

Evaluación y Recomendaciones

Contexto

La economía ha crecido fuertemente, pero existen restricciones fiscales crecientes, y las desigualdades sociales y económicas entre las áreas rurales y urbanas siguen siendo altas

Colombia ha presenciado un crecimiento económico sólido y sostenido desde que superó la gran recesión a finales de los años noventa. En los últimos años, un comercio aminorado y una caída en los precios de los productos básicos han afectado a la economía colombiana, pero el país ha aguantado estos retos mejor que los demás países de la región. Sin embargo, un crecimiento más lento y la regla fiscal del país adoptada en el año 2012 han reducido el gasto público.

El desarrollo económico y las políticas sociales dirigidas a los más vulnerables han mejorado las condiciones socioeconómicas de muchos colombianos. Más colombianos han subido a la clase media, y los índices de pobreza se han reducido notablemente, aunque la pobreza sigue siendo mayor que en todos los países de la OCDE, y se refleja particularmente en los niños y los ancianos. Como en varios otros países de Latinoamérica, la desigualdad se ha reducido, pero sigue siendo persistentemente alta. Esto también es preocupante en vista de la baja movilidad social a través de las generaciones. Las circunstancias individuales más allá del control de los individuos, y particularmente el nivel de educación de sus padres, desempeñan un papel significativo para los resultados posteriores para la vida en Colombia.

La pobreza no solo se ha reducido a nivel nacional, sino también en las áreas rurales, en las cuales vive por lo menos una cuarta parte de la población de Colombia. Las brechas en materia de desarrollo social entre las áreas rurales y urbanas, sigue siendo significativa, independientemente de las iniciativas de desarrollo rurales que han promovido un acceso equitativo al crédito y a la tierra, así como también a la vivienda, educación y salud. En 2017, el porcentaje de colombianos rurales que vivían en pobreza multidimensional era más del doble en comparación con los residentes urbanos, incluso más en las áreas remotas. Las desigualdades sociales y económicas basadas en la geografía particularmente afectan a las minorías étnicas de Colombia. Las comunidades indígenas y afrocolombianas tienen menores niveles de bienestar general, y han sufrido el conflicto del país de forma desproporcionada.

La educación escolar se provee a través de entidades territoriales certificadas, que se organizan en instituciones educativas, y cuenta con un sector privado considerable

La educación obligatoria en Colombia dura 12 años, desde un año obligatorio de educación preescolar hasta la culminación de la educación media en onceavo grado. La educación media obligatoria es un desarrollo reciente – únicamente la educación básica

solía ser obligatoria. Sin embargo, la educación media obligatoria se está introduciendo gradualmente hasta el año 2030.

Las escuelas públicas y privadas proveen la educación. La provisión pública es responsabilidad de entidades territoriales certificadas – la descentralización en la educación se ha gestionado a través de un proceso de certificación de departamentos, distritos y municipios. Aunque todos los departamentos y la mayoría de los distritos están certificados, únicamente un pequeño porcentaje de los municipios han logrado un estatus certificado. En los municipios no certificados, el departamento respectivo es responsable por la oferta educativa. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) mantiene la responsabilidad por la regulación, la política y la planificación, y el monitoreo como cabeza del sector.

Las Secretarías de Educación de las entidades territoriales certificadas (ETC) deben garantizar el acceso a la educación obligatoria gratuita a sus estudiantes; desde el 2012, se han prohibido los copagos por parte de las familias en las escuelas públicas, un hito significativo encaminado a garantizar el derecho a la educación. Cuando una entidad territorial certificada tiene dificultades para proveer educación, puede contactar a un proveedor privado. En 2017, el 5,3% de los más de 9,3 millones de estudiantes del país en educación preescolar, primaria y secundaria asistían a este tipo de provisión privada dependiente del gobierno. Los padres pueden elegir una escuela privada independiente, lo cual fue el caso para el 18,7% de los estudiantes. La oferta privada por lo tanto representa un 24% de todas las matrículas.

