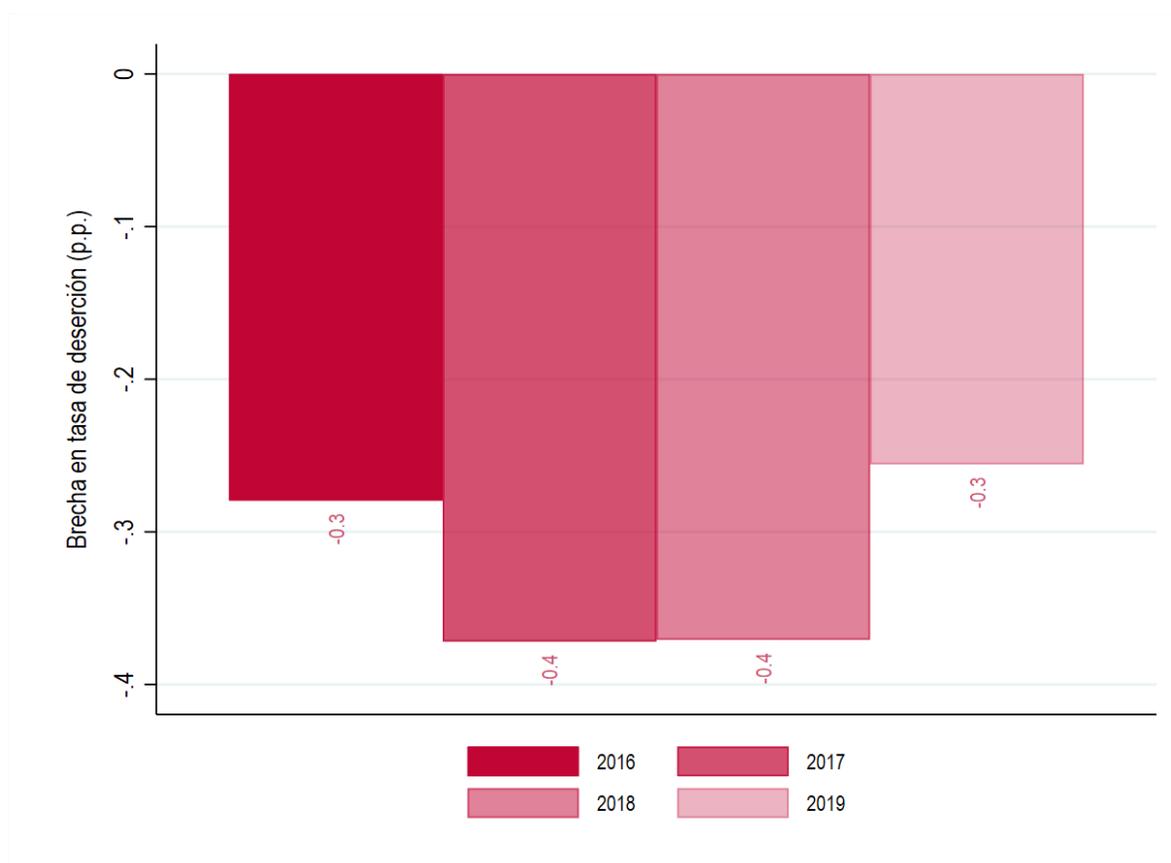
Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

- Brechas según sexo (Mujer vs. Hombre)

Brecha en tasa de deserción

En la Figura 56 se puede observar la brecha en deserción por género en las sedes educativas oficiales para Bogotá. En general, se observa que la brecha es negativa en todos los periodos contemplados; lo cual indica que la deserción es menor en las mujeres. No obstante, en magnitud la diferencia es baja y es inferior a 1 p.p. Por otra parte, al comparar los resultados entre el distrito y el agregado nacional, se observa que Bogotá presenta una brecha más baja en deserción entre ambos géneros comparado con el promedio nacional.

Figura 56. Brecha en tasa de deserción por sexo (mujer vs. hombre) en Bogotá, 2016 – 2019.

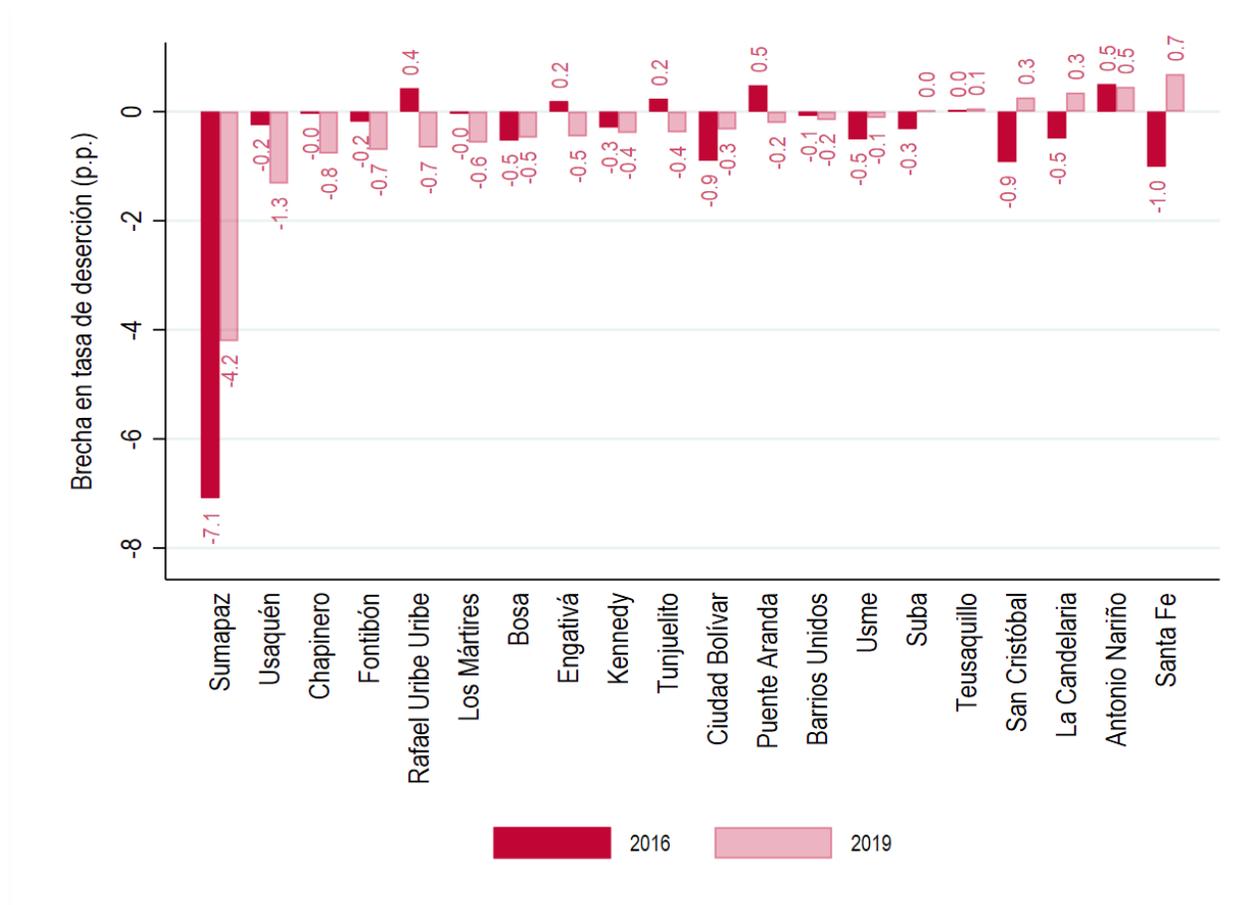


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

En cuanto a los resultados por localidades (Figura 57), se puede observar que para el año 2019 Sumapaz (-4.2 p.p.) y Chapinero (-1.3 p.p.) presentan las brechas más altas en deserción entre ambos géneros. La brecha es definida como la deserción de las

mujeres menos la de los hombres. Se evidencia que, las mujeres que asisten a sedes oficiales desertan menos, en promedio, que los hombres. Para el caso de Sumapaz, en el periodo analizado, dicha brecha se reduce como pasa en la mayoría de localidades. Sin embargo, esta localidad exhibe porcentajes preocupantes, puesto que dicha brecha es tres veces más grande que el agregado distrital. En contraste, Tunjuelito, Usme, Los Mártires y Engativá presentan los menores porcentajes de la brecha en deserción entre ambos sexos.

Figura 57. Brecha en tasa de deserción por sexo (mujer vs. hombre) por localidad, 2016 y 2019.



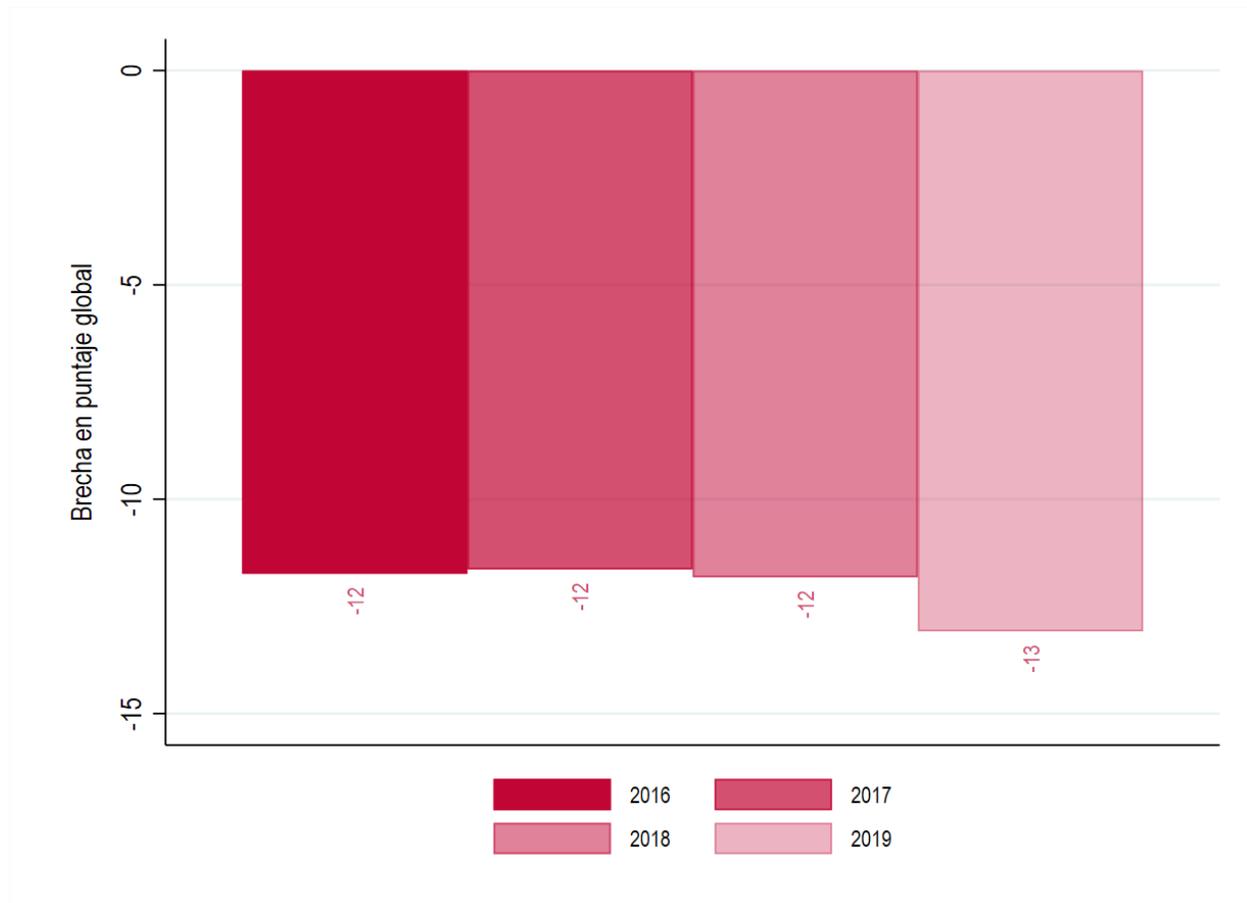
Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Brecha en puntaje global del examen Saber 11

Los resultados de la brecha en puntaje global del examen Saber 11 entre mujeres y hombres en sedes del sector oficial para Bogotá se pueden observar en la Figura 58. La brecha es definida como el promedio del puntaje de las mujeres menos el promedio del puntaje de los hombres. Es posible evidenciar que, en promedio, en los

cuatro años analizados las mujeres alcanzaron puntajes globales 12 puntos por debajo de los hombres; una diferencia del 5% frente a la media. Además, se observa un leve aumento en la brecha de un (1) punto para el último año. Ahora bien, con respecto a los resultados a nivel nacional, se puede observar que la brecha tiene una tendencia en el tiempo similar, sin embargo, la diferencia en el distrito es más amplia.

Figura 58. Brecha en puntaje global Saber 11 por sexo (mujer vs. hombre) en Bogotá, 2016 – 2019.

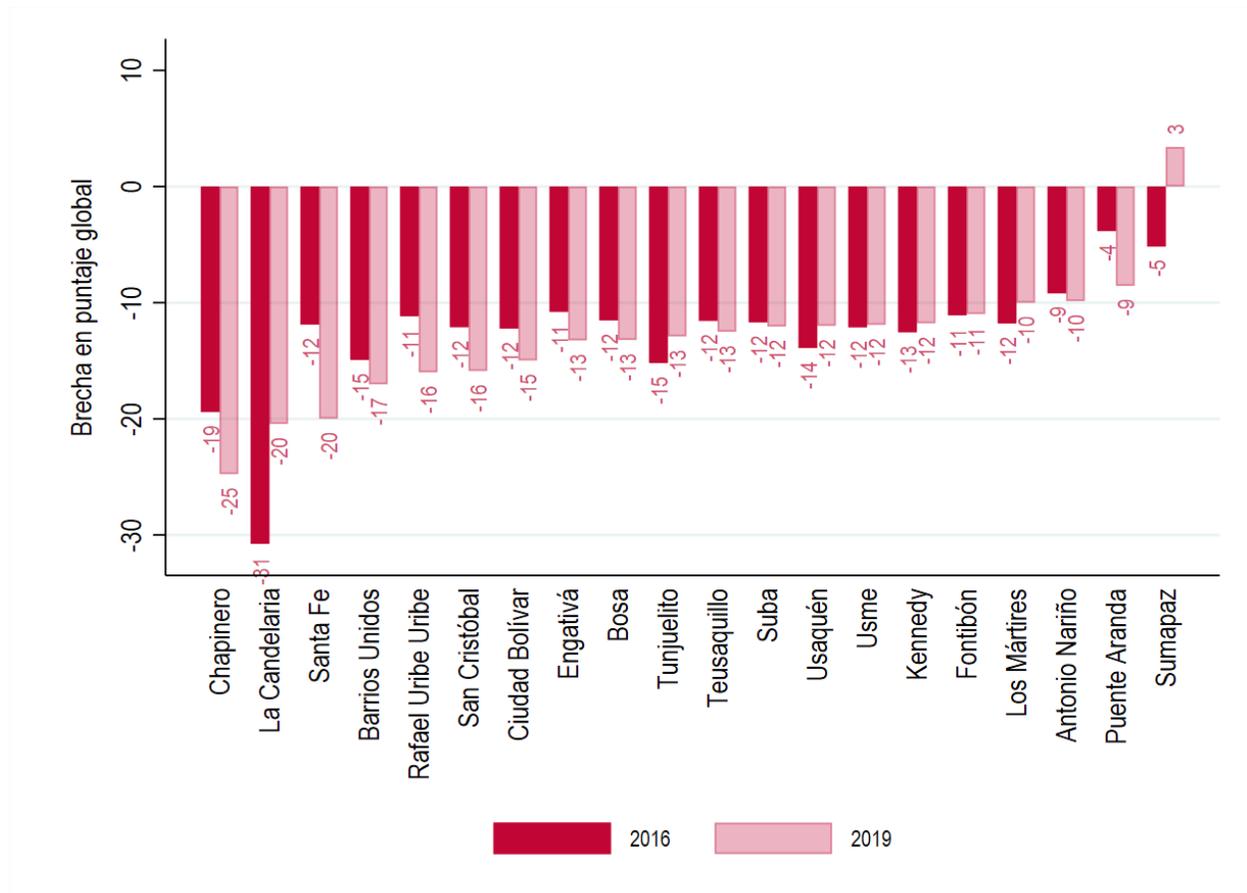


Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

La Figura 59 exhibe los resultados de la brecha en el puntaje global entre hombres vs mujeres por localidades. De acuerdo a los resultados, en el año 2016 en todas las localidades las mujeres obtuvieron menores puntajes que los hombres, y en 2019 solo en Sumapaz se presentó un cambio en este comportamiento. Asimismo, es posible observar que Chapinero y La Candelaria presentan las brechas en puntaje global entre hombres y mujeres más altas, en contra de las mujeres. Más aun, en el año 2019 Chapinero presenta una brecha de alrededor de 0.5 desviaciones estándar y esta

aumentó un 27% frente a la brecha del 2016. En contraste, las localidades de Sumapaz, Puente Aranda y Antonio Nariño exhiben las menores brechas dentro del distrito. Por último, 12 de las 20 localidades presentan un incremento en la brecha en puntaje global entre ambos sexos.

Figura 59. Brecha en puntaje global Saber 11 por sexo (mujer vs. hombre) por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

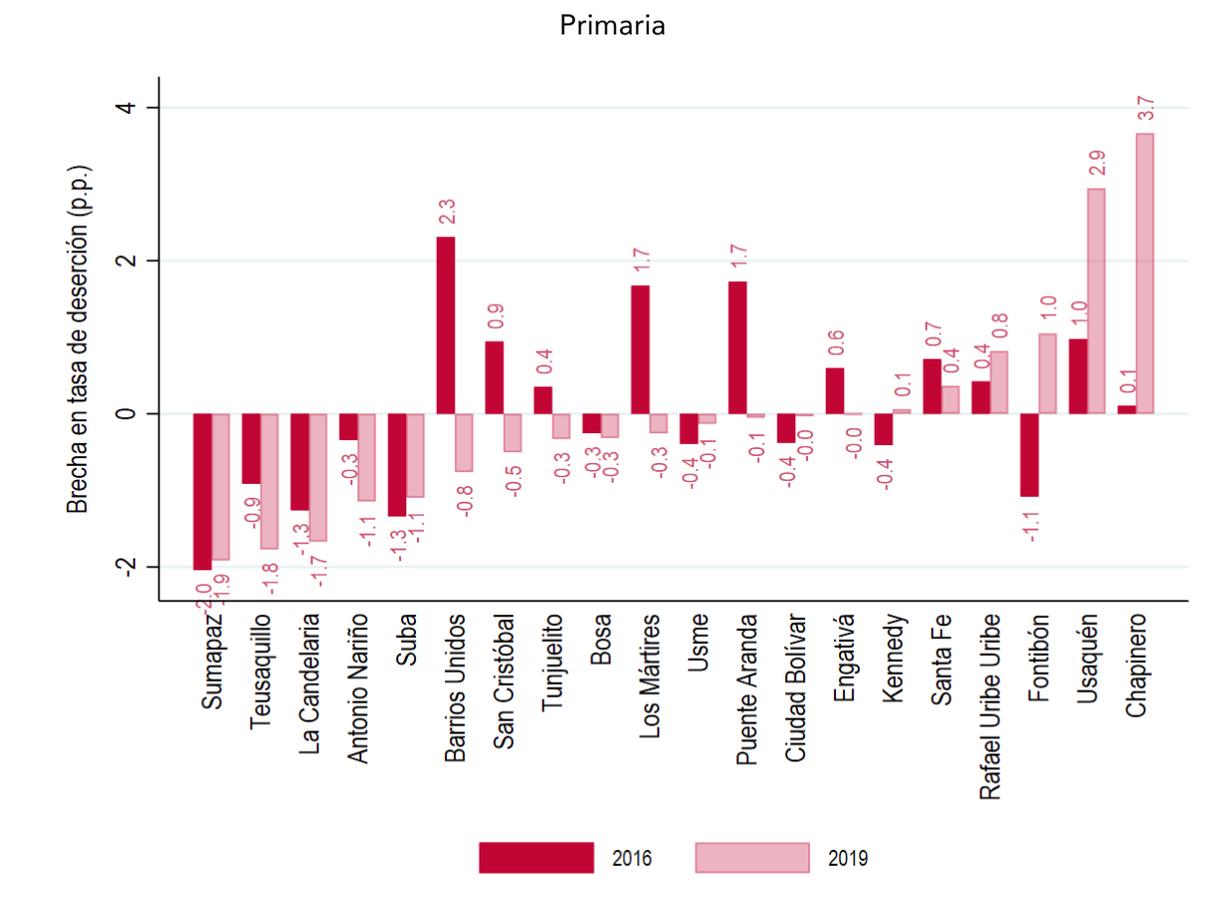
- Brechas localidades-Bogotá

Brecha en tasa de deserción

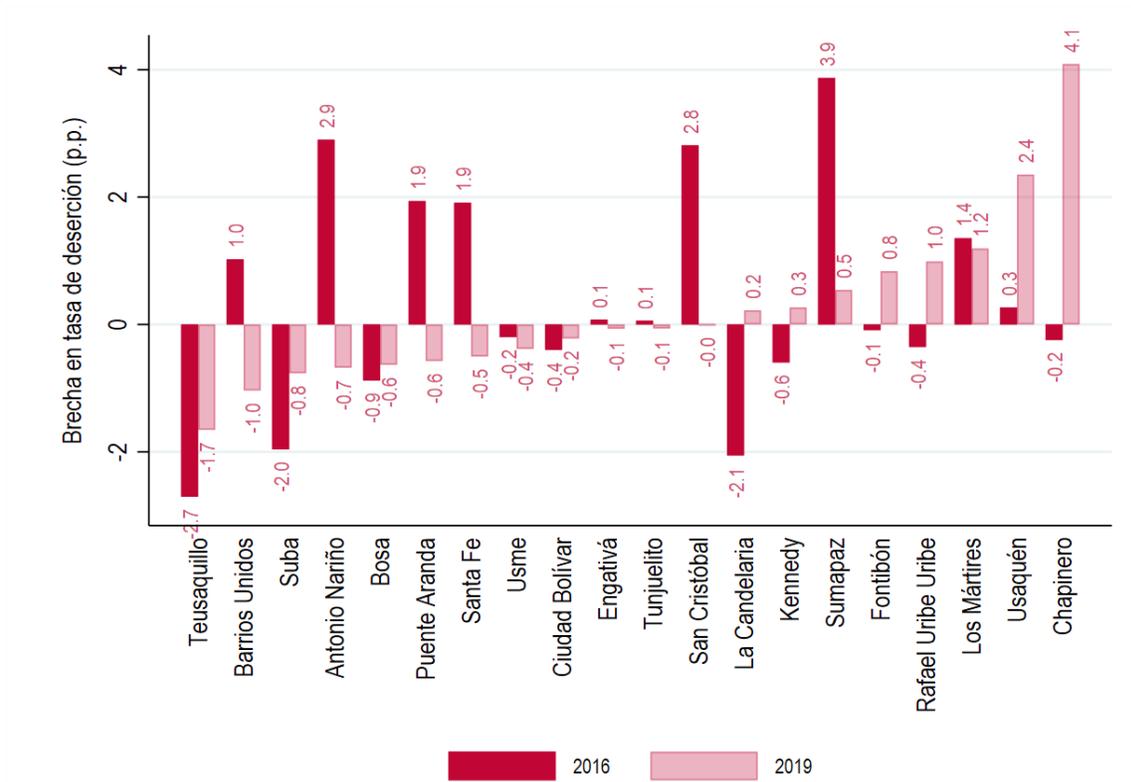
En la Figura 60 es posible observar la brecha en deserción en las sedes del sector oficial entre cada localidad y el promedio de Bogotá. En esta se pueden conocer las diferencias entre las localidades dentro de Bogotá y cuáles están por encima y cuáles

por debajo del promedio distrital. En promedio, la brecha en la tasa de deserción en el sector oficial entre localidades es menor en el año 2019 que en el 2016, para todos los niveles educativos. Además, en primaria es donde menor heterogeneidad hay en este indicador. En particular, se resalta la localidad de Chapinero pues en todos los niveles educativos la tasa de deserción está por encima del agregado distrital y su registro es de los más alejados con respecto a la tasa de Bogotá. Por el contrario, en Teusaquillo la tasa de deserción es la más alejada del promedio de Bogotá y es de las que está más por debajo de ese valor.

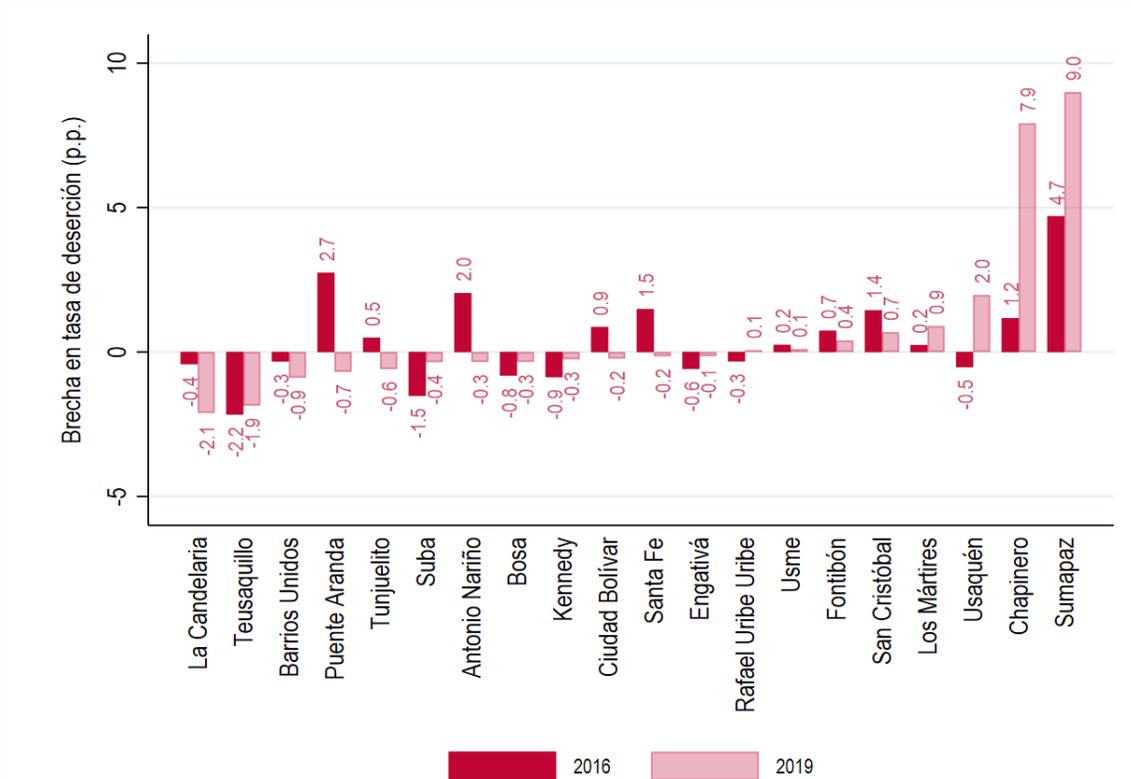
Figura 60. Brecha en tasa de deserción entre localidades (localidad vs. Bogotá) por localidad, 2016 y 2019.



Secundaria



Media

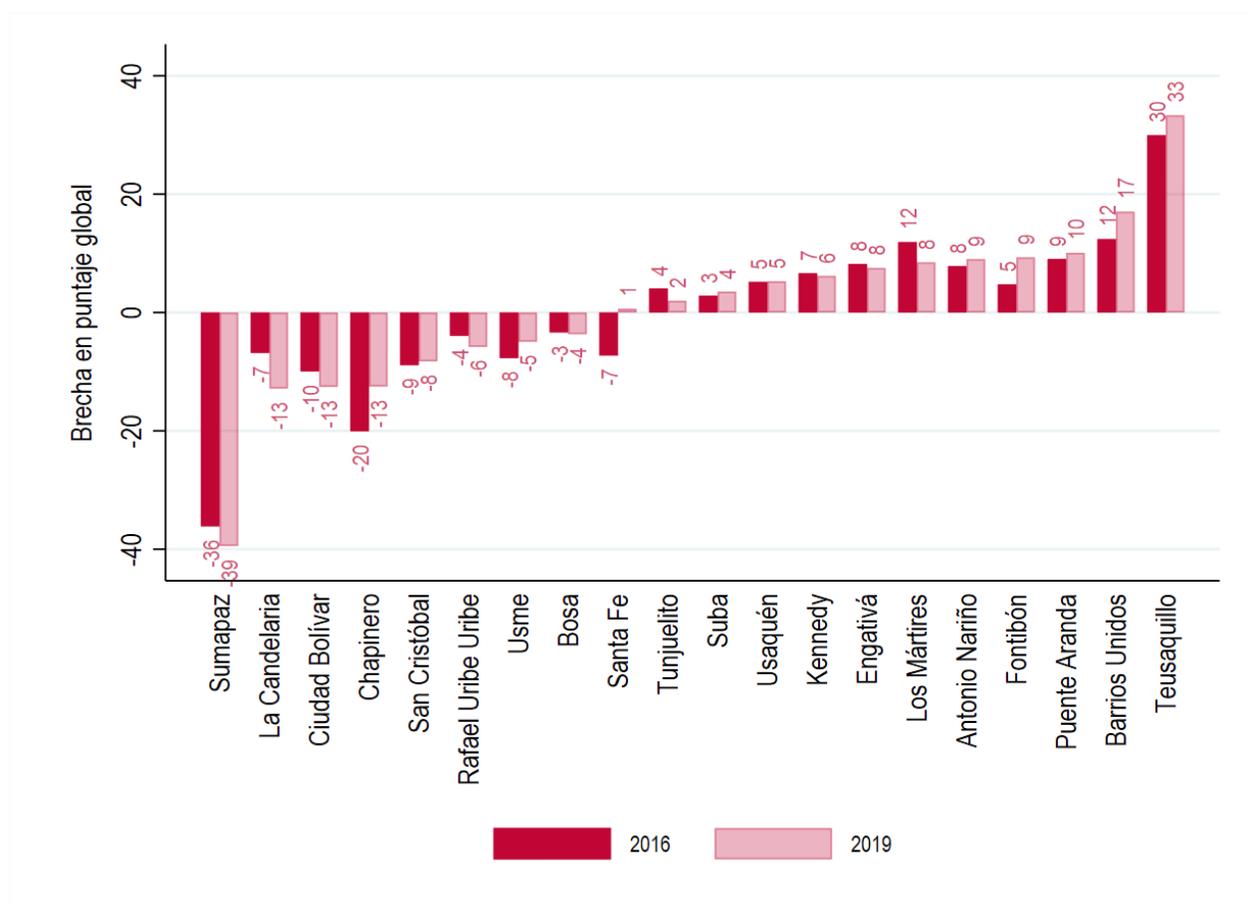


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Brecha en puntaje global del examen Saber 11

En la Figura 61, se puede observar la brecha en puntaje global del examen Saber 11 en sedes del sector oficial entre cada localidad y el promedio de Bogotá. Esta permite vislumbrar las diferencias en el puntaje global de los estudiantes de sedes del sector oficial dentro de Bogotá; en otras palabras, muestra cuánto difieren los resultados de cada localidad del agregado distrital, y por ende está reflejando la heterogeneidad al interior de Bogotá. Los resultados en el 2019 indican que, dentro del distrito, las localidades con mayor puntaje global alcanzado son Teusaquillo y Barrios Unidos; las localidades con menor puntaje son Sumapaz, La Candelaria, Ciudad Bolívar y Chapinero; mientras que aquellas con resultados similares al promedio del distrito son Santa Fe, Tunjuelito y Suba.

Figura 61. Brecha en puntaje global Saber 11 entre localidades (localidad vs. Bogotá) en Bogotá, 2016 – 2019.



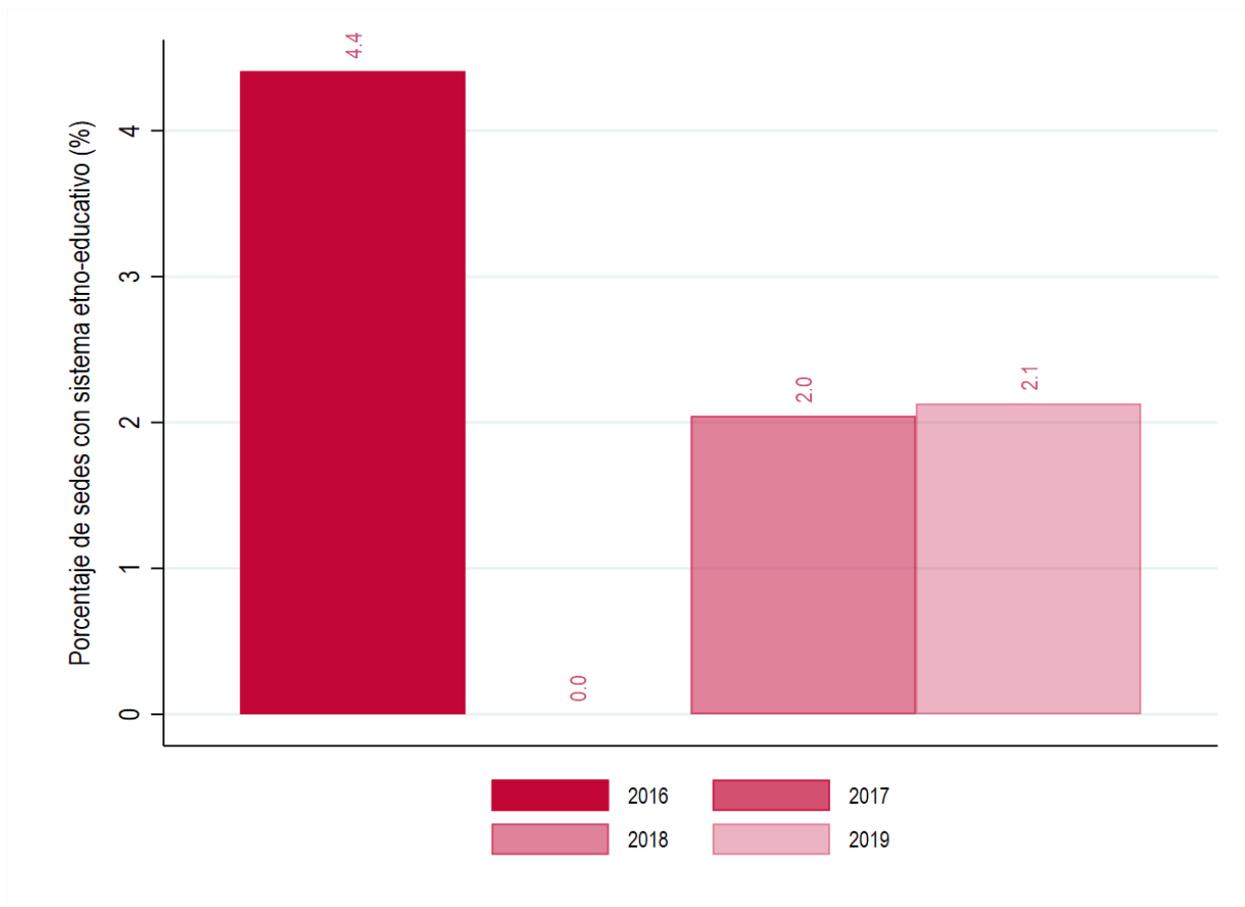
Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

- Sedes etno-educativas

El porcentaje de sedes etno-educativas es la última de las variables que conforman la dimensión no discriminación. Con este estadístico se busca valorar en qué medida el distrito está garantizando, con instituciones que tengan enfoque diferencial, el acceso a la educación a las minorías étnicas. Es importante resaltar que para esta variable no se cuenta con información para el año 2017, en consecuencia, el análisis presentado a continuación está sujeto a la información disponible.

La Figura 62 contiene el porcentaje de sedes etno-educativas del sector oficial en Bogotá con sistema etno-educativo. Lo primero que se encuentra es que el distrito no cuenta con un porcentaje alto de sedes con dicho enfoque, y, lo segundo, es que este porcentaje se reduce considerablemente a lo observado en el año 2016. También es cierto que, en Bogotá hay un bajo porcentaje de grupos étnicos y según el Censo Nacional de Población y Vivienda 2018 (CNPV) se ha presentado una reducción de la población Negra, Afrocolombiana, Raizal y Palenquera en la ciudad en los últimos años, de modo que esto puede estar vinculado al por qué existe un porcentaje tan bajo de sedes con dicho enfoque. El porcentaje de sedes con sistema etno-educativo es bajo, pues, en 2019, frente al agregado nacional la diferencia es de 10 p.p. Finalmente, llama la atención el porcentaje del año 2017; sin embargo, según lo reportado en el formulario de educación formal del DANE, ninguna de las sedes reportó tener un proyecto con enfoque etno-educativo.

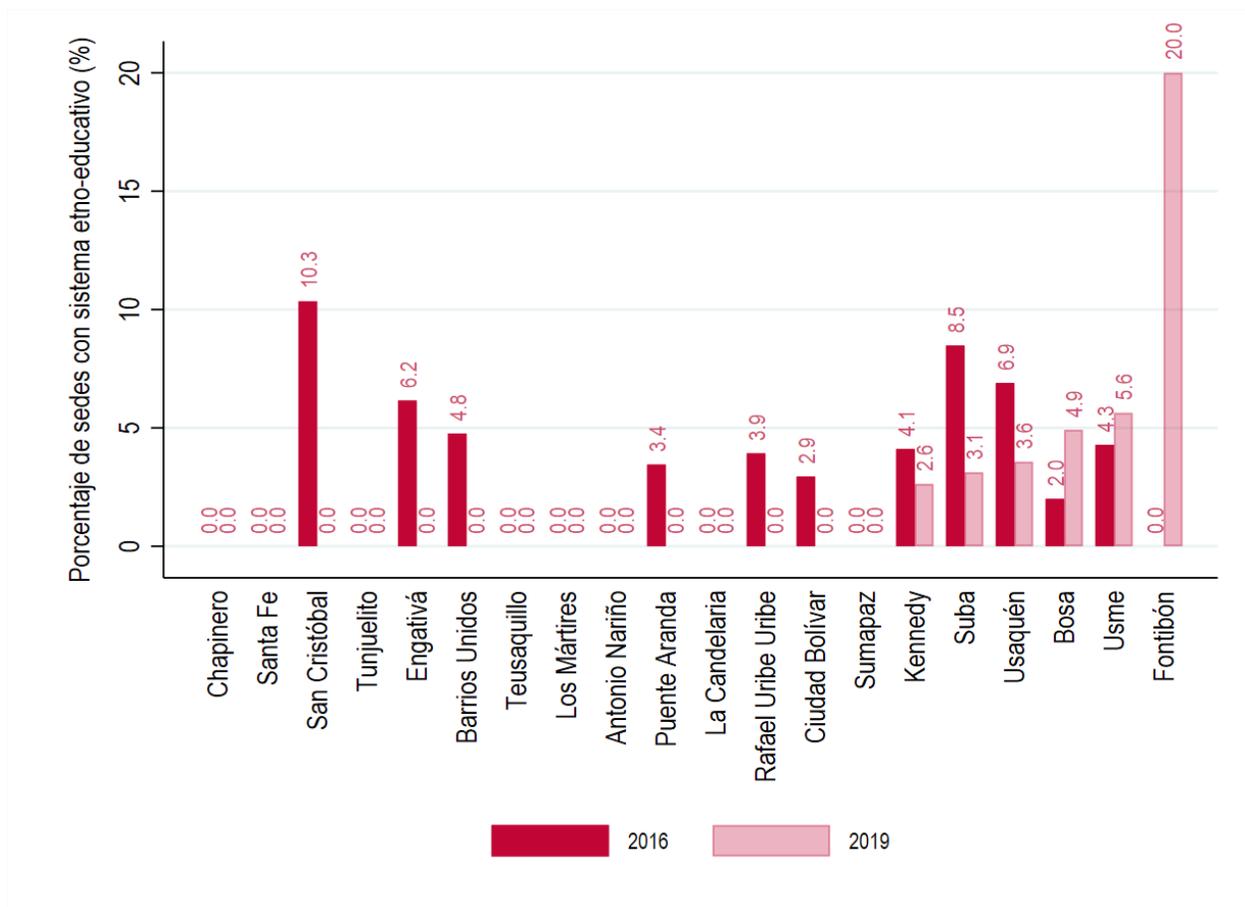
Figura 62. Porcentaje de sedes etno-educativas en Bogotá, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

La Figura 63 exhibe los resultados del porcentaje de sedes del sector oficial con sistema etno-educativo por localidades. Se observa que en el año 2019 Fontibón, Usme, Bosa, Usaquén, Suba y Kennedy son las únicas localidades con sedes con dicho sistema. En el caso de Fontibón, el 20% de las sedes oficiales tienen este tipo de enfoque diferencial.

Figura 63. Porcentaje de sedes etno-educativas por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

5.3.2.2 Accesibilidad material

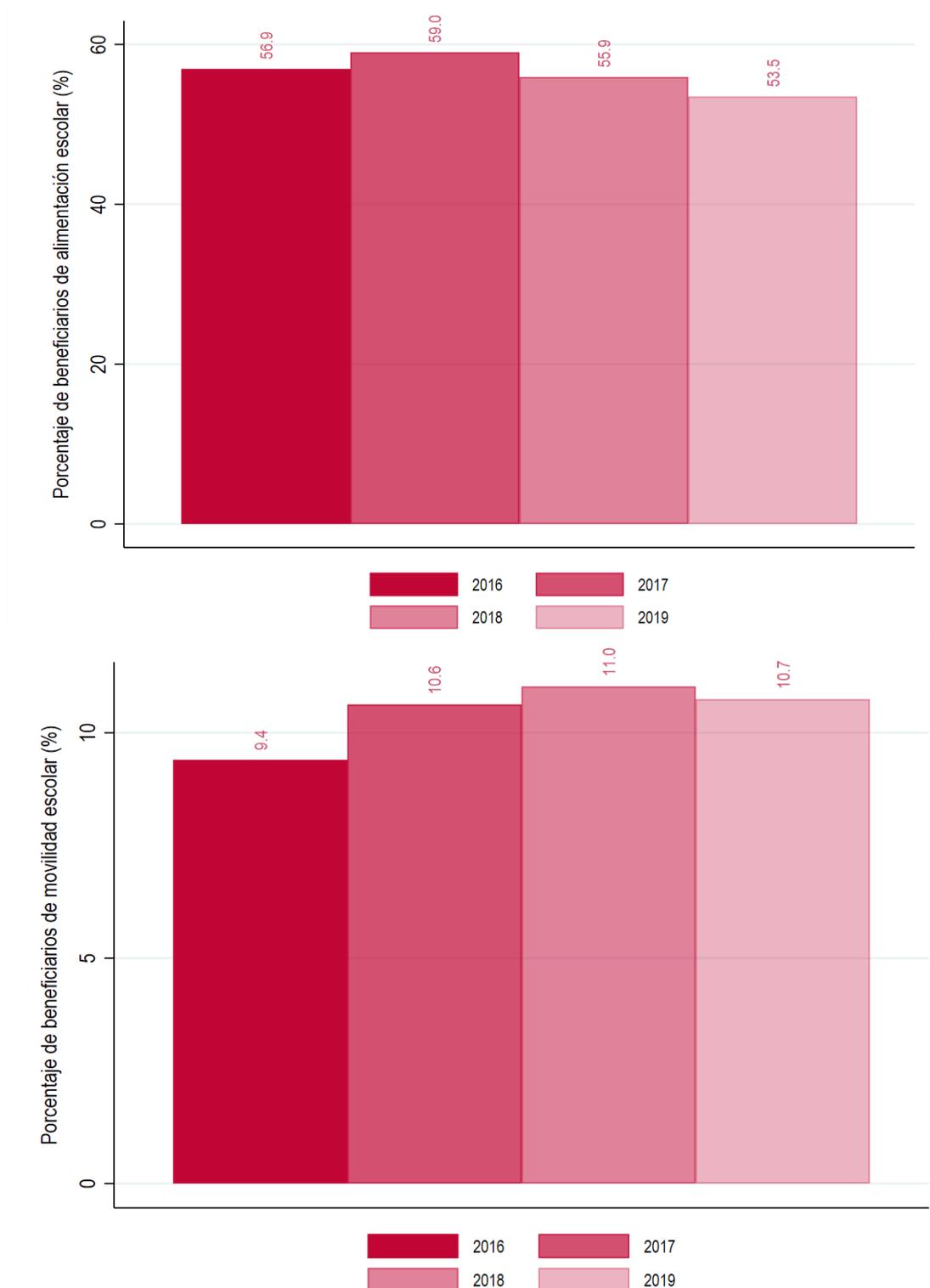
En esta dimensión del componente de Accesibilidad se busca valorar cómo el distrito provee y garantiza ciertos servicios que permitan acceder al sistema educativo sin ningún inconveniente, como por ejemplo la movilidad, el acceso a tecnologías modernas, servicios de restaurante y demás. Para este caso, según la disponibilidad de datos, se consideraron variables como el número de beneficiarios de alimentación y transporte escolar. El análisis de estas variables se presentará a continuación a nivel distrital y por localidades.

- Número de beneficiarios de alimentación y movilidad escolar

En la Figura 64 se observan los resultados a nivel distrital. En esta se evidencia que el porcentaje de estudiantes matriculados en el sector oficial en los niveles de

Preescolar, Básica, Media y Ciclo de Adultos que son beneficiarios de alimentación es mayor al de los beneficiarios de movilidad escolar, lo cual es de esperarse puesto que gran parte de los estudiantes del sistema oficial son asignados en función de la distancia del establecimiento educativa a su vivienda. Con relación a los beneficiarios de alimentación escolar, el porcentaje de estudiantes del distrito es de aproximadamente el 56% y ha tenido una disminución de 3 p.p. entre el 2016 y 2019. En cuando a los beneficiarios de movilidad escolar, el porcentaje de beneficiarios es del 10%, en promedio, y a diferencia de la alimentación escolar, este indicador ha aumentado 2 p.p. entre el 2016 y el 2019. Lo anterior bien puede deberse a que la demanda en esta materia ya se encuentra satisfecha o a que no se han presentado aún las mejoras necesarias en la provisión de servicios de alimentación y de movilidad. Cabe mencionar que esta información no se cuenta a nivel departamental y por ende no se hace el análisis en la sección de resultados de Colombia.

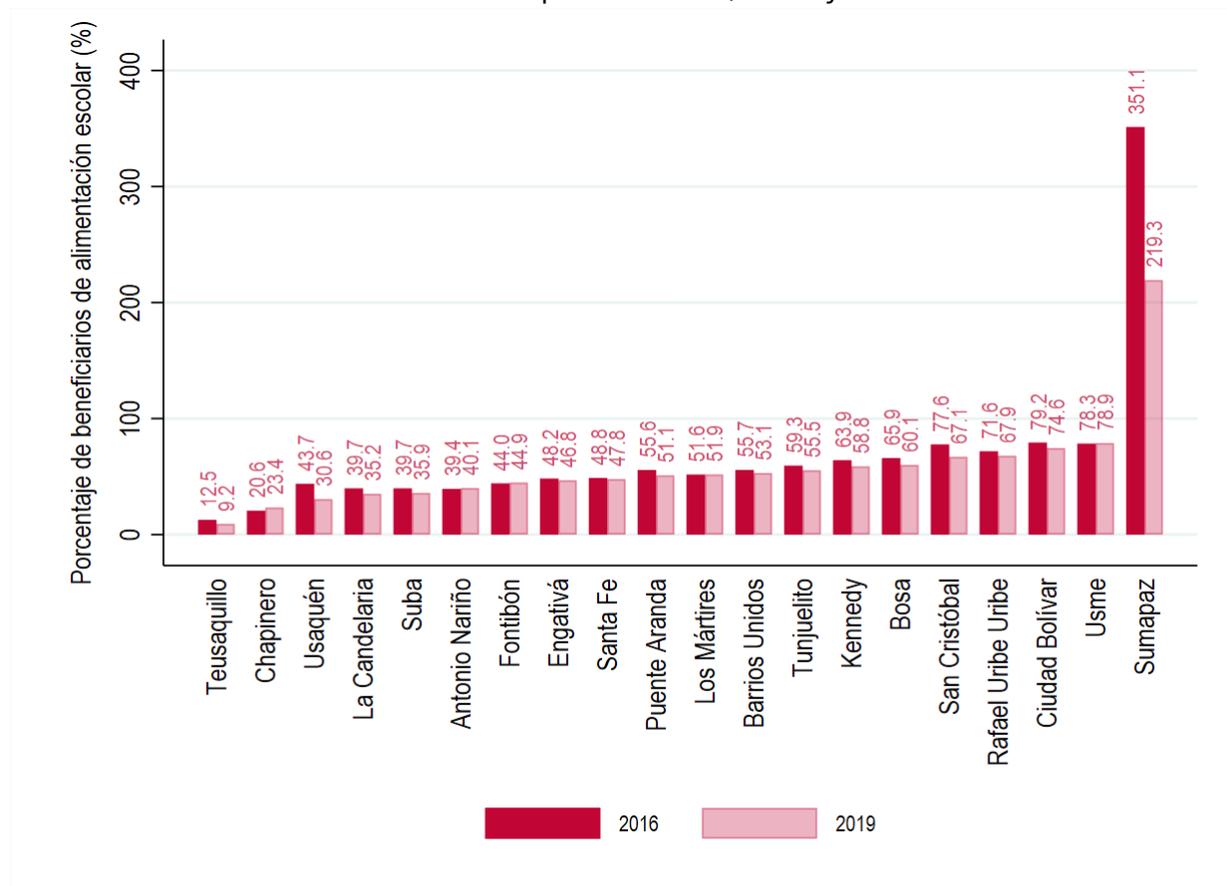
Figura 64. Porcentaje de beneficiarios de alimentación y movilidad escolar sobre matrícula oficial en Bogotá, 2016 – 2019.

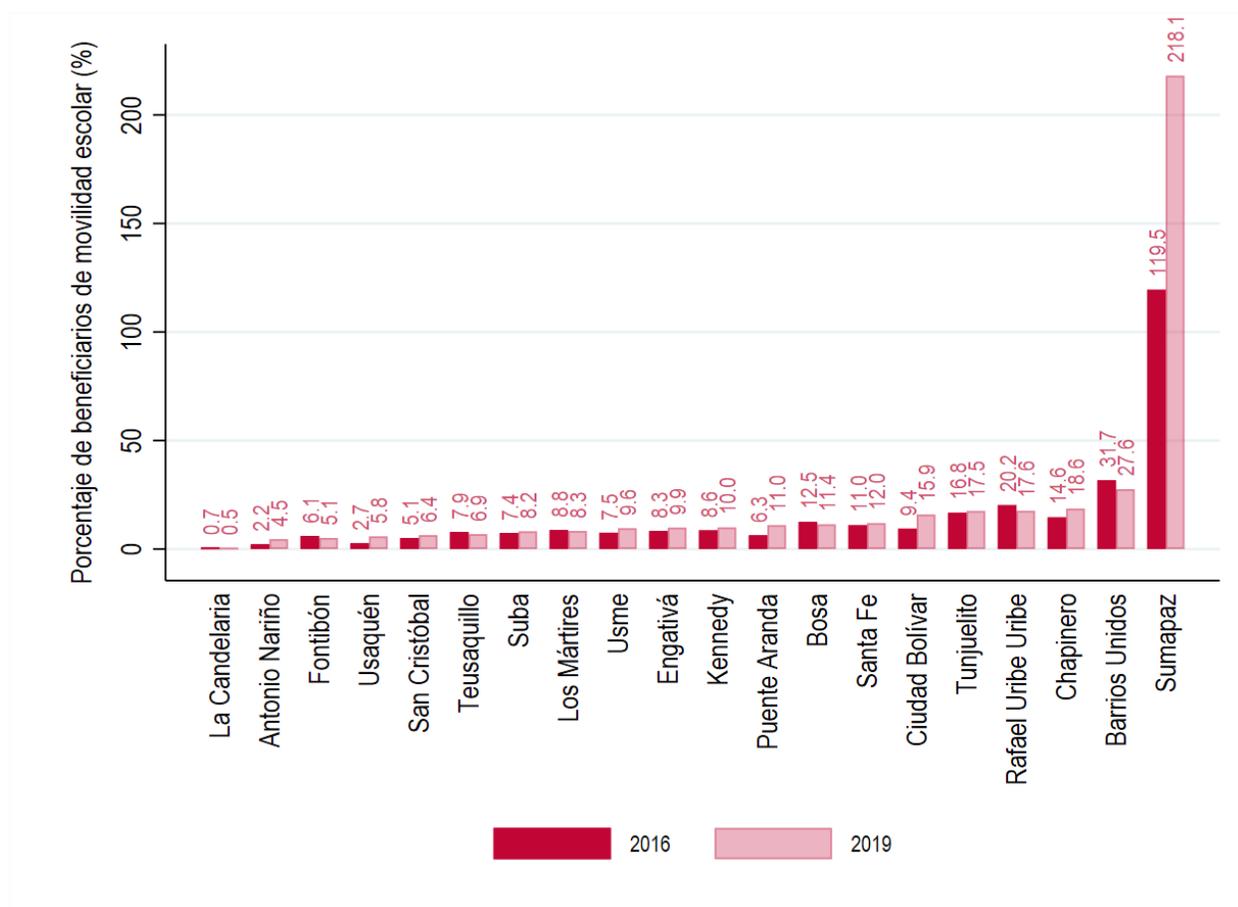


Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital y DANE, formulario de educación formal.

En cuanto a los beneficiarios de alimentación y movilidad escolar por localidades, se puede observar en la Figura 65, las localidades con mayor porcentaje de beneficiarios de alimentación escolar que son: Sumapaz (219%), Usme (79%) y Ciudad Bolívar (75%); y aquellas con mayor porcentaje de beneficiarios de movilidad escolar que son: Sumapaz (218%), Barrios Unidos (28%) y Chapinero (19%). No obstante, el caso de Sumapaz llama la atención pues los registros de beneficiarios de alimentación y movilidad superan ampliamente al número de estudiantes matriculados en sedes del sector oficial.

Figura 65. Porcentaje de beneficiarios de alimentación y movilidad escolar sobre matrícula oficial por localidad, 2016 y 2019.





Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital y DANE, formulario de educación formal.

5.3.2.3 Accesibilidad económica

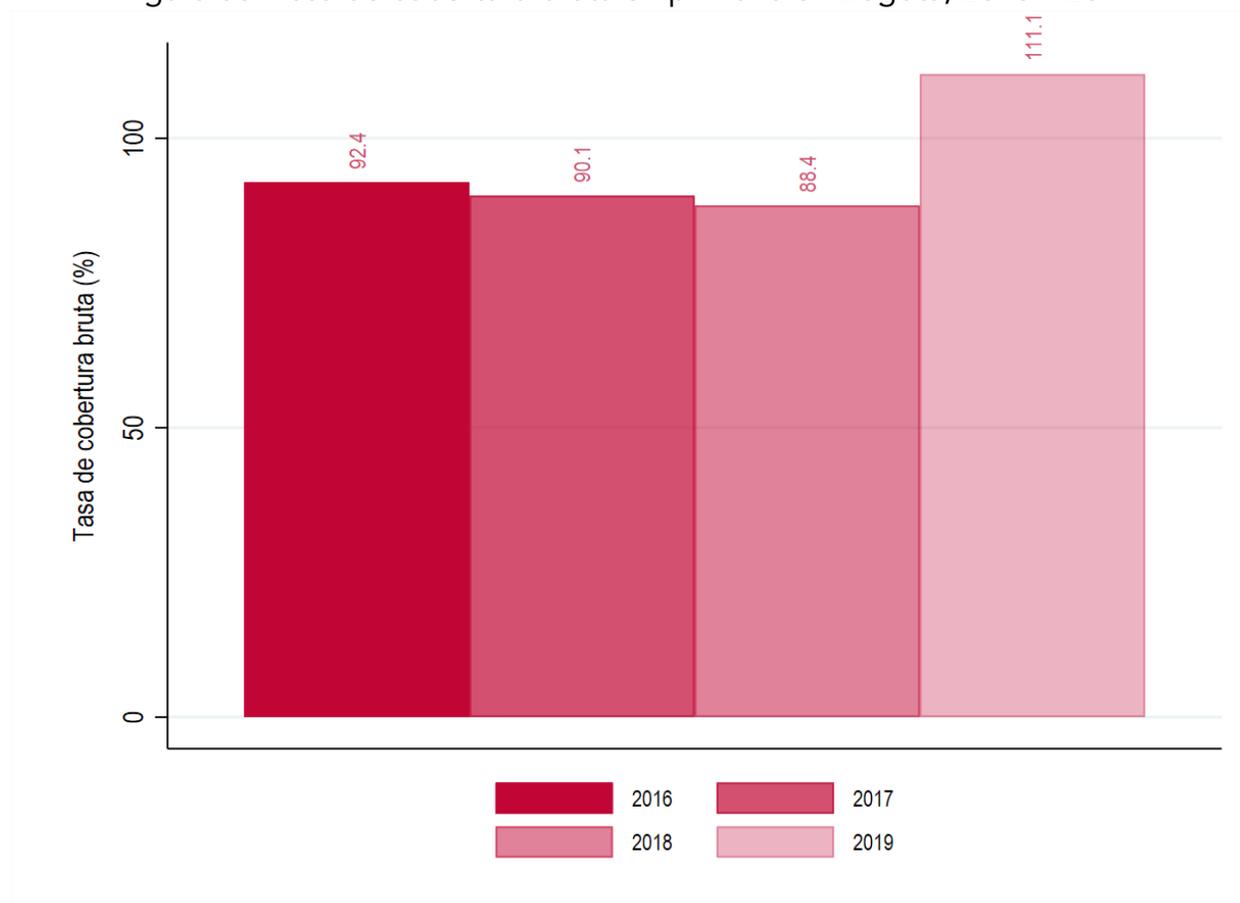
En esta dimensión del núcleo de Accesibilidad se busca evaluar cómo el distrito está garantizando que la educación sea accesible para todos. De este modo, se tomó la tasa de cobertura bruta por nivel educativo para hacerle seguimiento a dicha subregla. El análisis de esta variable se presenta a continuación por localidades y para Bogotá.

- Tasa de cobertura bruta

La Figura 66 presenta los resultados de la tasa de cobertura para Bogotá en los niveles de primaria, secundaria y media, respectivamente. Mientras para los primeros periodos entre el 2016 y el 2018 se observa una reducción en la tasa de cobertura bruta, en el último año dicha variable se incrementa, alcanzando sus más altos porcentajes: 111% en primaria, 114% en secundaria y 94% en media. El aumento en el último año fue de alrededor de 19 p.p. en básica primaria, 16 p.p. en básica

secundaria y 8 p.p. en media. Por otra parte, los resultados indican que, a pesar de ser básica primaria la que más incrementa la tasa de cobertura bruta, es básica secundaria la que exhibe las tasas más altas en el periodo de estudio.⁶³

Figura 66. Tasa de cobertura bruta en primaria en Bogotá, 2016 – 2019.



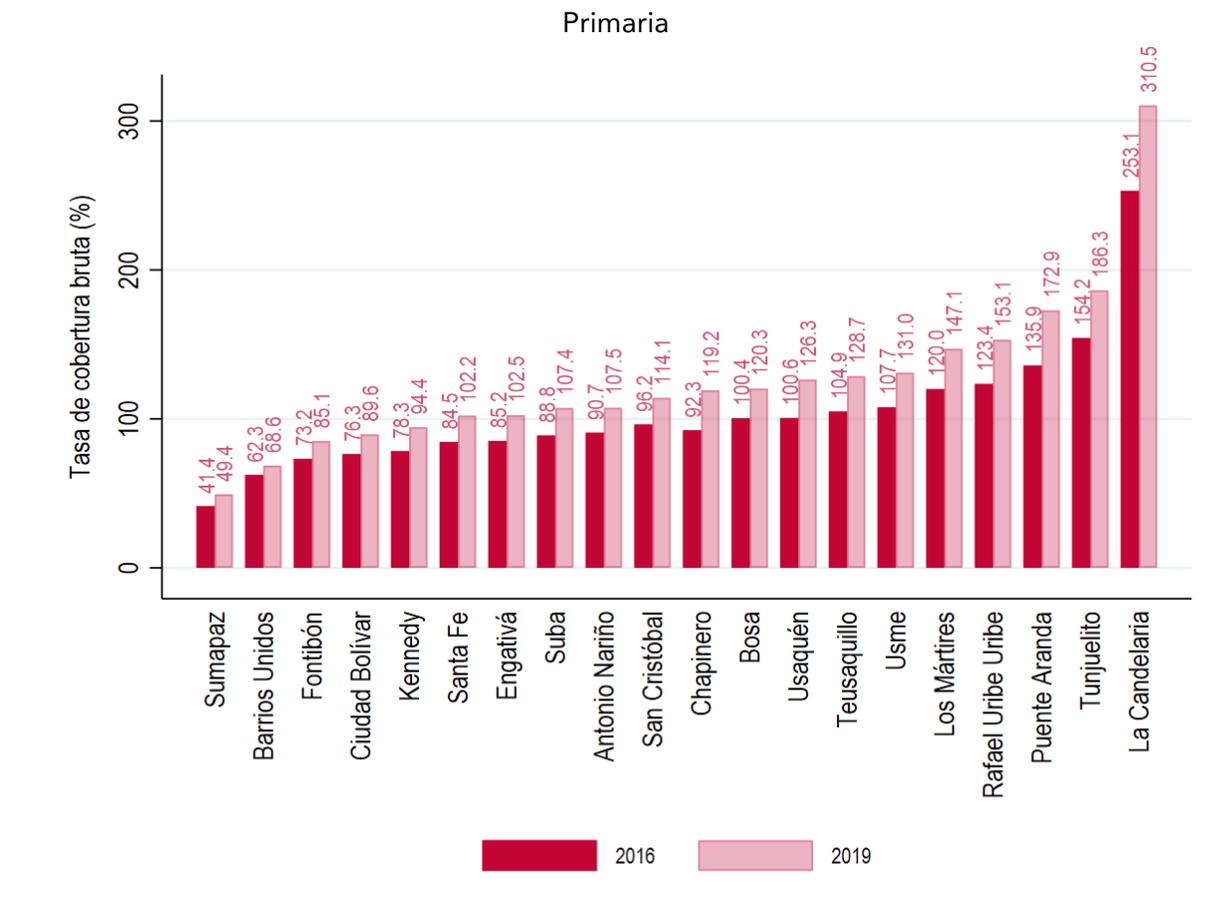
Fuente: Elaboración propia. Datos de MEN, Estadísticas en educación básica y media.

De acuerdo a la Figura 67, la mayoría de localidades incrementa la tasa de cobertura bruta en el periodo analizado. En general, se puede observar que, La Candelaria es la localidad que históricamente ha tenido las mayores tasas de cobertura bruta con respecto al resto de localidades, porcentajes que son superiores al 200%. Sin embargo, existen otras localidades que también tienen un alto porcentaje en todos los

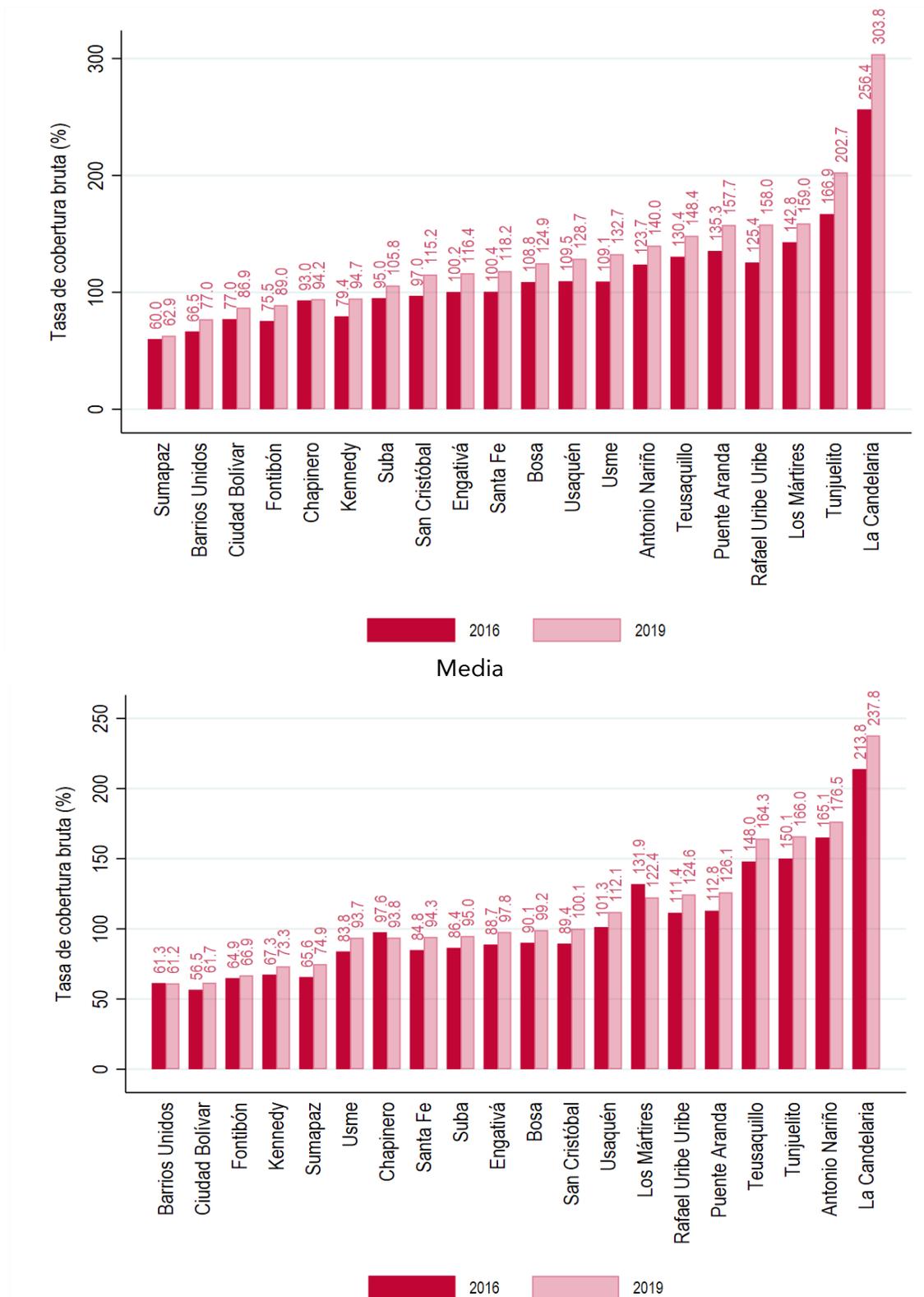
⁶³ La tasa de cobertura bruta, al tomar todos los alumnos matriculados en un nivel educativo específico sin importar la edad que tengan y no tomar los que tienen la edad teórica de cursar este nivel, abre la posibilidad de que dicha tasa arroje porcentajes mayores al 100% pues toma a los repitentes, a los que ingresan tardíamente al nivel educativo o a los prematuros.

niveles educativos, como Tunjuelito, Teusaquillo, Antonio Nariño, Puente Aranda, Rafael Uribe, Los Mártires y Usaquén. Por el contrario, Kennedy, Fontibón, Barrios Unidos, Ciudad Bolívar y Sumapaz son aquellas localidades que exhiben tasas inferiores al 100%, resultado que puede ser explicado por falta de infraestructura en dichas localidades lo que lleva a que en estas zonas no se logre cubrir la totalidad de la demanda educativa.

Figura 67. Tasa de cobertura bruta por localidad, 2016 y 2019.



Secundaria



Fuente: Elaboración propia. Datos de MEN, Estadísticas en educación básica y media.

Nota: La tasa de cobertura por localidad en 2019 se calculó a partir del crecimiento en la tasa de cobertura de Bogotá.

5.3.3 Adaptabilidad

5.3.3.1 Permanencia en el Sistema educativo

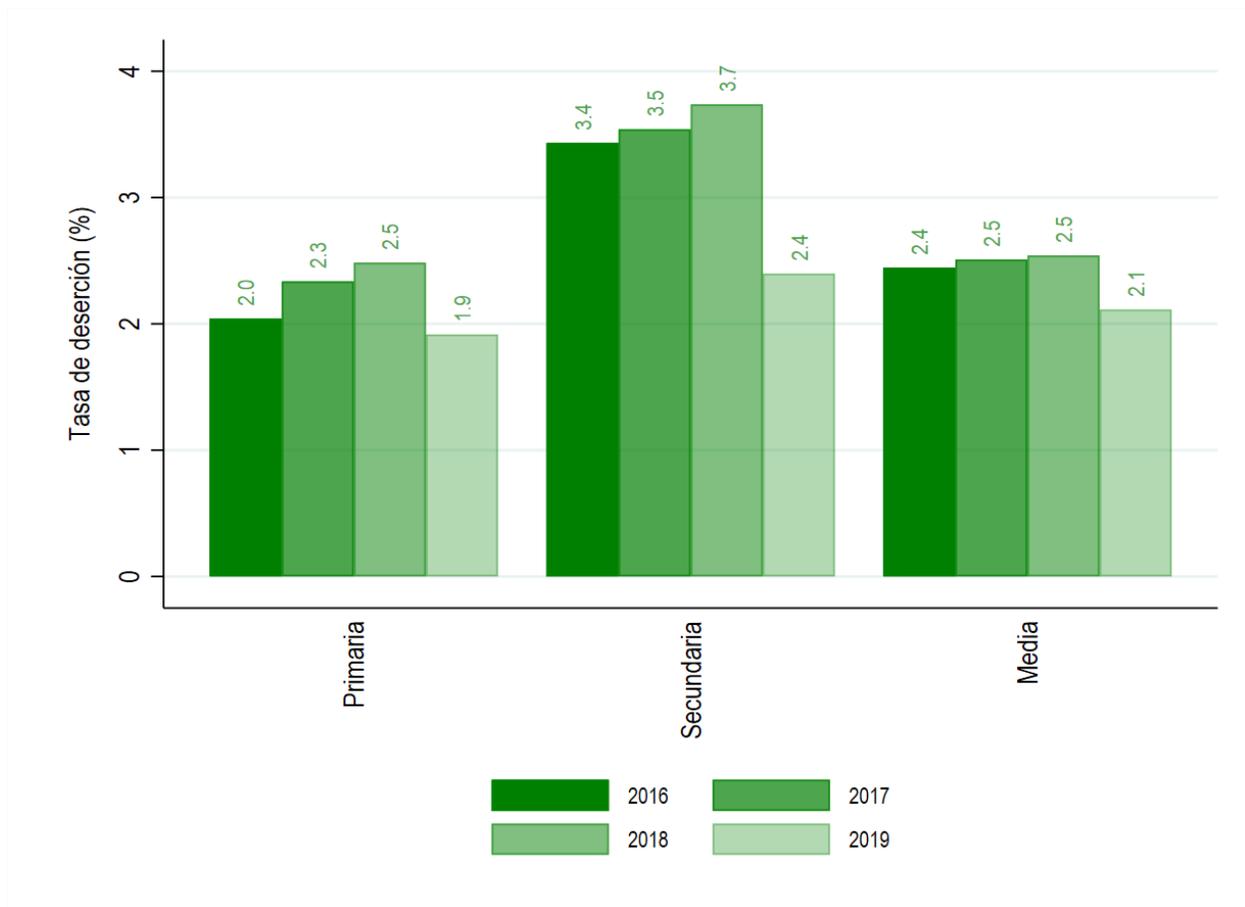
En este núcleo se busca hacerle seguimiento a variables que logren captar cómo el distrito está asegurando la permanencia de los alumnos dentro del sistema educativo. Debido a esto se consideraron variables como la tasa de deserción, la tasa de aprobación, porcentaje de sedes con especialidad, porcentaje de sedes con jornada nocturna o sabatina, y los casos de hostigamiento dentro de la institución. A continuación, se presenta el análisis de las anteriores variables mencionadas a nivel distrital y por localidades.

- Tasa de deserción

La tasa de deserción en las sedes oficiales del distrito se muestra en la Figura 68. En esta es posible observar que dicha variable presenta una leve disminución entre el 2016 y el 2019, así: en primaria de 0.1 p.p.; en secundaria de 1 p.p.; y en media de 0.3 p.p. En general, esta tasa de deserción es relativamente baja, en comparación con la nación. El nivel educativo de básica secundaria presenta una mayor tasa de deserción, mientras que en primaria se exhiben los menores porcentajes. Esto va en línea con los resultados observados a nivel nacional y que responden a lo documentado en la literatura referente a las altas tasas de deserción en el paso de la educación básica a la educación media (Barrera, et al., 2012).

Si bien los resultados indican que la tasa de deserción en el distrito es baja, también se observa que no se ha reducido significativamente este porcentaje en el periodo analizado. En consecuencia, es posible inferir que aún hacen falta esfuerzos para reducir la deserción a nivel distrital que además de estar lejos de ser cero, se acumula a lo largo del sistema educativo (los estudiantes que desertan difícilmente vuelven a integrarse al sistema).

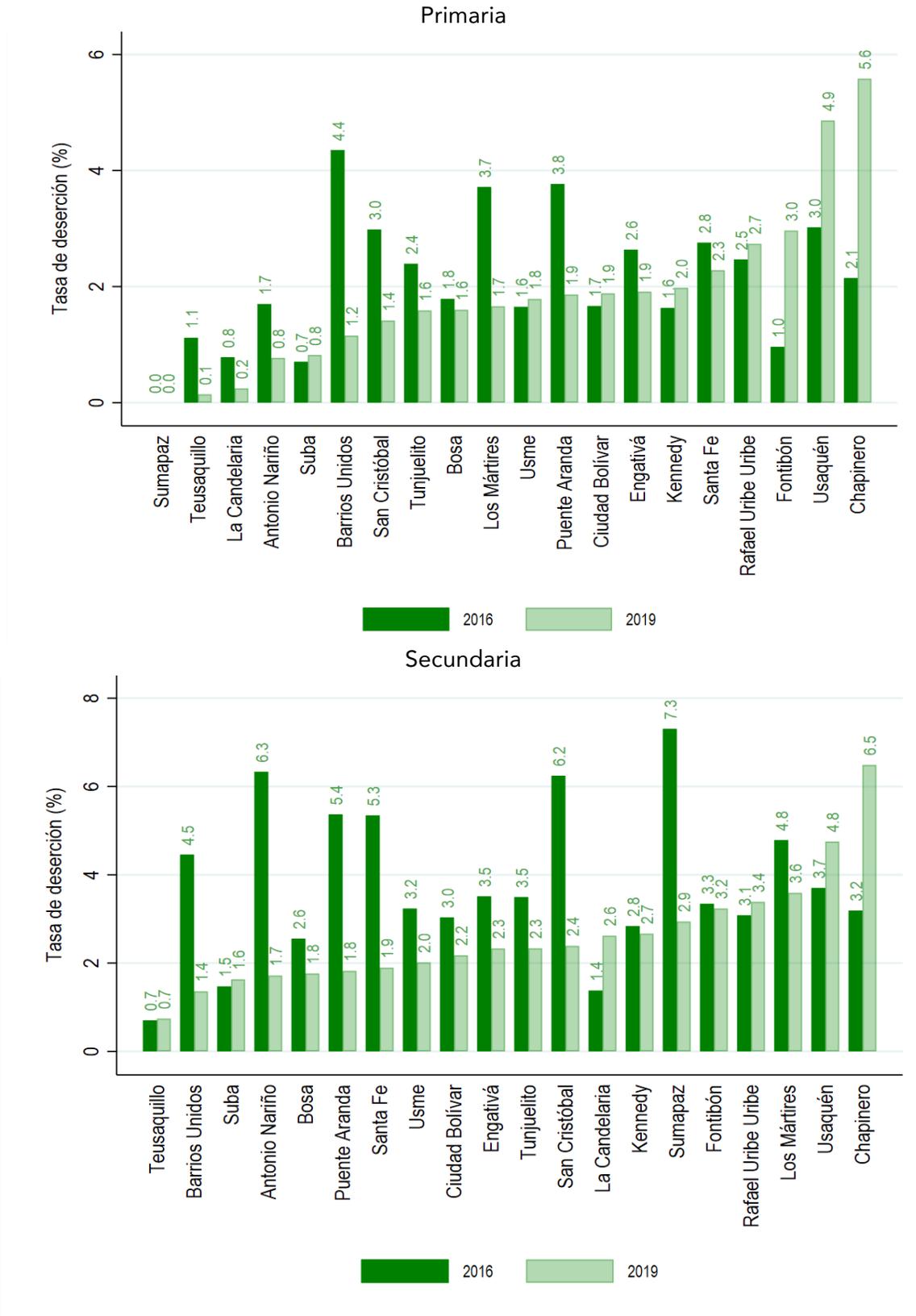
Figura 68. Tasa de deserción por nivel educativo en Bogotá, 2016 – 2019.

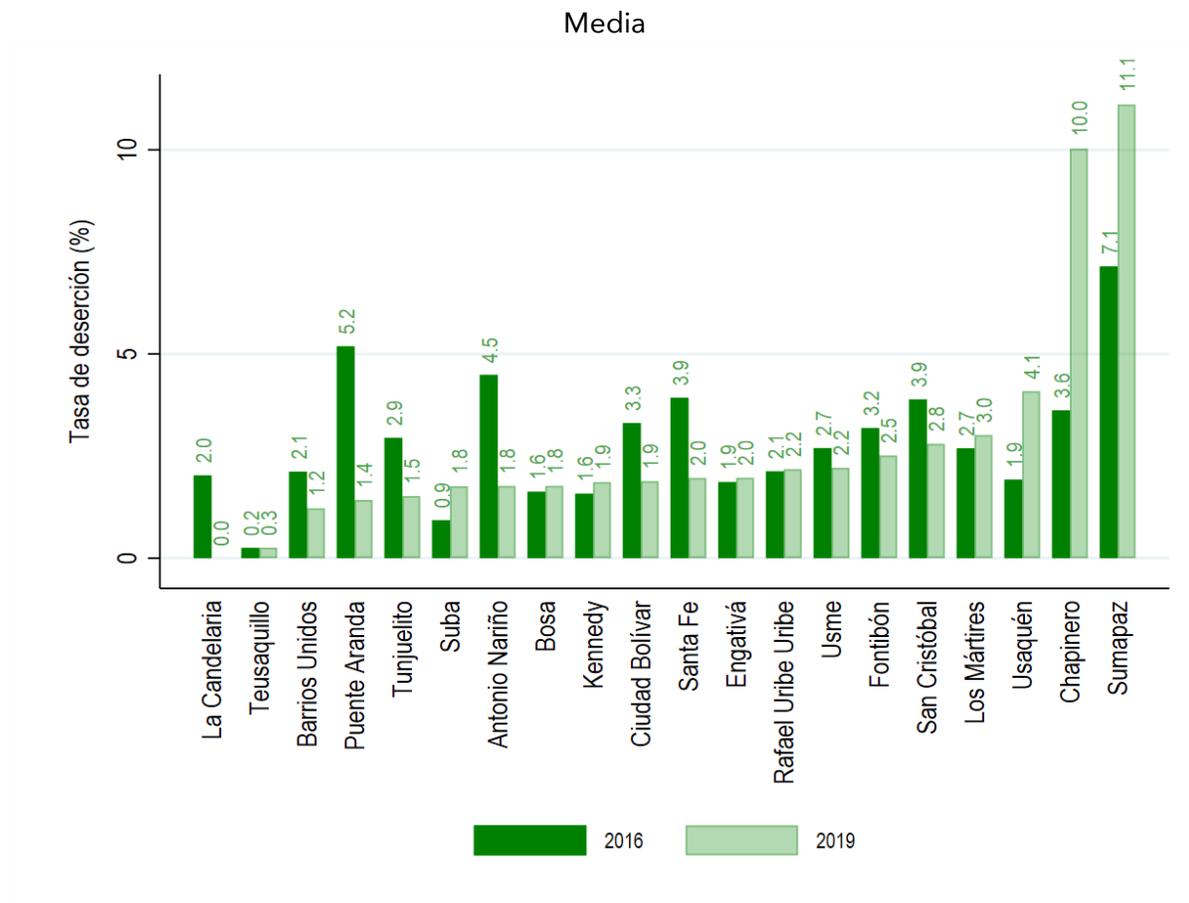


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

En relación con la deserción por localidades (Figura 69), se observa que no en todas se presenta una reducción en las tasas de deserción para el periodo analizado. También se evidencia que existen altas disparidades entre localidades. En términos generales, para el año 2019, Teusaquillo exhibe bajas tasas de deserción (menos del 1%) en todos los niveles educativos, en comparación con el resto; mientras que, Chapinero y Usaquén registran las mayores tasas de deserción en todos los niveles analizados.

Figura 69. Tasa de deserción en primaria por localidad, 2016 y 2019.



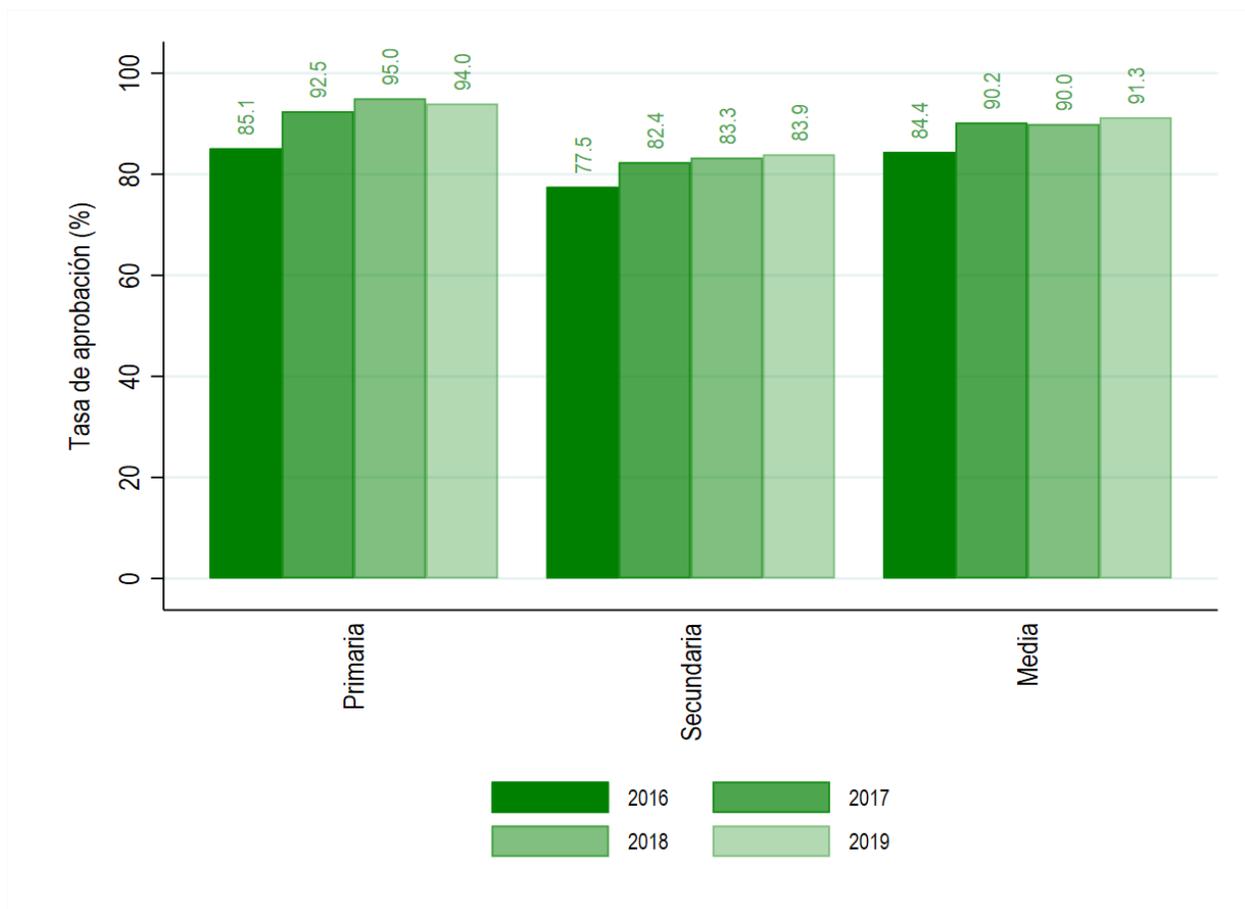


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

- Tasa de aprobación

La segunda variable que conforma esta dimensión es la tasa de aprobación en las sedes oficiales del distrito. Con este indicador se busca observar la capacidad del sistema educativo para garantizar el progreso de los estudiantes a través del ciclo educativo. Los resultados de esta variable a nivel distrital se exhiben en la Figura 70. En esta se observan dos aspectos: primero que la tasa de aprobación en las sedes del sector oficial es menor en el nivel de media; y que entre el año 2016 y el 2019 hubo un incremento en la tasa de aprobación para todos los niveles educativos (primaria: 9 p.p.; secundaria: 6 p.p.; y media: 7 p.p.). Finalmente, según los resultados presentados en el apartado 5.2, Bogotá presenta tasas de aprobación cercanas a las registradas en el agregado nacional.

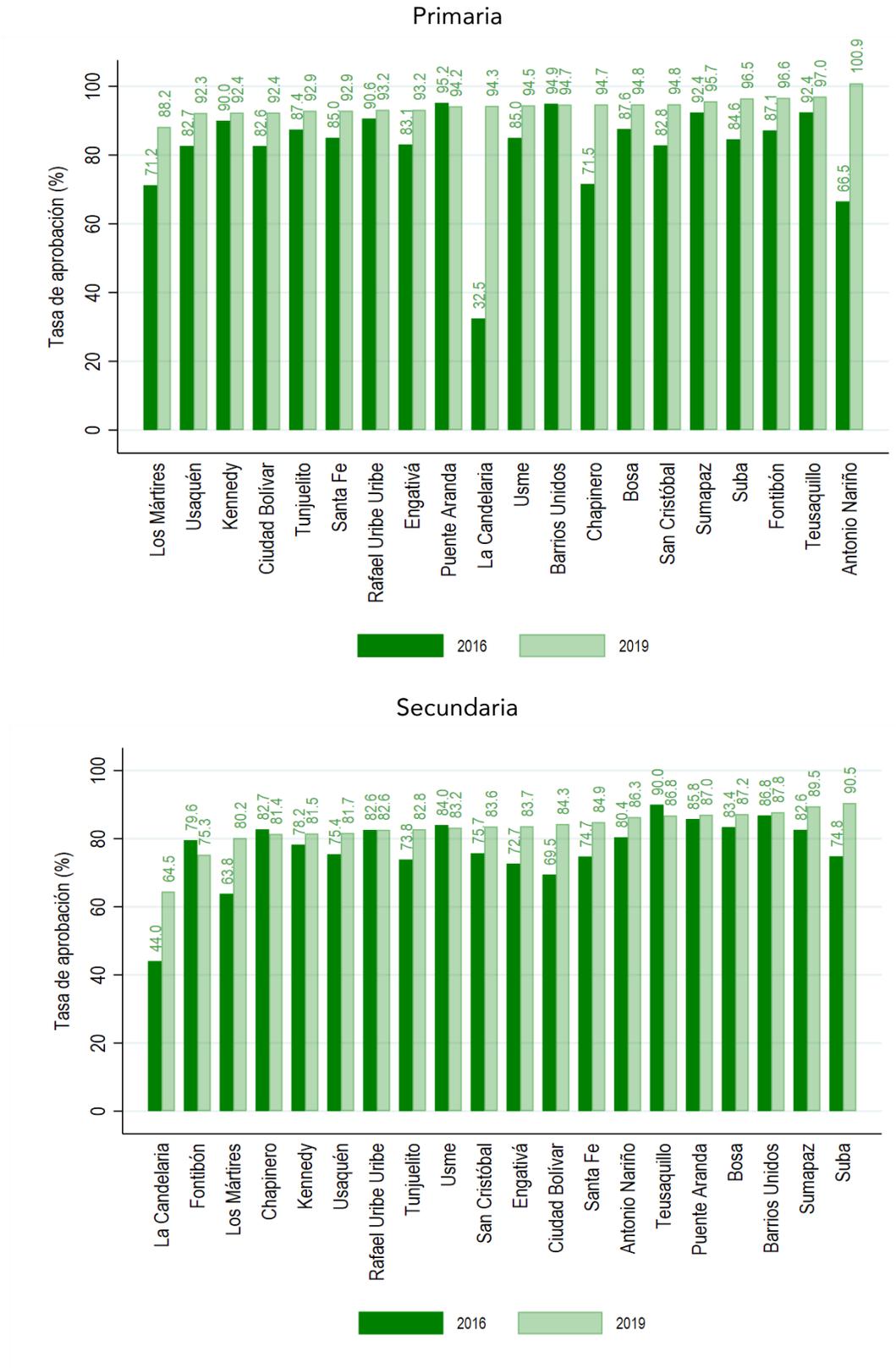
Figura 70. Tasa de aprobación por nivel educativo en Bogotá, 2016 - 2019.

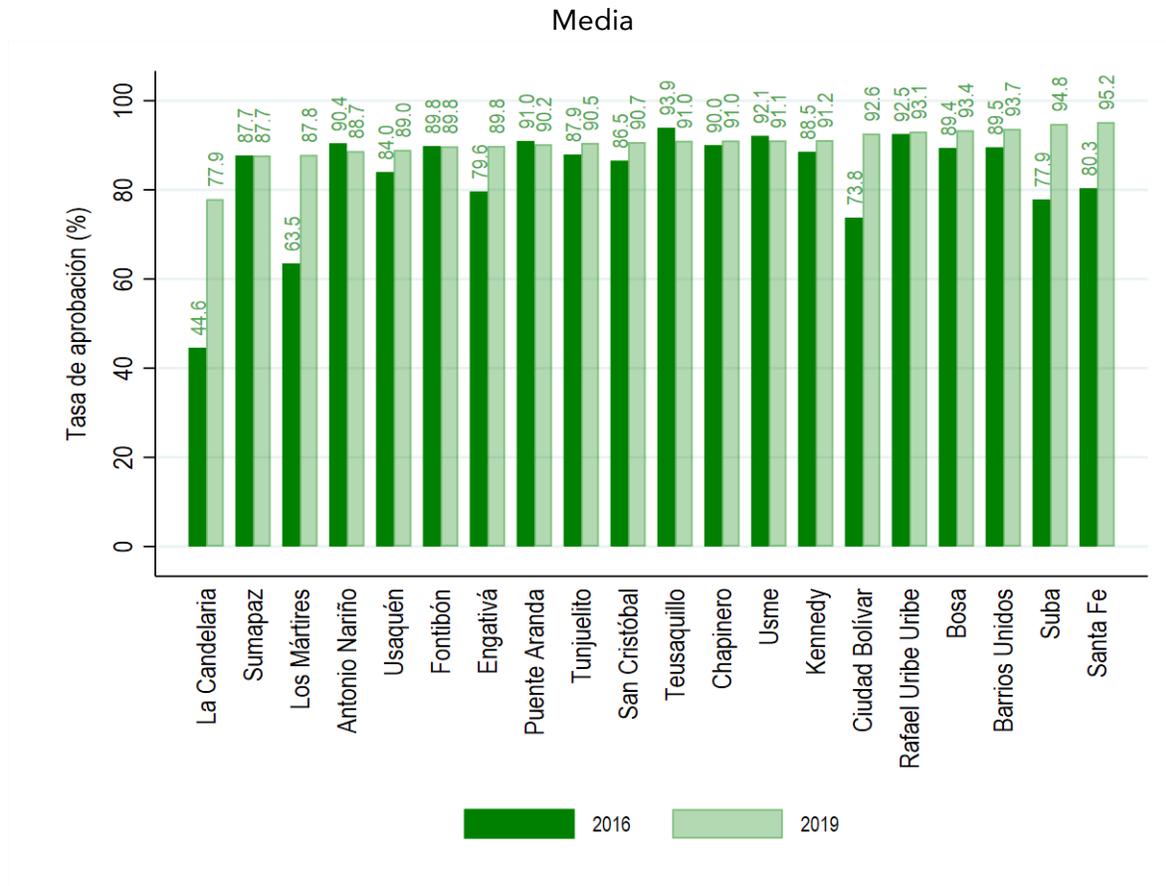


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Al desagregar el análisis a nivel de localidad (Figura 71) se puede observar que, en la mayoría de localidades se incrementa la tasa de aprobación en todos los niveles educativos. De otra parte, en primaria sobresalen las tasas de aprobación de las localidades de Antonio Nariño, Teusaquillo y Fontibón; en secundaria las localidades de Suba, Sumapaz y Barrios Unidos; y en media Santa Fe, Suba y Barrios Unidos. En contraste, sobresalen las localidades de Los Mártires (en todos los niveles educativos) y de La Candelaria (en secundaria y media), al presentar los menores registros en las tasas de aprobación en el sector oficial del distrito. Vale la pena resaltar el aumento que hubo en las tasas de aprobación de la localidad de La Candelaria pues en todos los niveles el cambio fue considerablemente alto entre el 2016 y el 2019, posiblemente se debe a registro de la información.

Figura 71. Tasa de aprobación en primaria por localidad, 2016 y 2019.



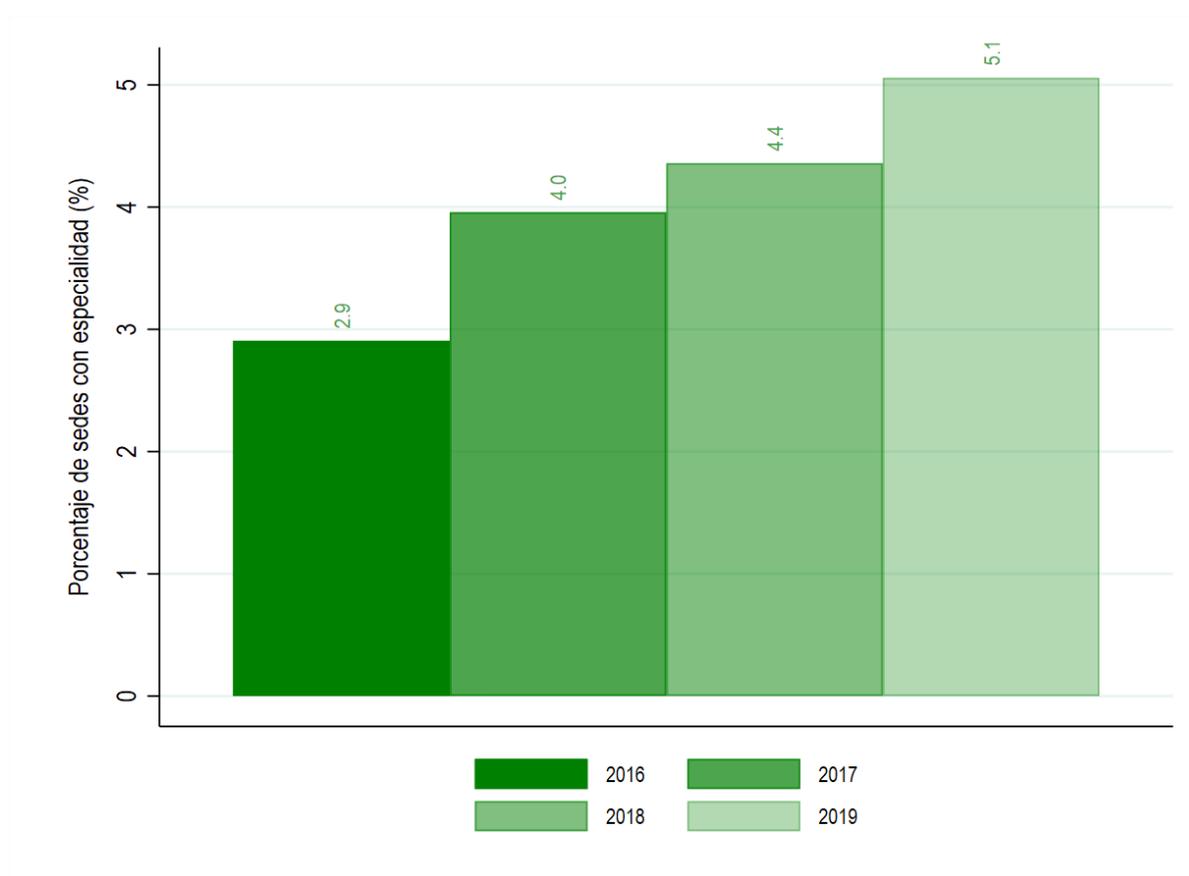


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

- Porcentaje de sedes oficiales con especialidad (técnica social, comercial, agropecuaria o industrial)

Esta variable tiene como propósito evaluar cómo el distrito se ha adaptado a las necesidades e intereses de los educandos en términos de contar con instituciones educativas que ofrezcan diversas especialidades (técnica social, comercial, agropecuaria o industrial) en el nivel de media. La Figura 72 presenta el porcentaje de sedes oficiales con especialidad en Bogotá. En esta gráfica se puede observar un aumento de 2 p.p. en el porcentaje de sedes oficiales con dichas especialidades en el periodo de análisis, pasando de 2.9% en el 2016, a 5.1% en el 2019. Este incremento es un resultado positivo para la ciudad, e inclusive es similar al presentado para el agregado nacional.

Figura 72. Porcentaje de sedes oficiales con especialidad en Bogotá, 2016 – 2019.



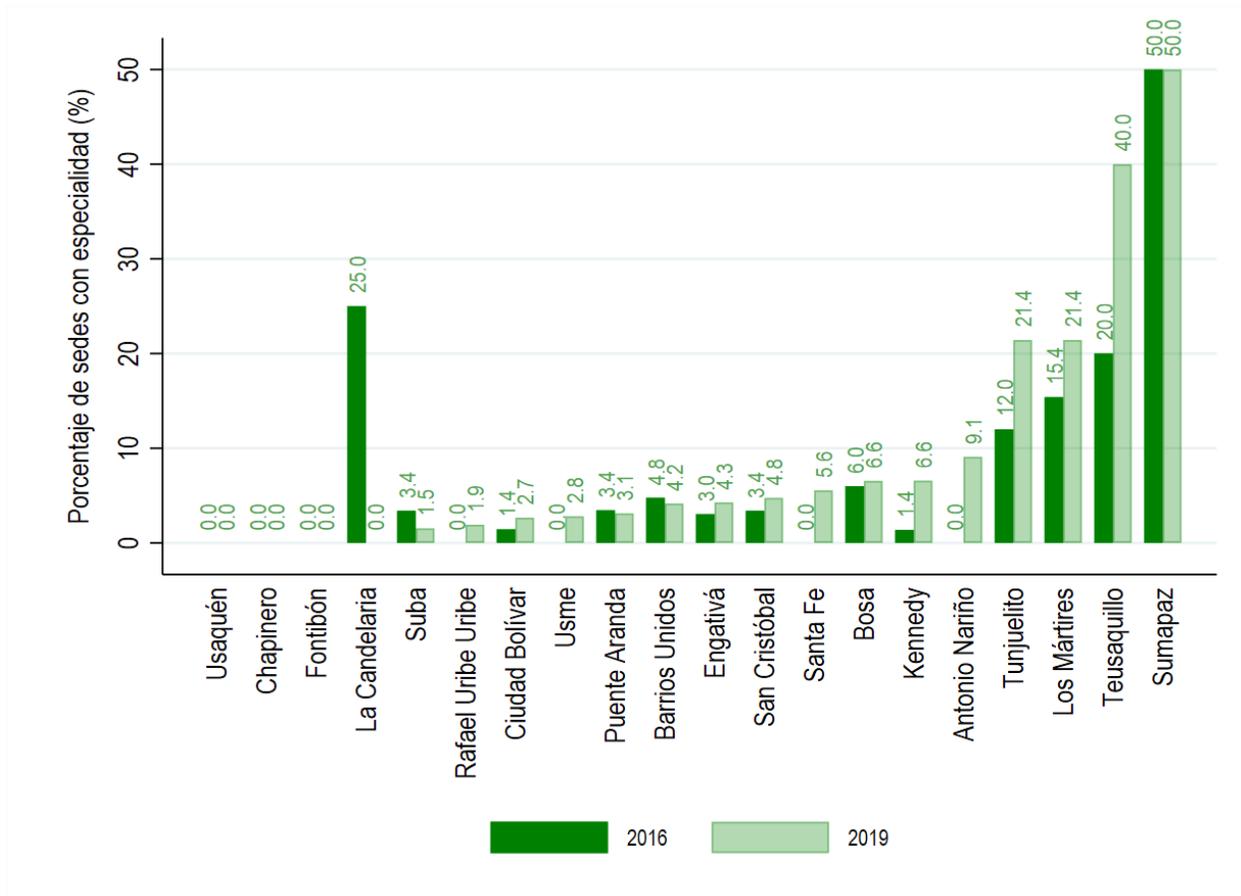
Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

A continuación, se presenta el análisis del porcentaje de sedes oficiales con especialidad desagregado por localidades. Es importante resaltar que para la localidad de Sumapaz se evidencia un alto porcentaje de sedes con especialidad (50%), resultado que es atípico en comparación con el resto de las localidades. Esto se debe a que esta localidad, de acuerdo con la información del Directorio Único de Establecimientos Educativos (DUE), cuenta únicamente con dos instituciones educativas. De este modo, los porcentajes presentados para esta localidad varían fuertemente de acuerdo con los cambios en las instituciones educativas y a la información disponible para las mismas.

De acuerdo con la Figura 73, se evidencia que Sumapaz, Teusaquillo, Los Mártires y Tunjuelito son las localidades que cuentan en el año 2019 con un mayor porcentaje de sedes oficiales con especialidad, superior al 20%. Sin embargo, varias de estas presentan una reducción de este porcentaje para el último año. Por el contrario,

Usaquén, Chapinero, Fontibón y La Candelaria no cuenta con ninguna sede oficial con alguna especialidad.

Figura 73. Porcentaje de sedes oficiales con especialidad por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

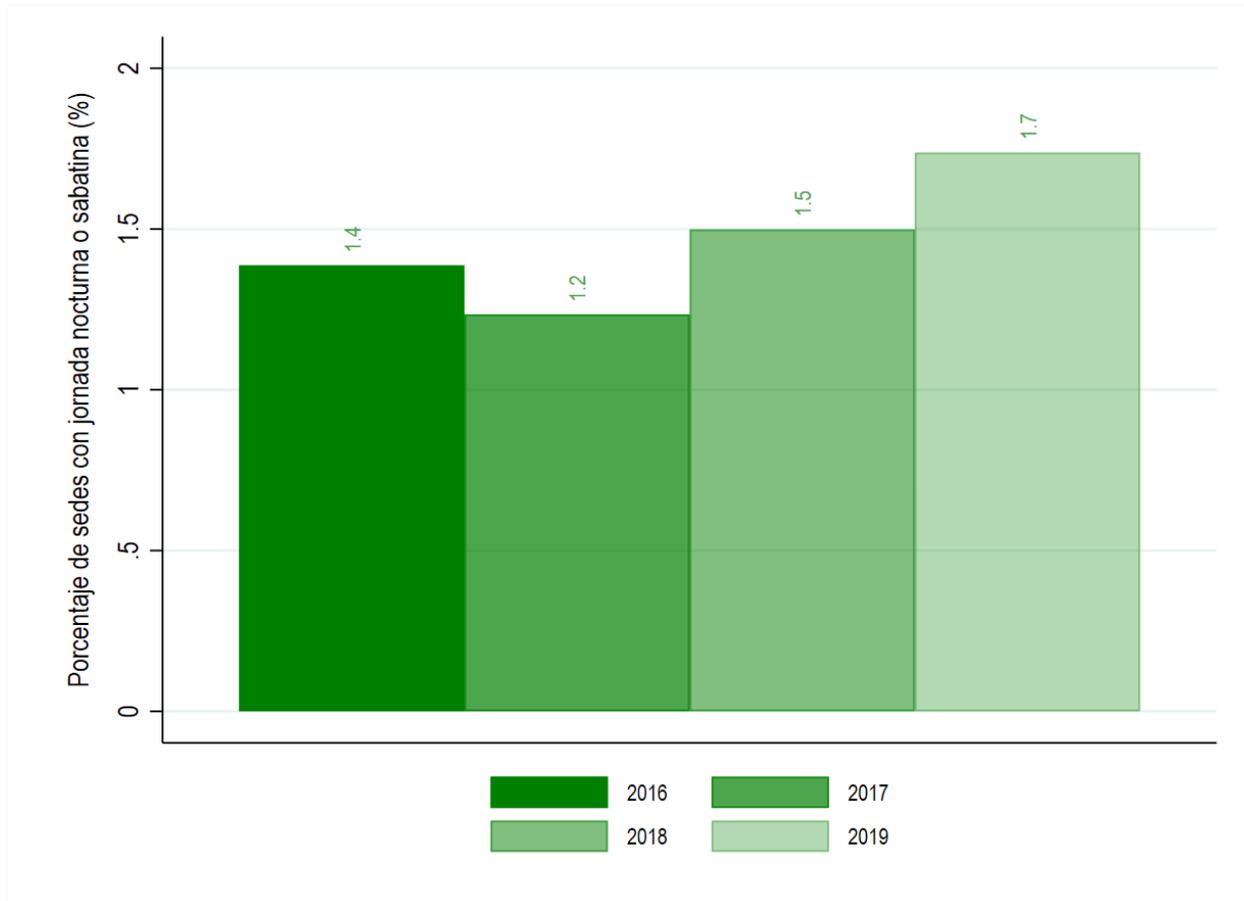
- Porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina

El porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina es una de las variables que da cuenta de cómo el distrito, bajo diferentes estrategias, busca garantizar la permanencia dentro del sistema educativo. Esto se debe a la necesidad de los estudiantes de contar con horarios flexibles con el fin de dedicar el tiempo regular de educación a actividades laborales.

En la Figura 74 se muestra el porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina para Bogotá. Los resultados indican que, durante los años analizados no hubo mayor variación en este indicador, oscilando entre 1.2% y 1.7%. Durante el último año, se registra que el 1.7% de las sedes oficiales de Bogotá presta el servicio educativo en estas dos jornadas. Al contrastar con el agregado nacional, se encuentra

que en Bogotá el porcentaje de sedes que ofrecen estas jornadas es relativamente menor frente al promedio nacional, 3 p.p. de diferencia.

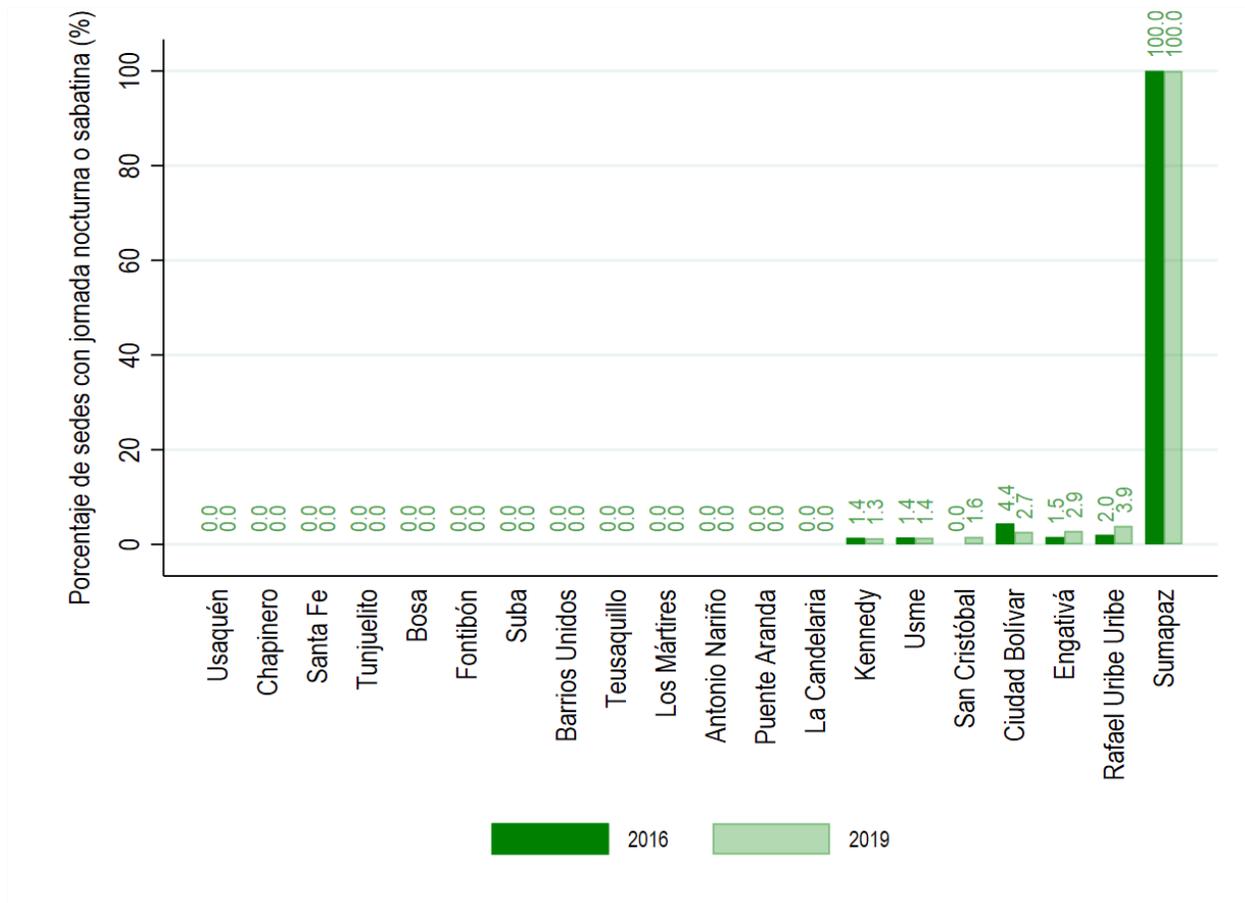
Figura 74. Porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina en Bogotá, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

La Figura 75 muestra el porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina por localidades. Se puede observar que en 13 de las 20 localidades no existen sedes oficiales con dichas jornadas. Por otra parte, en las localidades de Sumapaz, Rafael Uribe Uribe, Engativá, Ciudad Bolívar, San Cristóbal, Usme y Kennedy sí registran sedes oficiales que ofrecen estas jornadas. Es destacable el caso de Sumapaz en donde las dos (2) sedes ofrecen ambas jornadas (sabatina y nocturna) además de las diurnas, lo que evidencia flexibilidad para estudiantes que trabajan.

Figura 75. Porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina por localidades, 2016 y 2019.

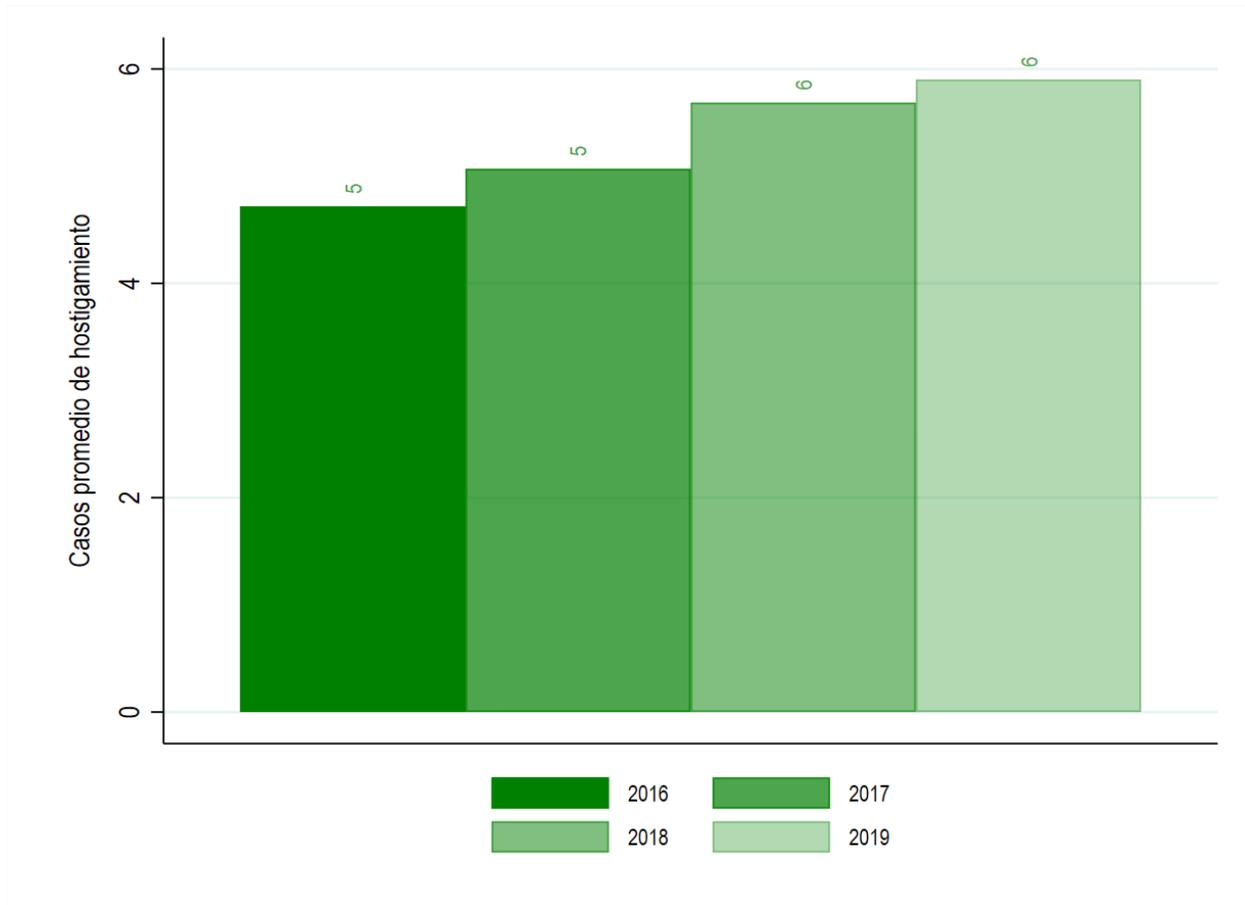


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

- Casos de Hostigamiento

La última variable que se consideró para el núcleo de Adaptabilidad es la de casos promedio de hostigamiento en las sedes del sector oficial, la cual solo está disponible para Bogotá y no para el agregado nacional. La Figura 76 muestra los resultados de dicha variable a nivel distrital. En esta se puede observar un incremento leve en el número de casos promedio de hostigamiento, pasando de 5 casos en el 2016 a 6 casos en el 2019. Aunque el reporte de casos de hostigamiento aparenta ser bajo en la ciudad, esto puede deberse a que no todos los hostigados se reportan y al hecho de que el número no esté cercano a cero puede estar potencialmente relacionado con la deserción escolar.

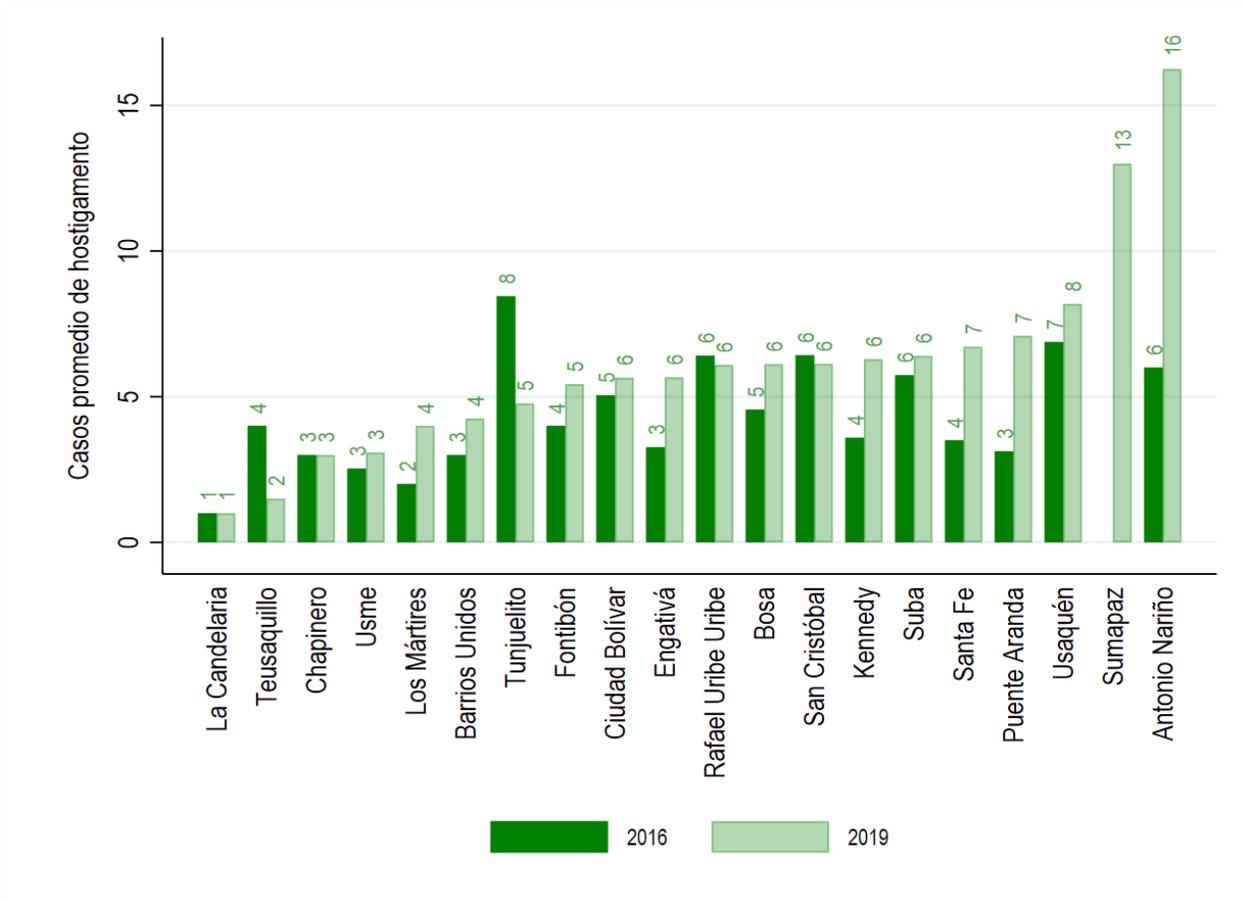
Figura 76. Casos promedio de hostigamiento en sedes oficiales en Bogotá, 2016 – 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital.

En cuanto a los casos de hostigamiento por localidades, representados en la Figura 77, se puede observar que las localidades de Antonio Nariño y Sumapaz registran el mayor número de casos promedio de hostigamiento en el año 2019, 13 y 16, respectivamente. El caso de Sumapaz resulta ser preocupante si se tiene en consideración que presenta un alto número de casos de hostigamiento y una baja densidad poblacional en la zona. En contraste, La Candelaria y Teusaquillo no superan los 2 casos de hostigamiento en el 2019.

Figura 77. Casos promedio de hostigamiento en sedes oficiales por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital.

5.3.4 Aceptabilidad

5.3.4.1 Idoneidad docente

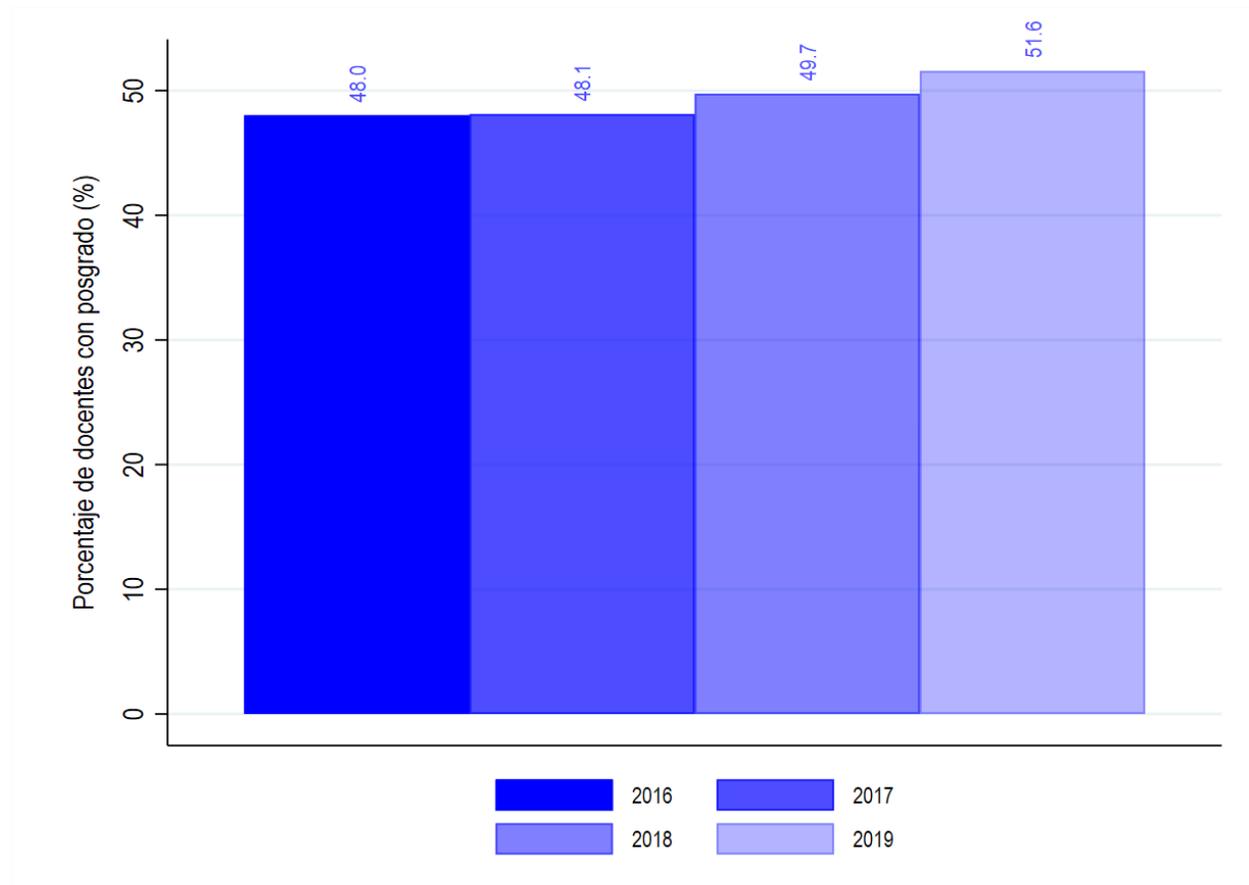
Para esta dimensión, al igual que al nivel nacional, se tomó en cuenta la variable proporción de docentes con posgrado, como aproximación de la calidad de la educación en términos de cualificación profesional de los maestros. El análisis de dicha variable se presentará a continuación para Bogotá y por localidades.

- Proporción de docentes con posgrado

En la Figura 78 se exhibe el porcentaje promedio de docentes con posgrado que ofrecen sus servicios en las sedes oficiales de Bogotá. Los resultados indican que el porcentaje de docentes con dicha cualificación profesional en los últimos años se ha

incrementado alrededor de 4 p.p. En promedio, este porcentaje en el distrito es del 49%; mientras que, a nivel nacional, como se presentó anteriormente, este porcentaje es del 29%.

Figura 78. Porcentaje de docentes con posgrado en sedes del sector oficial en Bogotá, 2016 – 2019.

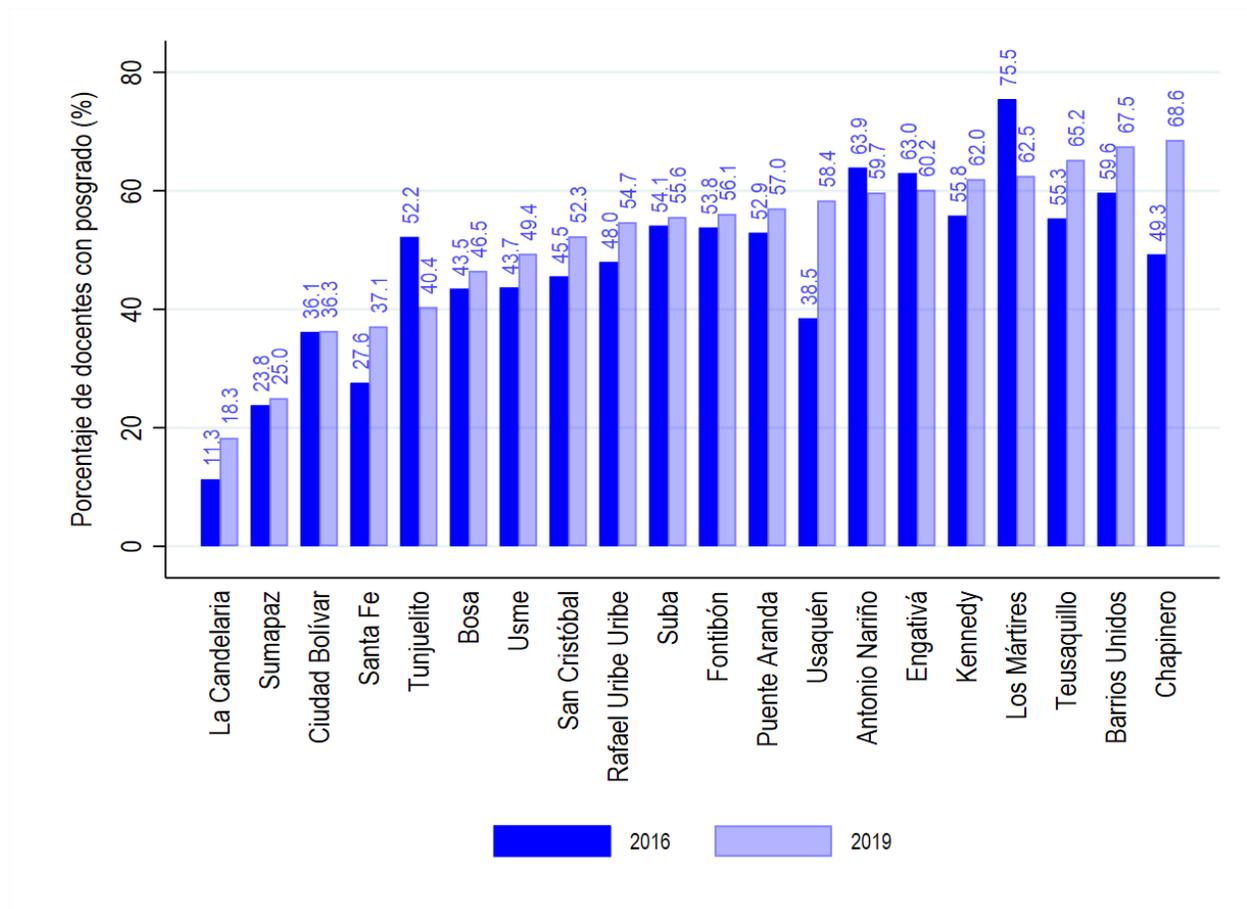


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Por otro lado, la Figura 79 muestra este indicador según las localidades. En esta se puede observar que, en el año 2019 en las localidades de Chapinero, Barrios Unidos, Teusaquillo, Los Mártires, Kennedy, Engativá y Antonio Nariño, al menos el 60% de los docentes tienen un nivel de formación de posgrado. En contraste, La Candelaria, Sumapaz, Ciudad Bolívar, Santa Fe y Tunjuelito son las localidades más rezagadas; siendo el porcentaje de docentes con posgrados de La Candelaria hasta 4 veces más pequeño que el de las localidades con mejor comportamiento. Lo anterior demuestra

que aún existen retos altos en la forma en cómo se distribuye la cualificación docente en el distrito, pues se observa que hay alta heterogeneidad en este indicador.

Figura 79. Porcentaje de docentes con posgrado en sedes del sector oficial por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

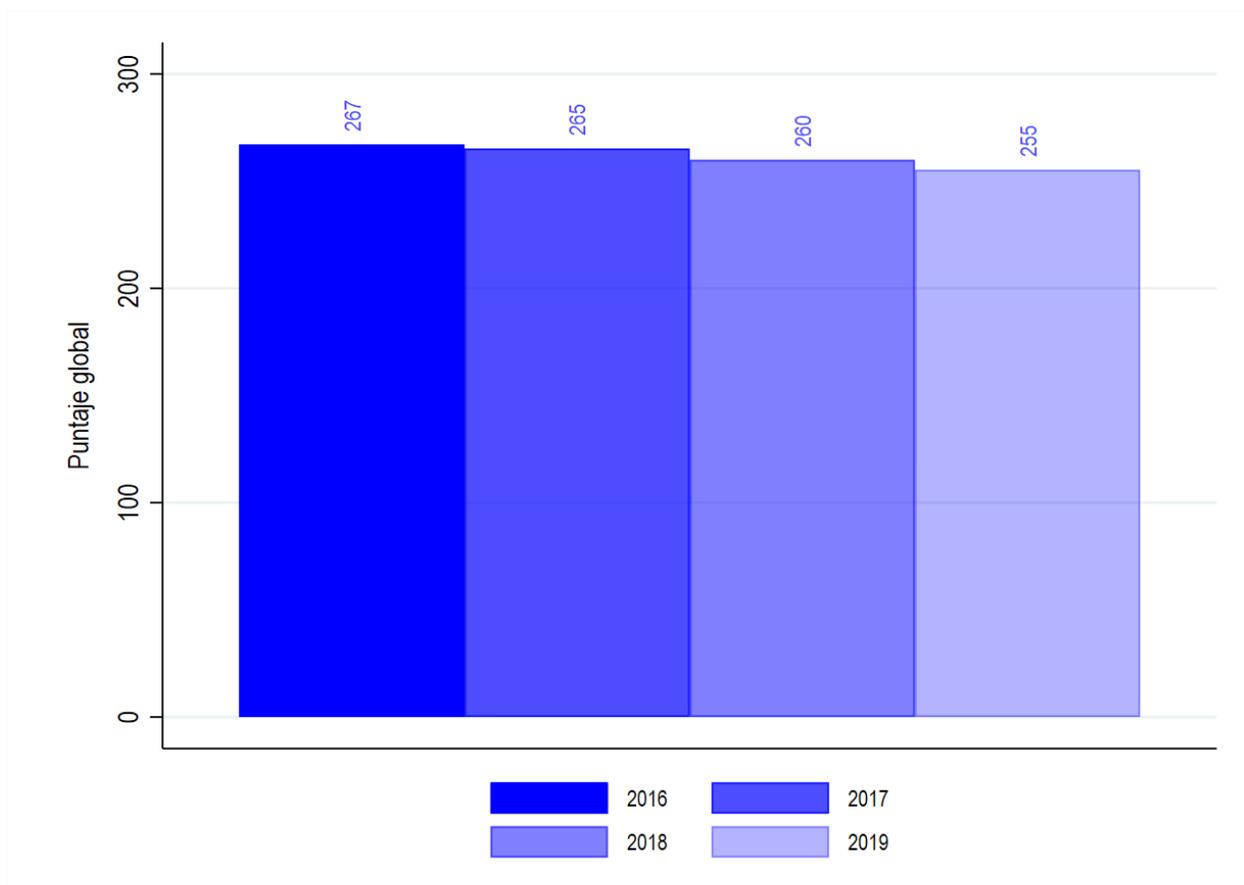
5.3.4.2 Educación de calidad y culturalmente aceptable

Para esta dimensión, se tomaron en cuenta las mismas variables que a nivel nacional, a saber, promedio puntaje global del examen Saber 11, intensidad horaria en áreas artísticas y de recreación, y porcentaje de sedes con jornada única, las cuales buscan captar la calidad de la educación en el distrito. Dichas variables se presentarán a nivel Bogotá y por localidades.

- Desempeño examen Saber 11

La Figura 80 muestra el promedio del puntaje global en el examen Saber 11 en el sector oficial para Bogotá. Los resultados indican que, al igual que a nivel nacional, el desempeño en el examen ha disminuido constantemente, pasando de un puntaje de 267 en el año 2016 a 255 para el año 2019. Merece la pena resaltar que Bogotá es el departamento con mayores puntajes promedio en el puntaje global del 2019.

Figura 80. Puntaje global en el examen Saber 11 en el sector oficial en Bogotá, 2016 – 2019.

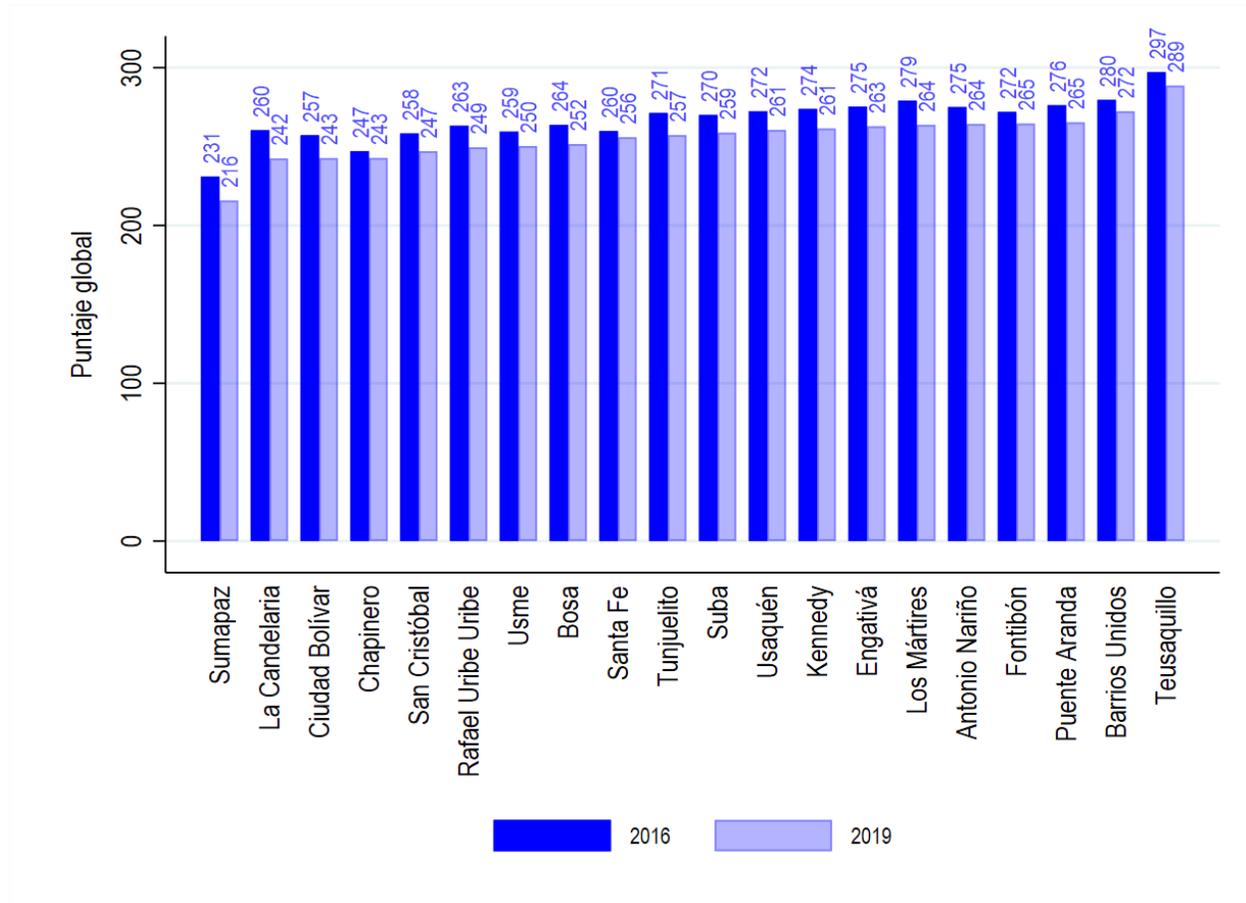


Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, examen Saber 11.

Dicha disminución es también un comportamiento generalizado en todas las localidades (Figura 81). Para el último periodo, las localidades de Sumapaz, La Candelaria, Ciudad Bolívar, Chapinero, San Cristóbal y Rafael Uribe Uribe son las que presentan un desempeño menor, por debajo de los 250 puntos. En contraste, Teusaquillo y Barrios Unidos alcanzan puntajes globales superior al promedio del

distrito. La reducción del desempeño en el examen año a año, junto con el bajo desempeño observado en gran parte de las localidades (comparándolo con el promedio a nivel distrital), indica que la ciudad se enfrenta a un desafío importante en términos de lograr alcanzar niveles de calidad homogéneos en todo el territorio.

Figura 81. Puntaje global en el examen Saber 11 en el sector oficial por localidad, 2016 y 2019.



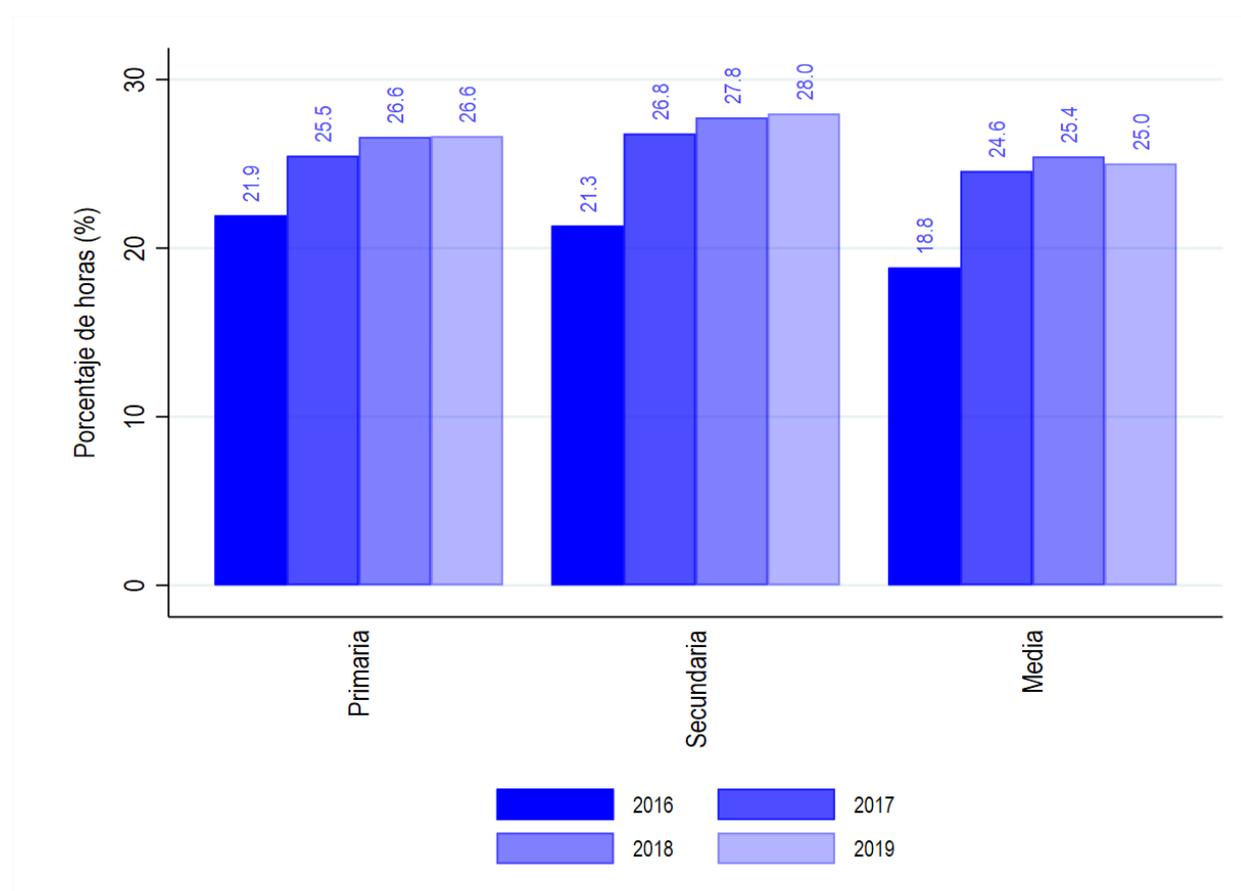
Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, examen Saber 11.

- Intensidad horaria en áreas artísticas y de recreación.

En esta variable se exhibe el porcentaje de horas en áreas artísticas y de recreación por nivel educativo en las sedes oficiales del distrito. Dicha variable busca demostrar si dentro del distrito se están garantizando diferentes contenidos que propicien el desarrollo integral de los niños y jóvenes, y cómo estos se alinean al objetivo de educación de calidad para todos.

En la Figura 82, se presentan los resultados de este indicador. En general, se puede observar un aumento en el porcentaje de horas dedicadas a áreas de artística y recreación entre los años 2016 y 2019 para todos los niveles educativos. En primaria el aumento fue de 5 p.p., en secundaria de 7 p.p. y en media de 6 p.p. Por lo menos una cuarta parte de las horas se dedican a estas otras áreas, en todos los niveles educativos. Al comparar Bogotá con lo presentado a nivel nacional, es posible evidenciar que en el distrito se asigna un mayor porcentaje de horas a áreas artísticas y de recreación

Figura 82. Porcentaje de horas en áreas artísticas y de recreación en el sector oficial en Bogotá por nivel educativo, 2016 – 2019.

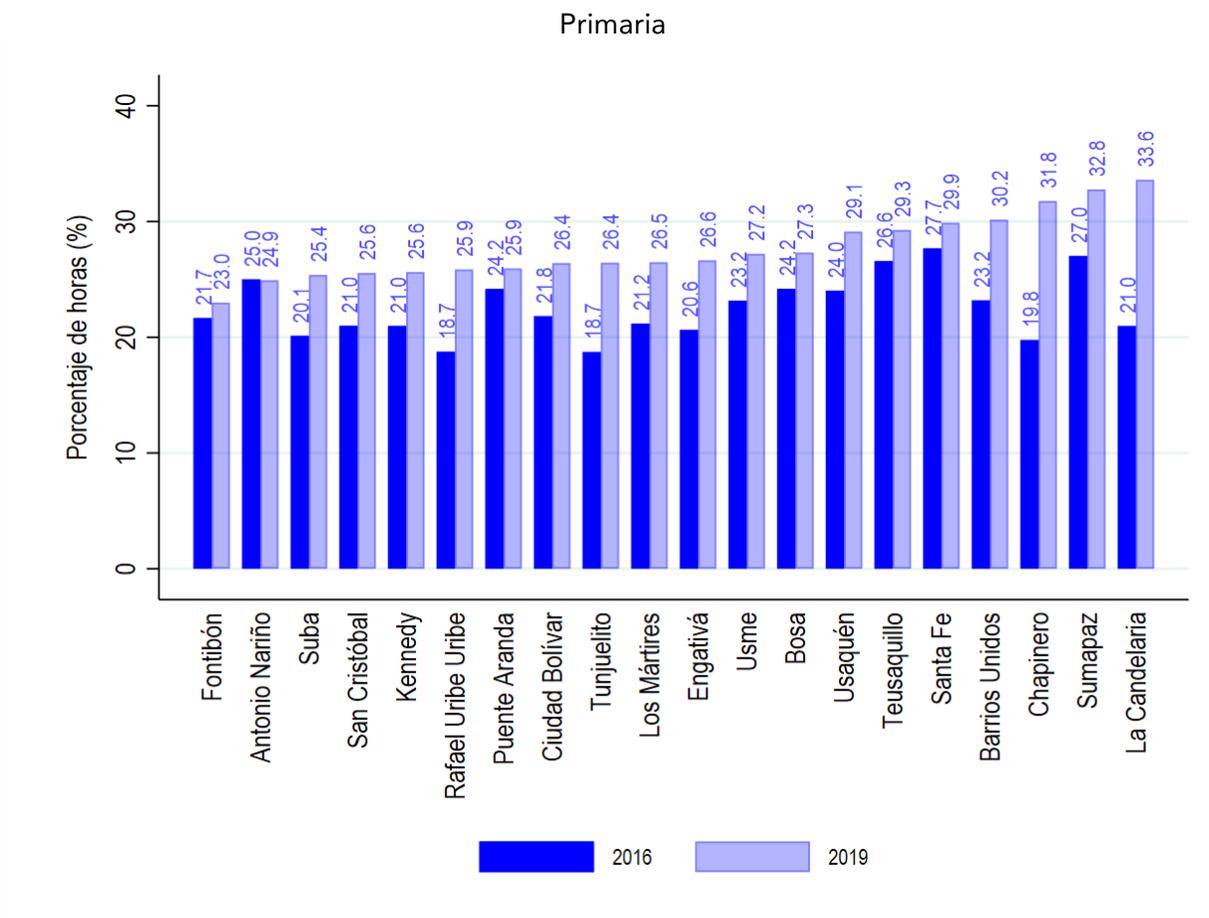


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

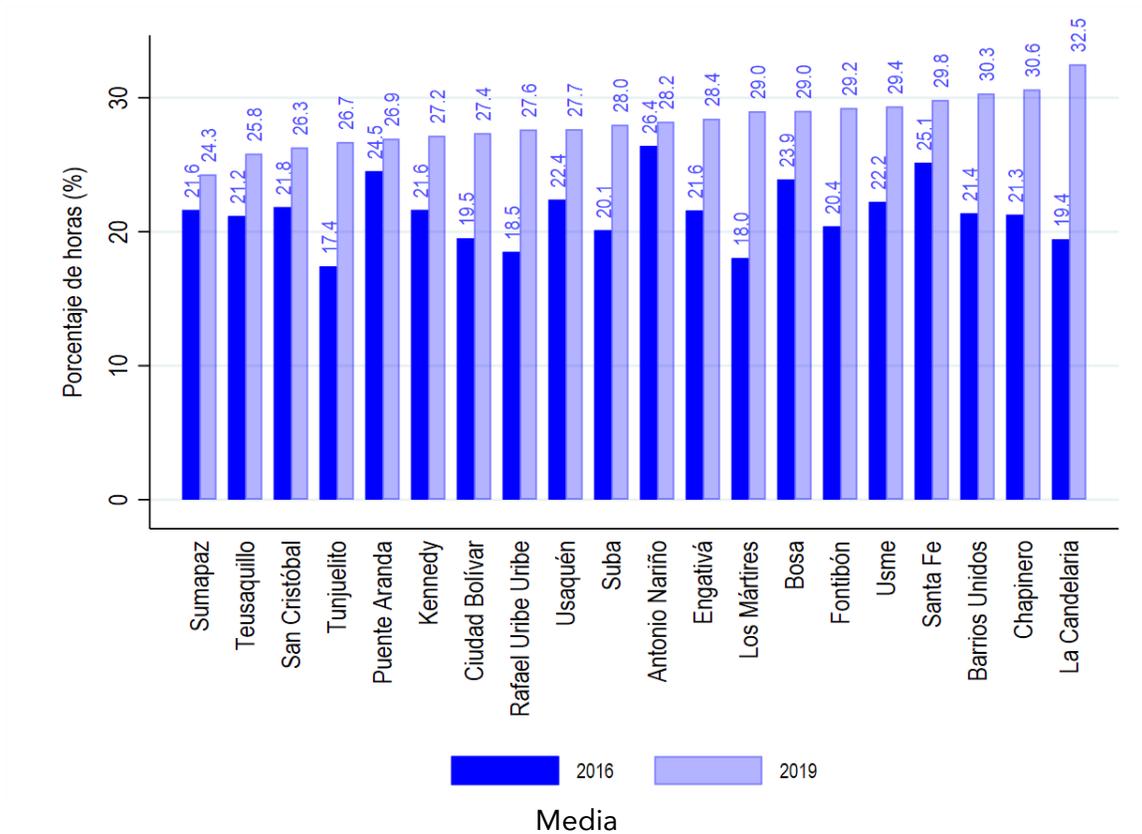
Al observar esta variable por localidades (Figura 83), se puede decir que en general el porcentaje de horas dedicadas a áreas artísticas y de recreación ha aumentado entre el 2016 y el 2019 y todas las localidades y en todos los niveles educativos. Por otra

parte, las localidades que exhiben en 2019 los porcentajes más altos de horas destinadas a áreas artísticas y de recreación son La Candelaria y Chapinero. En contraste, aquellas que destinan menor porcentaje de horas difieren según el nivel educativo; por ejemplo, en primaria, sobresalen Fontibón y Antonio Nariño; en secundaria y media, Sumapaz y Teusaquillo.

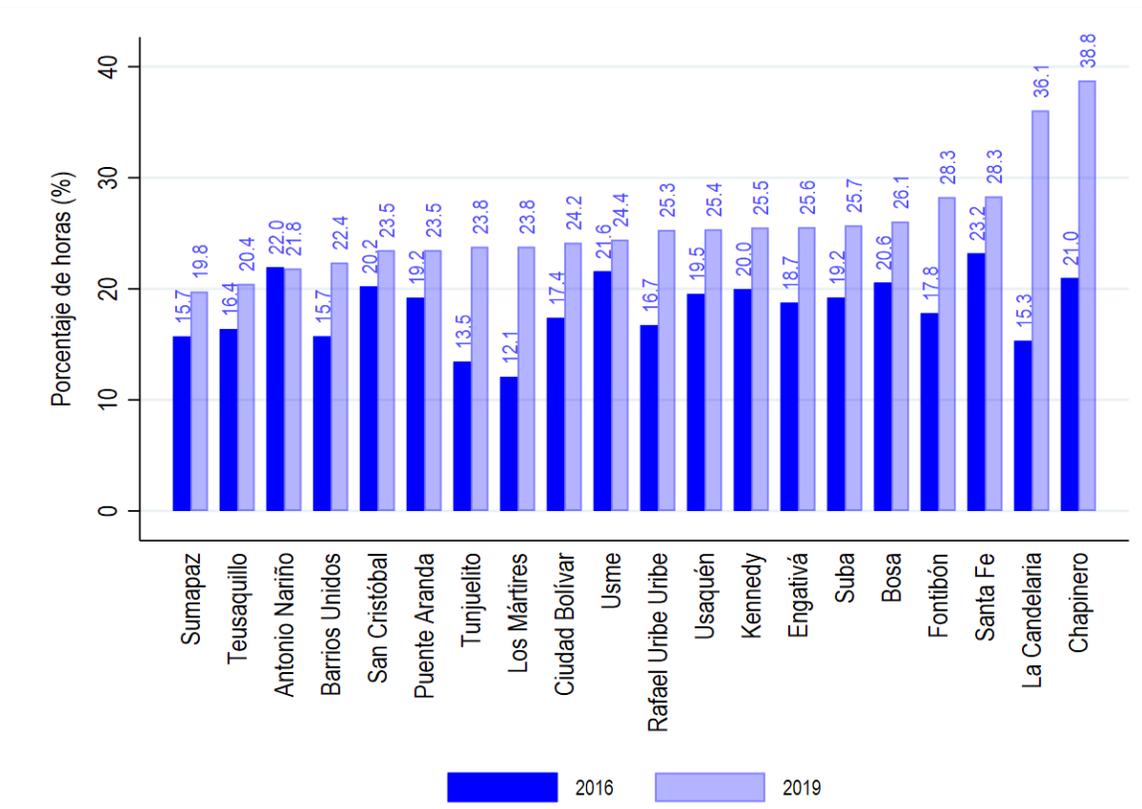
Figura 83. Porcentaje de horas en áreas artísticas y de recreación en primaria en el sector oficial por localidad, 2016 y 2019.



Secundaria



Media

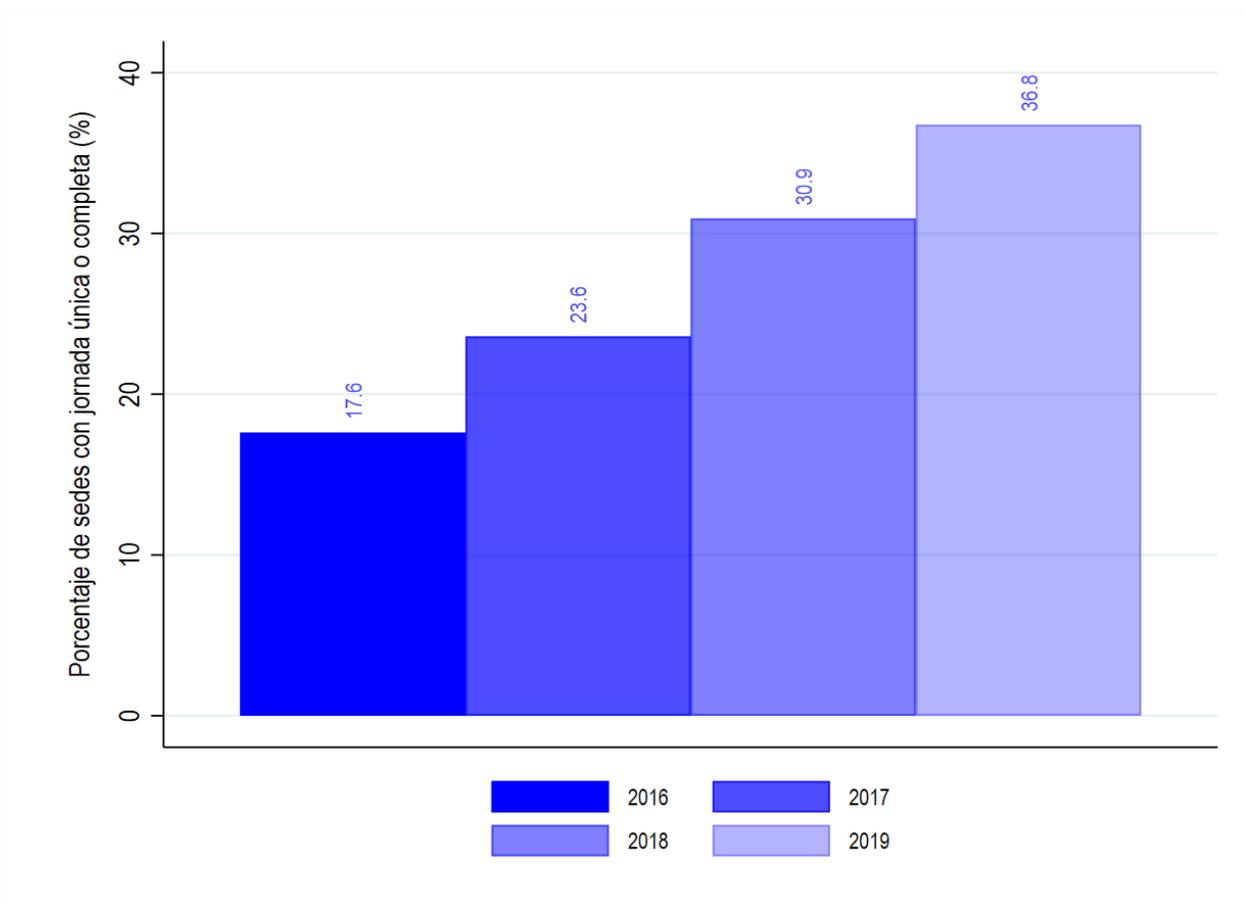


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

- Porcentaje de sedes oficiales con jornada única o completa

En la Figura 84 se presentan los resultados de las sedes oficiales que cuentan con jornada única o completa para Bogotá. Se observa que hubo un aumento en el porcentaje de sedes que cuenta con jornada única o completa entre el primer periodo (18%) analizado y el último (37%). En comparación con el porcentaje del nivel nacional, este porcentaje es más alto en el distrito y además, contrario al comportamiento nacional, está creciendo.

Figura 84. Porcentaje de sedes oficiales con jornada completa o única en Bogotá, 2016 – 2019.

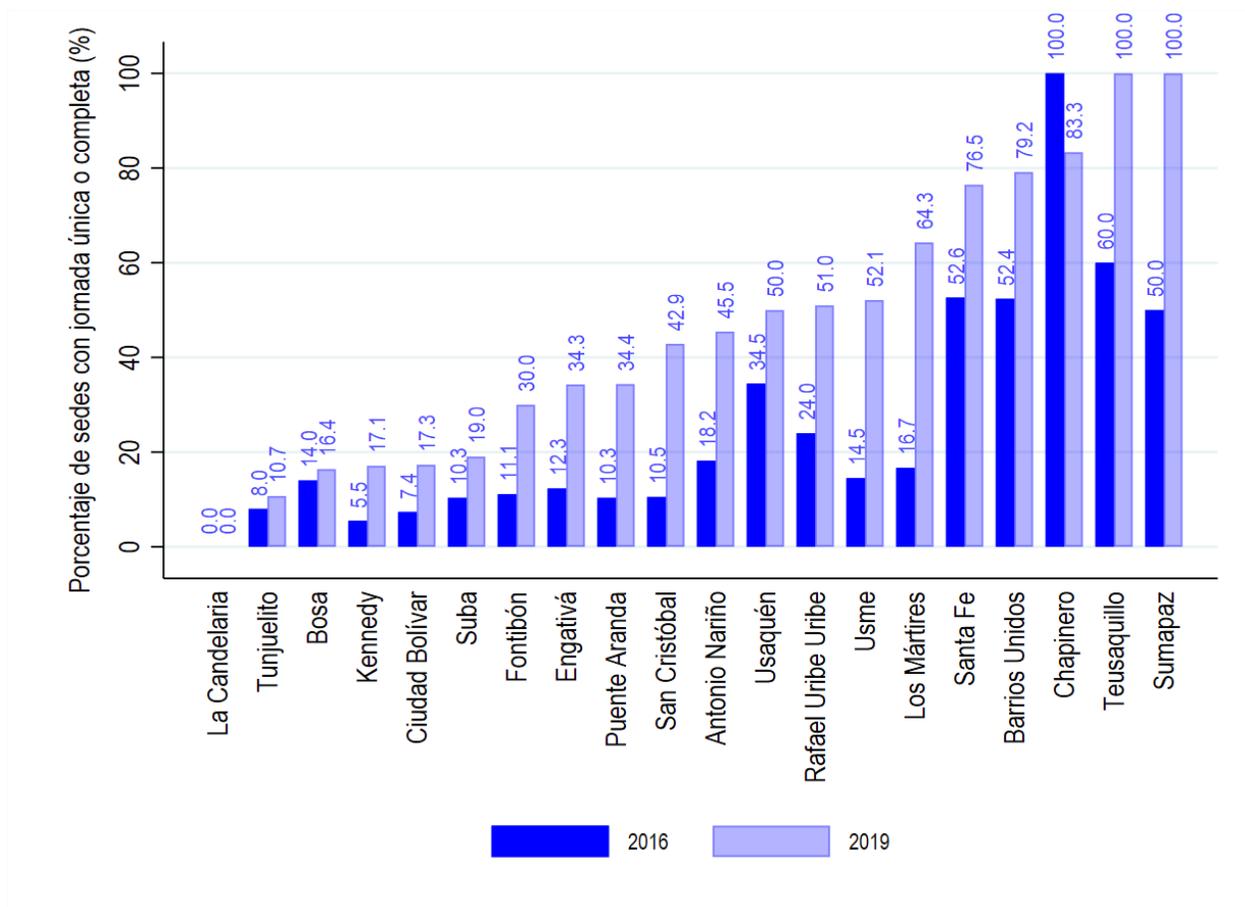


Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

La Figura 85 exhibe el porcentaje de las sedes oficiales con jornada única o completa por localidades. En esta es posible evidenciar que para el año 2019 todas las sedes oficiales de Sumapaz y de Teusaquillo ofrecen jornada completa o única; aunque también sobresalen Chapinero, Barrios Unidos y Santa Fe donde más del 70% de las

sedes oficiales tienen estas jornadas. En contraste, en La Candelaria (0%), Tunjuelito (11%), Bosa (16%), Kennedy (17%), Ciudad Bolívar (17%) y Suba (19%), al menos 1 de cada 5 sedes no tiene jornada completa o única. Por último, cabe anotar que en la gran mayoría de las localidades este porcentaje aumentó entre el 2016 y el 2019, a excepción de chapinero donde hubo una reducción de 17 p.p.

Figura 85. Porcentaje de sedes oficiales con jornada completa o única por localidad, 2016 y 2019.



Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.



6 CONCLUSIONES

Este documento presenta un diagnóstico del Derecho a la Educación a partir de dos enfoques. Por una parte, se hace un diagnóstico del Derecho a la Educación, a partir de un enfoque de jurisprudencia sobre las subreglas fijadas por la Corte Constitucional; donde el derecho a la educación se enmarca en cuatro núcleos (o 4A) entendidas como: **Asequibilidad, Accesibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad**. Por otra parte, este documento presentó un análisis cuantitativo (de carácter descriptivo) sobre el cumplimiento de estos cuatro núcleos. El análisis cuantitativo se dividió en dos partes: un análisis a nivel nacional y departamental para el año 2019; y un análisis exclusivo para Bogotá y sus localidades, para los años 2016 y 2019.

Para el componente de **Asequibilidad**, los resultados indicaron que, si bien tanto el distrito como la nación han mejorado en la provisión del servicio educativo, aún se debe mejorar la disponibilidad de recursos educativos (como infraestructura y tecnología) para los estudiantes. De esta manera, se hace especial énfasis en la eliminación (mejora) de las brechas territoriales (entre departamentos y entre localidades) en materia de tamaño promedio del grupo y en la relación alumno-docente.

De acuerdo con los resultados encontrados para el componente de **Accesibilidad**, se resaltan fortalezas tales como las altas tasas de cobertura en la educación básica y media, tanto en el distrito como en el país; y la reducción de las brechas sectoriales en la tasa de deserción. No obstante, resulta imperativo que se aborden con mayor detalle las brechas entre sexos, sectores, etc., en materia de deserción y del desempeño académico con el fin de garantizar un acceso equitativo a la educación.

En cuanto al componente de **Adaptabilidad**, los resultados indican que hubo mejoras en términos de tasas de deserción y de aprobación en el periodo analizado, tanto en Colombia como en Bogotá; aunque persisten las diferencias territoriales. Por otro lado, se encuentra que hubo un aumento en el número de casos de hostigamiento en el distrito, lo cual es un llamado de atención para el distrito y sus alcaldías locales. En suma, se debe contar con un seguimiento constante y con un sistema de alertas tempranas que garantice la permanencia de todos los estudiantes del país en el sistema educativo.

Con relación al núcleo de **Aceptabilidad**, los resultados indican que el país debe hacer esfuerzos en aumentar la acumulación de capital humano para las sedes educativas, por ejemplo, aumentando el porcentaje de docentes con educación de posgrado, que es considerablemente bajo en algunas regiones, en comparación con el resto de docentes del sector. Si bien Aceptabilidad no es una medida absoluta de las prácticas docentes y de la calidad de la enseñanza, esta falencia debe ser tenida en cuenta en el diseño e implementación de políticas públicas. Adicionalmente, se evidenció que el desempeño académico de los estudiantes, en el agregado nacional y en el distrital, ha disminuido entre el año 2016 y el 2019. Este último indicador da cuenta de la calidad en la prestación del servicio educativo, y en este sentido hay mucho por mejorar.

Resulta primordial mencionar que se debe realizar un esfuerzo considerable para centralizar la información educativa y que esta sea periódica, confiable y de fácil acceso, con el fin de realizar este tipo de análisis de manera consistente. En particular, hay escasez de información relacionada con infraestructura (agua potable y alcantarillado, bibliotecas, etc.), tiempo de desplazamiento a la institución educativa, acoso escolar e intimidación dentro de las instituciones, castigos y llamados de atención dentro de las instituciones, entre otros. Con esta información, sería posible diseñar sistemas de atención integral para los estudiantes que se encuentren en situaciones vulnerables y para quienes los resultados indiquen se pueda estar violando el derecho básico a la educación; así como sistemas de alertas tempranas que faciliten la provisión del servicio educativo en todos los rincones del país.

La información presentada en este informe es un insumo fundamental para que desde los diferentes niveles de gobernabilidad (nivel nacional, departamental, distrital y local) se tomen medidas focalizadas y diferenciadas, por grupos poblacionales o por

regiones del país. A su vez, se espera que con estos hallazgos se pueda orientar la eficiente inversión de recursos educativos en las diferentes regiones de Colombia y entre las localidades de Bogotá. Por tanto, se busca que este informe sea un referente jurídico y cuantitativo para la garantía del derecho a la educación en todas sus dimensiones; esto es, a través de la de Asequibilidad, Accesibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad.

7 REFERENCIAS

- Abadía, L. K. (2017). Gender score gap of Colombian students in Pisa test. *Vniversitas Economicas*, 17(8).
- Abadía, L. K., y Bernal, G. (2017). A widening gap? A gender-based analysis of performance on the Colombian high school exit examination. *Revista de Economía del Rosario*, 20(1), 5 – 31.
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación del Distrito. (2007). *El derecho a la educación en Bogotá en la perspectiva de los desafíos de segunda generación: sostenibilidad de la política y de las acciones educativas distritales*. Bogotá: Grupo O.P. Gráficas S.A.
- Arango, R. R. (2005). *El concepto de derechos fundamentales*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Botero, C. (2006). *La acción de tutela en el ordenamiento constitucional colombiano*. Bogotá: Consejo Superior de la Judicatura-Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla.
- Awan, M. S., Malik, N., Sarwar, H., & Waqas, M. (2011). Impact of education on poverty reduction.
- Ayalon, H. (2003). Women and men go to university: mathematical background and gender differences in choice in higher education. *Sex roles*, 48 (5-6), 277 – 290.
- Barrera, F., Maldonado, D., y Rodríguez, C. (2012). *Calidad de la educación básica y media en Colombia. Diagnóstico y Propuestas*. Documento de Trabajo No. 126, Facultad de Economía Universidad del Rosario, Bogotá.
- Barr, N. (2020). *Economics of the welfare state*. Oxford University Press, USA.
- Bonilla, L. (2011). Doble jornada escolar y calidad de la educación en Colombia. *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional*, 143.
- Claude, R. P. (2005). The right to education and human rights education. *International Journal on Human Rights*, 2, 37.
- Corte constitucional de Colombia. Sentencia T-402/92, T- 492/92, T-002/92.
____T- 187/93, T- 256/93.
____T-292/94, T-314 /94, T-323 /94, T-324 /94, C-371/94, T-467/94.

_____ T-035/95, T-337/95, T- 377/95, T-501/95, T-688/95.

_____ T- 024/96, T-145/96, T-235/96, T-290/96, T-301/96.

_____ C-220/97, T-235 /97, T-393/97, T-433/97, T-452/97, T-459/97, T-534/97, SU-559/97.

_____ T-124/98, T-331/98, C-481/98, SU-641/98, T-656/98, T-760/98.

_____ T-143/99, T-354/99, T-620/99, SU-624/99.

_____ C-112/00, T-307/00, T-859/00, T-889/00, T-944/00, T-1101/00, T-1102/00, SU-1149/00, C-1165/00.

_____ T-108/01, T-272/01, C-1195/01.

_____ C- 177/02, T-435/02, T-782/02, T-821/02.

_____ SU-383 /03, T-491/03.

_____ C-038/04, T-055/04, T-826 /04, T-918/04, T-963/04, C-1109/04.

_____ T-251/05, C-423/05, T-778/05, T-918/05, T-1269/05.

_____ T-612/06, T-671/06, T-787/06, T-832/06, T-917/06, T-1030 /06.

_____ C-208/07, T-321/07, T-348/07, T-651/07, T-658/07, T-746/07.

_____ T-208/08, T-305/08, T-345/08.

_____ T-022/09, T-393/09, T-533/09.

_____ T-329/10, C-376/10, T-698 /10, T-845/10, T-899/10, T-974/10.

_____ T-116/11, T-314 /11, T-404/11, C-629/11, T-779/11, T-905/11.

_____ T-068/12, T-104/12, T-428/12, T-690/12, T-801/12, T-691/12.

_____ T-049/13, T-375/13, T-458/13, T-565/13, T-571/13, T-636/13, T-666/13, T-743/13 T-810/13, T-871/13.

_____ T-273/14, T-355/14, T-365/14, C-368/14, T-791/14, T-804/14.

_____ T-478/15, C-385/15, T-478/15.

_____T-129/16, T-348/16, T-349/16, T-641/16, T-700/16.

_____T-055/17, T-307/17, T-380A/17, T-356/17, T-307/17, T-141/17, T-526/17, T-917/17.

_____C- 149/ 18, T-067/18, T-434/18, T-423/18, T- 122/18

_____T-020/19, T-091/19, T-167/19, T-020/19.

_____T-030/20, T-085/20, T-192/20.

Ferreira, F. H. G., y Meléndez, M. (2012). Desigualdad de resultados y oportunidades en Colombia. *Documentos CEDE*.

Friedland, S. (1999). Violence Reduction? Start with School Culture. *School Administrator*, 56(6), 14-16.

Gómez, S. C., Abadía, L. K, & Bernal, G. L. (2020). Women in STEM: does college boost their performance? *Higher Education*, 79, 849 - 866. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00441-0>.

Góngora, M. E. (2003). El derecho a la educación. En la constitución, la jurisprudencia y los instrumentos internacionales. Bogotá: Defensoría del Pueblo.

Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2007). The role of education quality for economic growth. The World Bank.

Ministerio de Educación Nacional. (1992). Ley 30 de 1992, "*por el cual se organiza el servicio público de la educación superior*". Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

_____ (1994). Ley 115 de 1994, "*por la cual se expide la Ley General de Educación*". Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

_____ (1996). Ley 319 de 1996, "*Por medio de la cual se aprueba el "protocolo adicional a la convención americana sobre derechos humanos" en materia de derechos económicos, sociales y culturales "protocolo de San Salvador", suscrito en San Salvador el 17 de noviembre de 1988*". Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

_____ (1997). Decreto 3011 de 1997, "*por la cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones*". Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

_____ (2013). Ley 1620 de 2013, "*por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos*". Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

- _____ (2018). *Lineamientos para la implementación de la jornada única*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-367130.html?_noredirect=1.
- _____ (2020). Educación de calidad. Un camino para la prosperidad. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-259478.html#:~:text=Entendemos%20que%20una%20educaci%C3%B3n%20de,ellos%20y%20para%20el%20pa%C3%ADs>.
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf.
- _____ (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx>.
- _____ (1999). *Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Observaciones generales. Observación general No 13*. E/C.12/1999/10. Recuperado de https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=9&DocTypeID=11
- _____ (2000). *Declaración del Milenio*. Recuperado de: <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>
- _____ (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe 2015*. Recuperado de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/mdg/the-millennium-development-goals-report-2015.html>.
- _____ (2015). *Agenda para el desarrollo después de 2015*. Recuperado de http://www.cooperacionspanola.es/sites/default/files/agenda_2030_desarrollo_sostenible_cooperacion_espanola_12_ago_2015_es.pdf.
- _____ (2016). *Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- _____ (2020). *The Sustainable Development Goals Report 2020*. Recuperado de <https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). *Marco de Acción de Dakar*. Recuperado de <https://www.right-to-education.org/es/resource/marco-de-acci-n-de-dakar>.

- Organización Internacional del Trabajo. (2014). *Convenio número 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales*. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf.
- Sarmiento, A. (2010) *Situación de la educación en Colombia*, Educación compromiso de todos. Bogotá.
- Senado de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de 1991*. Bogotá.
- Sum, N. L., & Jessop, B. (2013). Competitiveness, the knowledge-based economy and higher education. *Journal of the Knowledge Economy*, 4(1), 24-44.
- Pires, T. y Úrzua, S. (2010). "Longer School Days, Better Outcomes?". *Mimeo*. Northwestern University.
- Tomasevski, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revista IIDH*. 40, p. 342-388.
- Wang, X. (2013). Why students choose STEM majors: motivation, high school learning, and postsecondary context of support. *American Educational Research Journal*, 50 (5), 1081- 1121.

8 Anexos

A continuación, se muestran las tablas que respaldan los gráficos de la sección 5.3 Resultados – Bogotá. Nótese que mientras los gráficos muestran el contraste entre los años 2016 y 2019, las tablas despliegan, adicionalmente, los datos de los años 2017 y 2018.

Tabla 2. Tamaño promedio del grupo en sedes del sector oficial por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Sumapaz	15	14	13	13
Chapinero	26	23	24	25
Teusaquillo	29	28	27	26
Santa Fe	28	30	27	29
Puente Aranda	35	33	33	30
Los Mártires	31	33	32	31
La Candelaria	24	24	29	31
San Cristóbal	34	33	32	31
Barrios Unidos	33	31	32	31
Antonio Nariño	37	35	34	32
Engativá	37	35	33	32
Tunjuelito	35	34	33	33
Rafael Uribe Uribe	35	35	34	33
Kennedy	35	35	34	35
Usme	35	35	35	35
Fontibón	36	35	34	35
Usaquén	35	35	35	35
Ciudad Bolívar	36	36	35	35
Suba	35	35	35	36
Bosa	40	39	39	37

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 3. Porcentaje de sedes oficiales en UPZ de estratos 1, 2 y 3 por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Barrios Unidos	80.0	80.0	80.0	80.0
Usaquén	81.8	81.8	81.8	81.8
Suba	96.0	96.0	96.0	96.0
Chapinero	100.0	100.0	100.0	100.0
Santa Fe	100.0	100.0	100.0	100.0
San Cristóbal	100.0	100.0	100.0	100.0
Usme	100.0	100.0	100.0	100.0
Tunjuelito	100.0	100.0	100.0	100.0
Bosa	100.0	100.0	100.0	100.0
Kennedy	100.0	100.0	100.0	100.0
Fontibón	100.0	100.0	100.0	100.0
Engativá	100.0	100.0	100.0	100.0
Teusaquillo	100.0	100.0	100.0	100.0
Los Mártires	100.0	100.0	100.0	100.0
Antonio Nariño	100.0	100.0	100.0	100.0
Puente Aranda	100.0	100.0	100.0	100.0
La Candelaria	100.0	100.0	100.0	100.0
Rafael Uribe Uribe	100.0	100.0	100.0	100.0
Ciudad Bolívar	100.0	100.0	100.0	100.0
Sumapaz				

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal; y Secretaría de Educación Distrital.

Tabla 4. Recursos girados a proyectos de inversión en educación por alumno matriculado en sedes del sector oficial por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Bosa	3077	3958	3624	3652
La Candelaria	3968	5071	5059	3899
Tunjuelito	3358	4031	4325	3935
Kennedy	3326	3877	3990	4016
Suba	3488	3900	3952	4021
Usaquén	3176	3551	3891	4035
Usme	3207	3695	4015	4121
Ciudad Bolívar	3329	4105	4014	4226
Engativá	3457	4020	4295	4302
Fontibón	3509	4287	4324	4314
San Cristóbal	3889	4629	4830	4653
Antonio Nariño	3273	3745	4620	4752
Santa Fe	3731	4201	6243	4772
Los Mártires	3942	4248	4836	4822
Rafael Uribe	3978	4469	4781	4827
Uribe				
Puente Aranda	4035	4747	4547	4937
Teusaquillo	3471	4301	4449	4982
Barrios Unidos	4871	5963	5795	6122
Chapinero	5283	6324	6526	1316
				5
Sumapaz	3218	3717	3826	4496
	6	6	8	7

Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital y DANE Educación Formal.

Tabla 5. Relación alumno-docente en sedes del sector oficial por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Sumapaz	9	8	9	8
Teusaquillo	16	17	15	14
Los Mártires	20	20	19	18
Santa Fe	19	19	16	18
Chapinero	17	18	16	19
San Cristóbal	22	22	20	20
Antonio Nariño	29	22	21	20
Puente Aranda	22	21	21	20
Usme	23	23	21	21
La Candelaria	21	22	20	21
Usaquén	23	22	21	21
Barrios Unidos	21	21	20	21
Rafael Uribe Uribe	22	22	21	22
Engativá	25	23	22	22
Fontibón	25	24	22	23
Ciudad Bolívar	25	25	23	23
Tunjuelito	24	25	23	23
Suba	26	25	24	24
Kennedy	27	27	24	24
Bosa	29	27	26	26

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 6. Número alumnos por recurso electrónico en el sector oficial por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Variable	Año			
		2016	2017	2018	2019
Usaquén	Computadores de escritorio	62	69	64	68
	Computadores portátiles	30	26	27	23
	Tabletas	28	30	15	13
	Aulas informáticas	542	551	516	516
Chapinero	Computadores de escritorio	66	17	17	18
	Computadores portátiles	9	8	6	4
	Tabletas	13	11	5	7
	Aulas informáticas	314	277	219	135
Santa Fe	Computadores de escritorio	24	24	15	17
	Computadores portátiles	27	24	23	39
	Tabletas	14	7	6	7
	Aulas informáticas	324	282	302	255
San Cristóbal	Computadores de escritorio	34	32	42	40
	Computadores portátiles	16	13	11	10
	Tabletas	26	32	19	17
	Aulas informáticas	478	429	379	364
Usme	Computadores de escritorio	90	85	74	79
	Computadores portátiles	11	13	13	10
	Tabletas	19	17	16	10
	Aulas informáticas	537	521	506	479
Tunjuelito	Computadores de escritorio	21	31	38	44
	Computadores portátiles	18	19	26	22
	Tabletas	19	20	16	16
	Aulas informáticas	429	574	398	539
Bosa	Computadores de escritorio	120	114	159	106
	Computadores portátiles	22	23	46	20
	Tabletas	31	32	44	19
	Aulas informáticas	890	883	860	791

Kennedy	Computadores de escritorio	55	50	46	57
	Computadores portátiles	29	29	28	18
	Tabletas	40	99	45	24
	Aulas informáticas	670	647	647	620
Fontibón	Computadores de escritorio	55	50	46	41
	Computadores portátiles	18	19	20	15
	Tabletas	18	32	32	15
	Aulas informáticas	704	595	547	494
Engativá	Computadores de escritorio	37	68	54	44
	Computadores portátiles	31	24	17	17
	Tabletas	40	47	14	14
	Aulas informáticas	524	497	525	507
Suba	Computadores de escritorio	76	86	93	81
	Computadores portátiles	23	27	22	18
	Tabletas	27	27	28	25
	Aulas informáticas	643	646	629	518
Barrios Unidos	Computadores de escritorio	66	36	48	38
	Computadores portátiles	12	22	27	24
	Tabletas	12	10	14	9
	Aulas informáticas	386	335	322	320
Teusaquillo	Computadores de escritorio	16	15	12	14
	Computadores portátiles	16	40	40	16
	Tabletas	37	39	42	11
	Aulas informáticas	317	322	305	251
Los Mártires	Computadores de escritorio	48	29	24	43
	Computadores portátiles	13	9	8	8
	Tabletas	9	7	4	5
	Aulas informáticas	487	459	382	418
Antonio Nariño	Computadores de escritorio	20	12	28	30
	Computadores portátiles	14	12	11	10
	Tabletas	20	13	6	5
	Aulas informáticas	529	347	305	417

Puente Aranda	Computadores de escritorio	48	53	40	31
	Computadores portátiles	17	13	15	14
	Tabletas	40	33	9	6
	Aulas informáticas	507	377	353	362
La Candelaria	Computadores de escritorio	29	17	19	26
	Computadores portátiles	18	18	21	33
	Tabletas	12	14	19	18
	Aulas informáticas	443	415	261	259
Rafael Uribe Uribe	Computadores de escritorio	71	67	43	51
	Computadores portátiles	26	20	28	29
	Tabletas	35	15	16	20
	Aulas informáticas	526	498	489	504
Ciudad Bolívar	Computadores de escritorio	39	34	33	39
	Computadores portátiles	34	29	31	35
	Tabletas	38	32	25	21
	Aulas informáticas	583	553	536	530
Sumapaz	Computadores de escritorio	9	13	7	8
	Computadores portátiles	7	5	4	8
	Tabletas	8	6	2	3
	Aulas informáticas	166	156	147	143

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 7. Brecha en tasa de deserción en primaria por sector (oficial vs. privado) por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Nivel educativo	Año			
		2016	2017	2018	2019
Usaquén	Primaria	2.7	2.7	2.6	4.0
	Secundaria	3.4	2.8	3.1	0.7
	Media	1.6	2.4	2.6	3.4
Chapinero	Primaria	1.2	-1.1	0.4	5.5
	Secundaria	1.9	1.7	1.8	3.9
	Media	3.0	-0.3	-0.2	9.5
Santa Fe	Primaria	0.6	4.8	4.9	1.1
	Secundaria	2.7	7.3	8.4	1.1
	Media	3.7	3.3	2.9	1.5
San Cristóbal	Primaria	2.5	2.5	2.3	0.7
	Secundaria	5.7	5.4	5.9	1.8
	Media	3.4	3.9	3.9	2.4
Usme	Primaria	-0.1	1.1	1.0	0.7
	Secundaria	1.6	2.2	2.3	0.8
	Media	1.2	1.8	2.0	1.5
Tunjuelito	Primaria	1.4	2.4	2.2	1.1
	Secundaria	2.7	3.2	3.2	1.4
	Media	2.1	2.3	2.3	1.1
Bosa	Primaria	1.2	0.4	0.5	0.7
	Secundaria	1.6	0.3	0.8	0.6
	Media	1.1	0.0	0.2	1.2
Kennedy	Primaria	0.7	1.1	1.2	1.1
	Secundaria	1.8	2.5	2.6	1.6
	Media	0.5	1.4	1.3	1.0
Fontibón	Primaria	0.3	1.6	1.4	2.3
	Secundaria	3.1	3.3	3.2	3.1
	Media	3.0	2.2	2.7	2.4
Engativá	Primaria	1.6	0.3	0.2	0.8
	Secundaria	1.9	0.0	-0.1	1.5
	Media	0.8	0.2	0.1	1.4

El derecho a la educación. Perspectivas e indicadores en Colombia y Bogotá

Suba	Primaria	-0.3	0.9	0.4	-0.3
	Secundaria	0.7	2.8	3.0	0.8
	Media	0.2	3.4	3.6	1.3
Barrios Unidos	Primaria	3.2	0.7	0.2	-0.3
	Secundaria	2.9	2.3	2.2	-0.8
	Media	1.4	0.6	0.7	0.1
Teusaquillo	Primaria	1.0	-0.8	-1.9	-1.2
	Secundaria	0.0	-0.2	-0.6	0.1
	Media	-0.6	0.3	0.5	-1.2
Los Mártires	Primaria	0.2	-0.3	-0.5	1.3
	Secundaria	4.8	3.2	3.2	3.3
	Media	2.7	0.9	0.7	2.7
Antonio Nariño	Primaria	1.2	2.5	3.9	0.3
	Secundaria	5.2	0.6	0.5	-0.1
	Media	4.1	0.4	0.4	0.2
Puente Aranda	Primaria	3.0	3.0	3.3	1.1
	Secundaria	4.1	1.2	1.2	0.8
	Media	4.2	0.6	0.3	1.0
La Candelaria	Primaria	0.8	-0.7	-1.0	-0.7
	Secundaria	1.0	3.2	2.9	2.4
	Media	1.5	3.5	3.1	0.0
Rafael Uribe Uribe	Primaria	1.5	2.4	2.2	1.5
	Secundaria	0.9	2.9	2.9	2.3
	Media	0.3	1.2	1.2	1.3
Ciudad Bolívar	Primaria	1.0	1.4	1.8	1.0
	Secundaria	2.4	2.8	3.6	0.9
	Media	2.1	2.5	2.4	0.9
Sumapaz	Primaria	2.7	2.7	2.6	4.0
	Secundaria	3.4	2.8	3.1	0.7
	Media	1.6	2.4	2.6	3.4

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 8. Brecha en puntaje global Saber 11 por sector (oficial vs. privado) por localidad, 2016 – 2019.

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Chapinero	-67	-56	-66	-57
La Candelaria	-45	-38	-56	-47
Usaquén	-48	-45	-46	-44
Suba	-38	-31	-39	-34
Fontibón	-26	-22	-33	-27
Puente Aranda	-17	-16	-21	-19
Tunjuelito	-13	-7	-17	-14
Ciudad Bolívar	-11	-15	-15	-13
Usme	-12	-12	-15	-11
San Cristóbal	-17	-15	-17	-10
Engativá	-12	-8	-13	-9
Rafael Uribe Uribe	-15	-13	-13	-9
Santa Fe	-19	-22	-21	-8
Bosa	-7	-5	-6	-4
Kennedy	-2	-3	-5	-3
Los Mártires	-7	-7	-11	5
Antonio Nariño	-5	-3	1	7
Barrios Unidos	-8	-6	-5	8
Teusaquillo	1	2	3	9
Sumapaz				

Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

Tabla 9. Brecha en tasa de deserción por sexo (mujer vs. hombre) por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Sumapaz	-7.1	-1.3	-1.8	-4.2
Usaquén	-0.2	-0.2	0.1	-1.3
Chapinero	0.0	1.6	1.8	-0.8
Fontibón	-0.2	-0.2	-0.1	-0.7
Rafael Uribe Uribe	0.4	-0.7	-0.5	-0.7
Los Mártires	0.0	0.3	0.6	-0.6
Bosa	-0.5	0.0	0.0	-0.5
Engativá	0.2	-0.3	-0.3	-0.5
Kennedy	-0.3	-0.2	-0.4	-0.4
Tunjuelito	0.2	-0.2	0.0	-0.4
Ciudad Bolívar	-0.9	-0.4	-0.5	-0.3
Puente Aranda	0.5	-1.2	-0.4	-0.2
Barrios Unidos	-0.1	-1.6	-2.0	-0.2
Usme	-0.5	-0.5	-0.5	-0.1
Suba	-0.3	0.0	-0.1	0.0
Teusaquillo	0.0	-0.1	-0.1	0.1
San Cristóbal	-0.9	-0.9	-0.8	0.3
La Candelaria	-0.5	-1.7	-1.3	0.3
Antonio Nariño	0.5	0.2	0.3	0.5
Santa Fe	-1.0	-0.3	-0.4	0.7

Fuente: Elaboración propia. Datos C-600.

Tabla 10. Brecha en puntaje global Saber 11 por sexo (mujer vs. hombre) por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Chapinero	-19	-8	-20	-25
La Candelaria	-31	-20	-11	-20
Santa Fe	-12	-10	-15	-20
Barrios Unidos	-15	-11	-15	-17
Rafael Uribe Uribe	-11	-14	-13	-16
San Cristóbal	-12	-13	-16	-16
Ciudad Bolívar	-12	-12	-13	-15
Engativá	-11	-10	-11	-13
Bosa	-12	-10	-9	-13
Tunjuelito	-15	-17	-13	-13
Teusaquillo	-12	-15	-6	-13
Suba	-12	-11	-10	-12
Usaquén	-14	-13	-12	-12
Usme	-12	-11	-13	-12
Kennedy	-13	-13	-10	-12
Fontibón	-11	-10	-7	-11
Los Mártires	-12	-12	-15	-10
Antonio Nariño	-9	-12	-12	-10
Puente Aranda	-4	-10	-10	-9
Sumapaz	-5	8	1	3

Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

Tabla 11. Brecha en tasa de deserción en primaria entre localidades (localidad vs. Bogotá) por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Nivel educativo	Año			
		2016	2017	2018	2019
Usaquén	Primaria	1.0	1.4	1.0	2.9
	Secundaria	0.3	0.5	0.2	2.4
	Media	-0.5	0.4	0.5	2.0
Chapinero	Primaria	0.1	-1.6	-1.7	3.7
	Secundaria	-0.2	2.0	3.2	4.1
	Media	1.2	0.1	0.2	7.9
Santa Fe	Primaria	0.7	3.4	3.3	0.4
	Secundaria	1.9	4.6	5.5	-0.5
	Media	1.5	1.2	0.8	-0.2
San Cristóbal	Primaria	0.9	1.2	0.9	-0.5
	Secundaria	2.8	2.1	2.4	0.0
	Media	1.4	1.4	1.4	0.7
Usme	Primaria	-0.4	0.2	0.0	-0.1
	Secundaria	-0.2	0.1	0.1	-0.4
	Media	0.2	0.0	0.0	0.1
Tunjuelito	Primaria	0.4	0.4	0.1	-0.3
	Secundaria	0.1	0.1	-0.1	-0.1
	Media	0.5	0.5	0.5	-0.6
Bosa	Primaria	-0.3	-1.0	-1.0	-0.3
	Secundaria	-0.9	-2.1	-1.7	-0.6
	Media	-0.8	-1.4	-1.2	-0.3
Kennedy	Primaria	-0.4	-0.3	-0.3	0.1
	Secundaria	-0.6	-0.1	-0.3	0.3
	Media	-0.9	-0.2	-0.4	-0.3
Fontibón	Primaria	-1.1	0.3	0.0	1.0
	Secundaria	-0.1	0.6	0.4	0.8
	Media	0.7	0.6	1.0	0.4
Engativá	Primaria	0.6	-0.5	0.1	0.0
	Secundaria	0.1	-1.3	-1.0	-0.1
	Media	-0.6	-1.3	-1.3	-0.1

Suba	Primaria	-1.3	-0.4	-0.7	-1.1
	Secundaria	-2.0	0.5	0.2	-0.8
	Media	-1.5	1.5	1.7	-0.4
Barrios Unidos	Primaria	2.3	-0.1	0.1	-0.8
	Secundaria	1.0	-0.2	-0.5	-1.0
	Media	-0.3	-0.9	-0.9	-0.9
Teusaquillo	Primaria	-0.9	-2.0	-2.2	-1.8
	Secundaria	-2.7	-3.0	-3.2	-1.7
	Media	-2.2	-1.4	-1.2	-1.9
Los Mártires	Primaria	1.7	-1.7	-2.0	-0.3
	Secundaria	1.4	0.2	-0.1	1.2
	Media	0.2	-1.4	-1.7	0.9
Antonio Nariño	Primaria	-0.3	0.2	1.4	-1.1
	Secundaria	2.9	-1.8	-2.0	-0.7
	Media	2.0	-1.5	-1.5	-0.3
Puente Aranda	Primaria	1.7	1.6	1.6	-0.1
	Secundaria	1.9	-1.0	-1.4	-0.6
	Media	2.7	-0.5	-0.6	-0.7
La Candelaria	Primaria	-1.3	-1.6	-1.9	-1.7
	Secundaria	-2.1	-0.4	-0.8	0.2
	Media	-0.4	1.0	0.6	-2.1
Rafael Uribe Uribe	Primaria	0.4	0.8	0.7	0.8
	Secundaria	-0.4	0.3	0.1	1.0
	Media	-0.3	-0.2	-0.3	0.1
Ciudad Bolívar	Primaria	-0.4	-0.2	0.0	0.0
	Secundaria	-0.4	0.0	0.6	-0.2
	Media	0.9	0.7	0.7	-0.2
Sumapaz	Primaria	-2.0	-2.3	-2.5	-1.9
	Secundaria	3.9	-1.3	-1.2	0.5
	Media	4.7	4.6	2.9	9.0

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 12. Brecha en puntaje global Saber 11 entre localidades (localidad vs. Bogotá) por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Sumapaz	-36	-30	-40	-39
La Candelaria	-7	-12	-17	-13
Ciudad Bolívar	-10	-12	-12	-13
Chapinero	-20	-17	-18	-13
San Cristóbal	-9	-8	-7	-8
Rafael Uribe Uribe	-4	-3	-3	-6
Usme	-8	-7	-4	-5
Bosa	-3	-3	-3	-4
Santa Fe	-7	-10	-5	1
Tunjuelito	4	7	2	2
Suba	3	4	2	4
Usaquén	5	3	7	5
Kennedy	7	6	6	6
Engativá	8	9	7	8
Los Mártires	12	12	8	8
Antonio Nariño	8	9	8	9
Fontibón	5	6	3	9
Puente Aranda	9	8	9	10
Barrios Unidos	12	13	14	17
Teusaquillo	30	28	31	33

Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, Examen Saber 11.

Tabla 13. Porcentaje de sedes etno-educativas por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Chapinero	0.0	0.0	0.0	0.0
Santa Fe	0.0	0.0	0.0	0.0
San Cristóbal	10.3	0.0	1.6	0.0
Tunjuelito	0.0	0.0	0.0	0.0
Engativá	6.2	0.0	2.9	0.0
Barrios Unidos	4.8	0.0	4.5	0.0
Teusaquillo	0.0	0.0	0.0	0.0
Los Mártires	0.0	0.0	0.0	0.0
Antonio Nariño	0.0	0.0	0.0	0.0
Puente Aranda	3.4	0.0	3.1	0.0
La Candelaria	0.0	0.0	0.0	0.0
Rafael Uribe Uribe	3.9	0.0	0.0	0.0
Ciudad Bolívar	2.9	0.0	4.3	0.0
Sumapaz	0.0	0.0	0.0	0.0
Kennedy	4.1	0.0	0.0	2.6
Suba	8.5	0.0	3.2	3.1
Usaquén	6.9	0.0	0.0	3.6
Bosa	2.0	0.0	5.7	4.9
Usme	4.3	0.0	0.0	5.6
Fontibón	0.0	0.0	5.0	20.0

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 14. Porcentaje de beneficiarios de alimentación escolar sobre matrícula oficial por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Teusaquillo	12.5	17.9	11.8	9.2
Chapinero	20.6	23.4	24.4	23.4
Usaquén	43.7	32.8	30.6	30.6
La Candelaria	39.7	40.3	40.3	35.2
Suba	39.7	40.7	37.6	35.9
Antonio Nariño	39.4	45.0	44.7	40.1
Fontibón	44.0	49.0	46.1	44.9
Engativá	48.2	50.4	48.9	46.8
Santa Fe	48.8	56.3	55.8	47.8
Puente Aranda	55.6	56.0	50.5	51.1
Los Mártires	51.6	53.8	53.8	51.9
Barrios Unidos	55.7	58.5	52.9	53.1
Tunjuelito	59.3	65.0	64.6	55.5
Kennedy	63.9	63.9	63.1	58.8
Bosa	65.9	72.1	63.4	60.1
San Cristóbal	77.6	76.3	70.6	67.1
Rafael Uribe Uribe	71.6	72.4	69.9	67.9
Ciudad Bolívar	79.2	82.2	77.1	74.6
Usme	78.3	85.4	81.4	78.9
Sumapaz	351.1	230.0	212.0	219.3

Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital y DANE, formulario de educación formal.

Tabla 15. Porcentaje de beneficiarios de movilidad escolar sobre matrícula oficial por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
La Candelaria	0.7	3.0	0.7	0.5
Antonio Nariño	2.2	3.5	4.3	4.5
Fontibón	6.1	6.0	6.0	5.1
Usaquén	2.7	2.9	3.9	5.8
San Cristóbal	5.1	7.3	8.9	6.4
Teusaquillo	7.9	15.7	7.8	6.9
Suba	7.4	8.2	9.0	8.2
Los Mártires	8.8	14.1	14.0	8.3
Usme	7.5	8.8	10.1	9.6
Engativá	8.3	10.6	10.0	9.9
Kennedy	8.6	10.1	10.4	10.0
Puente Aranda	6.3	7.4	11.5	11.0
Bosa	12.5	12.4	11.6	11.4
Santa Fe	11.0	20.2	15.3	12.0
Ciudad Bolívar	9.4	14.0	14.5	15.9
Tunjuelito	16.8	17.9	14.0	17.5
Rafael Uribe Uribe	20.2	20.0	20.4	17.6
Chapinero	14.6	8.5	17.0	18.6
Barrios Unidos	31.7	19.7	27.6	27.6
Sumapaz	119.5	60.1	145.4	218.1

Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital y DANE, formulario de educación formal.

Tabla 16. Tasa de cobertura bruta en primaria por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Nivel educativo	Año			
		2016	2017	2018	2019
Usaquén	Primaria	100.6	96.3	100.5	126.3
	Secundaria	109.5	101.2	104.1	128.7
	Media	101.3	96.5	98.3	112.1
Chapinero	Primaria	92.3	91.3	94.8	119.2
	Secundaria	93.0	84.3	76.2	94.2
	Media	97.6	93.7	82.3	93.8
Santa Fe	Primaria	84.5	98.7	81.3	102.2
	Secundaria	100.4	140.9	95.6	118.2
	Media	84.8	118.3	82.7	94.3
San Cristóbal	Primaria	96.2	92.7	90.8	114.1
	Secundaria	97.0	92.7	93.2	115.2
	Media	89.4	89.6	87.8	100.1
Usme	Primaria	107.7	105.0	104.2	131.0
	Secundaria	109.1	107.1	107.3	132.7
	Media	83.8	83.3	82.2	93.7
Tunjuelito	Primaria	154.2	149.8	148.2	186.3
	Secundaria	166.9	162.1	163.9	202.7
	Media	150.1	145.9	145.6	166.0
Bosa	Primaria	100.4	100.3	95.7	120.3
	Secundaria	108.8	107.9	101.0	124.9
	Media	90.1	94.6	87.0	99.2
Kennedy	Primaria	78.3	77.3	75.1	94.4
	Secundaria	79.4	77.3	76.6	94.7
	Media	67.3	65.5	64.3	73.3
Fontibón	Primaria	73.2	69.8	67.7	85.1
	Secundaria	75.5	72.8	72.0	89.0
	Media	64.9	59.1	58.7	66.9
Engativá	Primaria	85.2	83.4	81.5	102.5
	Secundaria	100.2	99.3	94.1	116.4
	Media	88.7	91.0	85.8	97.8
Suba	Primaria	88.8	86.9	85.4	107.4
	Secundaria	95.0	94.9	85.6	105.8
	Media	86.4	91.3	83.3	95.0
Barrios Unidos	Primaria	62.3	56.7	54.6	68.6
	Secundaria	66.5	63.1	62.3	77.0

	Media	61.3	55.0	53.7	61.2
Teusaquillo	Primaria	104.9	98.9	102.4	128.7
	Secundaria	130.4	117.3	120.0	148.4
	Media	148.0	146.3	144.1	164.3
Los Mártires	Primaria	120.0	117.5	117.0	147.1
	Secundaria	142.8	108.9	128.6	159.0
	Media	131.9	102.4	107.4	122.4
Antonio Nariño	Primaria	90.7	89.0	85.5	107.5
	Secundaria	123.7	123.0	113.2	140.0
	Media	165.1	177.2	154.8	176.5
Puente Aranda	Primaria	135.9	133.5	137.5	172.9
	Secundaria	135.3	129.5	127.5	157.7
	Media	112.8	111.1	110.6	126.1
La Candelaria	Primaria	253.1	240.6	247.0	310.5
	Secundaria	256.4	242.0	245.7	303.8
	Media	213.8	214.6	208.6	237.8
Rafael Uribe Uribe	Primaria	123.4	123.4	121.8	153.1
	Secundaria	125.4	128.6	127.8	158.0
	Media	111.4	107.3	109.3	124.6
Ciudad Bolívar	Primaria	76.3	73.7	71.3	89.6
	Secundaria	77.0	74.0	70.3	86.9
	Media	56.5	58.0	54.1	61.7
Sumapaz	Primaria	41.4	38.0	39.3	49.4
	Secundaria	60.0	52.6	50.9	62.9
	Media	65.6	62.1	65.7	74.9

Fuente: Elaboración propia. Datos de MEN, Estadísticas en educación básica y media.

Tabla 17. Tasa de deserción por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Nivel educativo	Año			
		2016	2017	2018	2019
Usaquén	Primaria	3.0	3.7	3.5	4.9
	Secundaria	3.7	4.1	3.9	4.8
	Media	1.9	2.9	3.0	4.1
Chapinero	Primaria	2.1	0.8	0.8	5.6
	Secundaria	3.2	5.6	7.0	6.5
	Media	3.6	2.6	2.7	10.0
Santa Fe	Primaria	2.8	5.7	5.8	2.3
	Secundaria	5.3	8.2	9.3	1.9
	Media	3.9	3.7	3.3	2.0
San Cristóbal	Primaria	3.0	3.5	3.4	1.4
	Secundaria	6.2	5.6	6.1	2.4
	Media	3.9	3.9	3.9	2.8
Usme	Primaria	1.6	2.5	2.5	1.8
	Secundaria	3.2	3.7	3.8	2.0
	Media	2.7	2.5	2.6	2.2
Tunjuelito	Primaria	2.4	2.8	2.6	1.6
	Secundaria	3.5	3.6	3.7	2.3
	Media	2.9	3.0	3.0	1.5
Bosa	Primaria	1.8	1.4	1.5	1.6
	Secundaria	2.6	1.4	2.0	1.8
	Media	1.6	1.1	1.3	1.8
Kennedy	Primaria	1.6	2.1	2.2	2.0
	Secundaria	2.8	3.4	3.5	2.7
	Media	1.6	2.3	2.2	1.9
Fontibón	Primaria	1.0	2.6	2.5	3.0
	Secundaria	3.3	4.1	4.1	3.2
	Media	3.2	3.1	3.6	2.5
Engativá	Primaria	2.6	1.8	2.6	1.9
	Secundaria	3.5	2.3	2.8	2.3
	Media	1.9	1.2	1.2	2.0
Suba	Primaria	0.7	1.9	1.8	0.8
	Secundaria	1.5	4.0	4.0	1.6
	Media	0.9	4.0	4.3	1.8
Barrios Unidos	Primaria	4.4	2.3	2.6	1.2
	Secundaria	4.5	3.3	3.3	1.4

	Media	2.1	1.6	1.7	1.2
Teusaquillo	Primaria	1.1	0.3	0.3	0.1
	Secundaria	0.7	0.5	0.5	0.7
	Media	0.2	1.2	1.3	0.3
Los Mártires	Primaria	3.7	0.6	0.4	1.7
	Secundaria	4.8	3.7	3.7	3.6
	Media	2.7	1.1	0.8	3.0
Antonio Nariño	Primaria	1.7	2.6	3.9	0.8
	Secundaria	6.3	1.8	1.8	1.7
	Media	4.5	1.0	1.0	1.8
Puente Aranda	Primaria	3.8	4.0	4.1	1.9
	Secundaria	5.4	2.5	2.4	1.8
	Media	5.2	2.0	1.9	1.4
La Candelaria	Primaria	0.8	0.7	0.6	0.2
	Secundaria	1.4	3.2	2.9	2.6
	Media	2.0	3.5	3.1	0.0
Rafael Uribe Uribe	Primaria	2.5	3.2	3.2	2.7
	Secundaria	3.1	3.8	3.8	3.4
	Media	2.1	2.3	2.2	2.2
Ciudad Bolívar	Primaria	1.7	2.1	2.5	1.9
	Secundaria	3.0	3.6	4.3	2.2
	Media	3.3	3.2	3.3	1.9
Sumapaz	Primaria	0.0	0.0	0.0	0.0
	Secundaria	7.3	2.2	2.5	2.9
	Media	7.1	7.1	5.4	11.1

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 18. Tasa de aprobación por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Nivel educativo	Año			
		2016	2017	2018	2019
Usaquén	Primaria	82.7	94.2	95.1	92.3
	Secundaria	75.4	83.4	83.3	81.7
	Media	84.0	93.2	93.9	89.0
Chapinero	Primaria	71.5	94.5	100.2	94.7
	Secundaria	82.7	81.7	98.9	81.4
	Media	90.0	94.4	108.8	91.0
Santa Fe	Primaria	85.0	92.5	88.0	92.9
	Secundaria	74.7	81.6	86.8	84.9
	Media	80.3	90.5	82.6	95.2
San Cristóbal	Primaria	82.8	90.8	94.3	94.8
	Secundaria	75.7	81.1	85.9	83.6
	Media	86.5	88.7	87.4	90.7
Usme	Primaria	85.0	92.7	90.7	94.5
	Secundaria	84.0	82.1	82.3	83.2
	Media	92.1	92.3	94.8	91.1
Tunjuelito	Primaria	87.4	91.8	94.8	92.9
	Secundaria	73.8	80.2	81.8	82.8
	Media	87.9	87.1	95.6	90.5
Bosa	Primaria	87.6	94.7	91.7	94.8
	Secundaria	83.4	85.8	86.0	87.2
	Media	89.4	93.3	93.7	93.4
Kennedy	Primaria	90.0	91.1	91.9	92.4
	Secundaria	78.2	81.2	80.3	81.5
	Media	88.5	90.8	86.2	91.2
Fontibón	Primaria	87.1	91.1	89.1	96.6
	Secundaria	79.6	73.8	74.3	75.3
	Media	89.8	87.5	92.3	89.8
Engativá	Primaria	83.1	94.0	99.7	93.2
	Secundaria	72.7	84.6	87.9	83.7
	Media	79.6	89.5	90.4	89.8
Suba	Primaria	84.6	93.8	93.7	96.5
	Secundaria	74.8	84.7	81.8	90.5
	Media	77.9	91.3	91.7	94.8
Barrios Unidos	Primaria	94.9	94.8	109.6	94.7
	Secundaria	86.8	85.5	88.9	87.8
	Media	89.5	90.4	95.9	93.7
Teusaquillo	Primaria	92.4	90.3	89.5	97.0

	Secundaria	90.0	81.4	84.2	86.8
	Media	93.9	89.9	93.4	91.0
Los Mártires	Primaria	71.2	93.6	83.2	88.2
	Secundaria	63.8	80.3	72.4	80.2
	Media	63.5	90.0	70.0	87.8
Antonio Nariño	Primaria	66.5	96.7	130.4	100.9
	Secundaria	80.4	83.1	81.5	86.3
	Media	90.4	91.8	90.7	88.7
Puente Aranda	Primaria	95.2	93.1	98.3	94.2
	Secundaria	85.8	85.2	87.7	87.0
	Media	91.0	90.5	89.1	90.2
La Candelaria	Primaria	32.5	100.3	79.1	94.3
	Secundaria	44.0	78.3	71.5	64.5
	Media	44.6	84.4	70.3	77.9
Rafael Uribe Uribe	Primaria	90.6	91.9	94.7	93.2
	Secundaria	82.6	80.4	82.6	82.6
	Media	92.5	87.9	87.5	93.1
Ciudad Bolívar	Primaria	82.6	89.6	92.0	92.4
	Secundaria	69.5	79.4	82.1	84.3
	Media	73.8	87.6	86.6	92.6
Sumapaz	Primaria	92.4	93.6	100.5	95.7
	Secundaria	82.6	89.6	95.5	89.5
	Media	87.7	92.4	102.5	87.7

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 19. Porcentaje de sedes oficiales con especialidad por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Usaquén	0.0	0.0	0.0	0.0
Chapinero	0.0	0.0	0.0	0.0
Fontibón	0.0	0.0	0.0	0.0
La Candelaria	25.0	0.0	0.0	0.0
Suba	3.4	1.7	1.6	1.5
Rafael Uribe Uribe	0.0	1.9	1.9	1.9
Ciudad Bolívar	1.4	1.4	1.4	2.7
Usme	0.0	2.9	2.9	2.8
Puente Aranda	3.4	0.0	0.0	3.1
Barrios Unidos	4.8	4.8	4.5	4.2
Engativá	3.0	4.5	2.9	4.3
San Cristóbal	3.4	5.1	4.9	4.8
Santa Fe	0.0	0.0	5.9	5.6
Bosa	6.0	3.9	5.7	6.6
Kennedy	1.4	8.2	6.8	6.6
Antonio Nariño	0.0	8.3	9.1	9.1
Tunjuelito	12.0	16.0	14.8	21.4
Los Mártires	15.4	23.1	23.1	21.4
Teusaquillo	20.0	40.0	40.0	40.0
Sumapaz	50.0	0.0	50.0	50.0

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 20. Porcentaje de sedes oficiales con jornada nocturna o sabatina por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Usaquén	0.0	0.0	0.0	0.0
Chapinero	0.0	0.0	0.0	0.0
Santa Fe	0.0	0.0	0.0	0.0
Tunjuelito	0.0	0.0	0.0	0.0
Bosa	0.0	0.0	0.0	0.0
Fontibón	0.0	0.0	0.0	0.0
Suba	0.0	0.0	0.0	0.0
Barrios Unidos	0.0	0.0	0.0	0.0
Teusaquillo	0.0	0.0	0.0	0.0
Los Mártires	0.0	0.0	0.0	0.0
Antonio Nariño	0.0	0.0	0.0	0.0
Puente Aranda	0.0	0.0	0.0	0.0
La Candelaria	0.0	0.0	0.0	0.0
Kennedy	1.4	0.0	1.4	1.3
Usme	1.4	1.4	1.4	1.4
San Cristóbal	0.0	0.0	1.6	1.6
Ciudad Bolívar	4.4	2.9	2.9	2.7
Engativá	1.5	1.5	1.5	2.9
Rafael Uribe Uribe	2.0	2.0	2.0	3.9
Sumapaz	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 21. Casos promedio de hostigamiento en sedes oficiales por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
La Candelaria	1		3	1
Teusaquillo	4	8	3	2
Chapinero	3	2	3	3
Usme	3	3	4	3
Los Mártires	2	2	2	4
Barrios Unidos	3	5	4	4
Tunjuelito	8	6	6	5
Fontibón	4	10	7	5
Ciudad Bolívar	5	7	9	6
Engativá	3	4	4	6
Rafael Uribe Uribe	6	6	5	6
Bosa	5	3	5	6
San Cristóbal	6	6	5	6
Kennedy	4	3	5	6
Suba	6	5	6	6
Santa Fe	4	7	8	7
Puente Aranda	3	6	8	7
Usaquén	7	6	8	8
Sumapaz			13	13
Antonio Nariño	6	14	11	16

Fuente: Elaboración propia. Datos de Secretaría de Educación Distrital.

Tabla 22. Porcentaje de docentes con posgrado en sedes del sector oficial por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
La Candelaria	11.3	69.5	53.4	18.3
Sumapaz	23.8	26.2	28.9	25.0
Ciudad Bolívar	36.1	30.3	37.5	36.3
Santa Fe	27.6	38.0	38.2	37.1
Tunjuelito	52.2	44.8	45.4	40.4
Bosa	43.5	46.8	48.3	46.5
Usme	43.7	49.6	51.8	49.4
San Cristóbal	45.5	44.4	45.2	52.3
Rafael Uribe Uribe	48.0	43.2	49.0	54.7
Suba	54.1	51.6	49.9	55.6
Fontibón	53.8	51.8	51.0	56.1
Puente Aranda	52.9	49.7	53.7	57.0
Usaquén	38.5	41.2	46.1	58.4
Antonio Nariño	63.9	68.7	58.5	59.7
Engativá	63.0	61.9	54.5	60.2
Kennedy	55.8	57.5	62.8	62.0
Los Mártires	75.5	64.1	68.8	62.5
Teusaquillo	55.3	54.3	54.7	65.2
Barrios Unidos	59.6	63.3	65.3	67.5
Chapinero	49.3	56.7	64.1	68.6

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 23. Puntaje global en el examen Saber 11

en el sector oficial por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
Sumapaz	231	235	220	216
La Candelaria	260	253	243	242
Ciudad Bolívar	257	253	248	243
Chapinero	247	248	242	243
San Cristóbal	258	258	253	247
Rafael Uribe Uribe	263	262	257	249
Usme	259	258	255	250
Bosa	264	262	257	252
Santa Fe	260	256	254	256
Tunjuelito	271	272	262	257
Suba	270	270	262	259
Usaquén	272	268	267	261
Kennedy	274	271	266	261
Engativá	275	274	267	263
Los Mártires	279	277	268	264
Antonio Nariño	275	274	268	264
Fontibón	272	271	263	265
Puente Aranda	276	273	269	265
Barrios Unidos	280	279	274	272
Teusaquillo	297	293	291	289

Fuente: Elaboración propia. Datos de Icfes, examen Saber 11.

Tabla 24. Porcentaje de horas en áreas artísticas y de recreación en el sector oficial por localidad, 2016 – 2019

Localidad	Variable	Año			
		2016	2017	2018	2019
Usaquén	Primaria	24.0	23.7	26.7	29.1
	Secundaria	22.4	26.3	27.5	27.7
	Media	19.5	24.9	24.6	25.4
Chapinero	Primaria	19.8	0.0	30.3	31.8
	Secundaria	21.3	28.9	28.7	30.6
	Media	21.0	36.3	32.9	38.8
Santa Fe	Primaria	27.7	29.8	28.2	29.9
	Secundaria	25.1	31.1	30.1	29.8
	Media	23.2	29.2	27.4	28.3
San Cristóbal	Primaria	21.0	25.0	25.9	25.6
	Secundaria	21.8	25.5	27.4	26.3
	Media	20.2	22.8	24.7	23.5
Usme	Primaria	23.2	25.5	28.1	27.2
	Secundaria	22.2	27.5	29.2	29.4
	Media	21.6	26.1	25.7	24.4
Tunjuelito	Primaria	18.7	24.2	25.5	26.4
	Secundaria	17.4	25.0	25.0	26.7
	Media	13.5	21.2	24.1	23.8
Bosa	Primaria	24.2	26.2	26.5	27.3
	Secundaria	23.9	29.1	28.9	29.0
	Media	20.6	27.0	26.7	26.1
Kennedy	Primaria	21.0	24.8	25.3	25.6
	Secundaria	21.6	27.2	27.2	27.2
	Media	20.0	23.7	26.2	25.5
Fontibón	Primaria	21.7	22.3	25.2	23.0
	Secundaria	20.4	27.8	30.1	29.2
	Media	17.8	26.7	29.2	28.3
Engativá	Primaria	20.6	26.1	26.8	26.6
	Secundaria	21.6	27.6	28.9	28.4
	Media	18.7	26.0	26.4	25.6

Suba	Primaria	20.1	23.1	24.6	25.4
	Secundaria	20.1	24.7	27.0	28.0
	Media	19.2	24.4	24.2	25.7
Barrios Unidos	Primaria	23.2	33.2	32.5	30.2
	Secundaria	21.4	26.8	28.9	30.3
	Media	15.7	25.4	24.7	22.4
Teusaquillo	Primaria	26.6	29.3	28.7	29.3
	Secundaria	21.2	25.4	24.4	25.8
	Media	16.4	18.6	19.9	20.4
Los Mártires	Primaria	21.2	24.4	25.2	26.5
	Secundaria	18.0	25.2	27.2	29.0
	Media	12.1	22.1	25.3	23.8
Antonio Nariño	Primaria	25.0	28.2	26.6	24.9
	Secundaria	26.4	29.5	28.6	28.2
	Media	22.0	21.3	23.0	21.8
Puente Aranda	Primaria	24.2	24.1	25.7	25.9
	Secundaria	24.5	25.4	26.6	26.9
	Media	19.2	22.3	23.6	23.5
La Candelaria	Primaria	21.0	32.8	31.5	33.6
	Secundaria	19.4	29.9	32.8	32.5
	Media	15.3	32.8	33.6	36.1
Rafael Uribe Uribe	Primaria	18.7	27.2	25.8	25.9
	Secundaria	18.5	26.9	25.9	27.6
	Media	16.7	24.2	25.2	25.3
Ciudad Bolívar	Primaria	21.8	25.3	26.5	26.4
	Secundaria	19.5	25.1	27.3	27.4
	Media	17.4	22.2	24.5	24.2
Sumapaz	Primaria	27.0	0.0	29.3	32.8
	Secundaria	21.6	33.9	22.6	24.3
	Media	15.7	28.3	20.0	19.8

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.

Tabla 25. Porcentaje de sedes oficiales con jornada completa o única por localidad, 2016 –

2019

Localidad	Año			
	2016	2017	2018	2019
La Candelaria	0.0	0.0	0.0	0.0
Tunjuelito	8.0	4.0	11.1	10.7
Bosa	14.0	13.7	11.3	16.4
Kennedy	5.5	6.8	12.3	17.1
Ciudad Bolívar	7.4	7.2	11.4	17.3
Suba	10.3	11.7	14.1	19.0
Fontibón	11.1	16.7	30.0	30.0
Engativá	12.3	21.2	32.4	34.3
Puente Aranda	10.3	20.7	34.4	34.4
San Cristóbal	10.5	22.4	39.3	42.9
Antonio Nariño	18.2	33.3	45.5	45.5
Usaquén	34.5	27.6	39.3	50.0
Rafael Uribe Uribe	24.0	34.0	41.2	51.0
Usme	14.5	21.4	30.0	52.1
Los Mártires	16.7	30.8	53.8	64.3
Santa Fe	52.6	57.9	75.0	76.5
Barrios Unidos	52.4	71.4	68.2	79.2
Chapinero	100.0	83.3	85.7	83.3
Teusaquillo	60.0	60.0	100.0	100.0
Sumapaz	50.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Elaboración propia. Datos de DANE, formulario de educación formal.