Las escuelas públicas se organizan en instituciones educativas, en las cuales la sede principal escolar normalmente ofrece todos los niveles educativos, incluyendo la educación básica secundaria y media; una cantidad de sedes escolares más pequeñas ofrecen únicamente algunos niveles de educación. Tradicionalmente, las escuelas han operado en varias jornadas para expandir la matrícula, pero en los últimos años el país se ha esforzado para cambiar a una educación de tiempo completo en el sector público para incrementar las oportunidades para los niños.

El país ha avanzado considerablemente en materia de cobertura, pero las tendencias de desempeño son variadas, y persisten grandes desigualdades entre los estudiantes de áreas rurales y urbanas

En las últimas décadas, Colombia ha expandido considerablemente el acceso a la educación. Las tasas de matrícula han incrementado en la educación media e inicial, y Colombia también ha progresado en cuanto a la expansión del acceso a la educación y el cuidado de la primera infancia, así como también a la educación superior. Sin embargo, aún necesita incrementar la cobertura, mantener a los estudiantes en la escuela y suavizar las transiciones. Las brechas en materia de tasas de matriculación siguen existiendo entre las áreas urbanas y rurales y entre los estudiantes desfavorecidos y favorecidos, particularmente en la educación pre-escolar y la educación media.

También ha habido mejoras en cuanto a los resultados de aprendizaje, pero los resultados son variados y la calidad educativa que se mide mediante evaluaciones estandarizadas sigue siendo generalmente baja. Una porción significativa de estudiantes no llega a los niveles satisfactorios de logros desde muy temprano en su educación escolar. Como es el caso de otros países, el contexto socioeconómico de los estudiantes influye considerablemente en los resultados de aprendizaje. Colombia ha logrado cierto progreso en cuanto a la creación de mejores oportunidades educativas para los estudiantes en áreas rurales, pero todavía hay necesidades que deben cubrirse para asegurar que disfruten de

las mismas oportunidades que tienen sus pares urbanos. Los estudiantes en áreas rurales no solo sufren de mayor pobreza particularmente, sino que también se enfrentan a barreras adicionales. En particular, la juventud rural suele tener menores aspiraciones para su futuro educativo. La educación rural ofrece oportunidades, por ejemplo, clases más pequeñas. Al mismo tiempo, la distancia geográfica y la baja densidad de población generan retos específicos, esto también aplica para el costo de ofrecer una buena educación.

Fortalezas y retos

La educación ha sido una prioridad en los últimos años, pero la financiación pública es insuficiente para lograr los objetivos estipulados para la educación de la primera infancia y escolar

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) de Colombia para 2014-18, Todos por un Nuevo País, por primera vez identificó a la educación – junto con la paz y la igualdad – como uno de los tres pilares fundamentales. El plan reconoció a la educación como una poderosa base para mejorar la participación democrática, la justicia social y el desarrollo económico. Dentro del marco del plan, el MEN ha establecido metas ambiciosas e importantes para: incrementar el acceso a la educación de primera infancia y secundaria; extender la duración de la jornada escolar; mejorar la infraestructura educativa del país; y promover la inclusión de niños con necesidades especiales y los derechos de los jóvenes que tengan conflictos con la ley.

La firma del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera en el año 2016 representa el logro más importante de Colombia durante el periodo del Plan Nacional de Desarrollo 2014-18. El acuerdo de paz compromete al país con una reforma rural integral que no solo promete una recuperación económica rural, sino también un desarrollo social a través de planes nacionales específicos para cada sector. En la educación esto implica la implementación de un Plan Especial de Educación Rural para cerrar las brechas educativas entre las áreas rurales y urbanas. La reforma rural por lo tanto reconoce que es esencial aprovechar las sinergias entre las diferentes estrategias – como la creación de oportunidades económicas y las mejoras a la educación – para reducir las enormes brechas entre las áreas rurales-urbanas.

Sin embargo, la cantidad de recursos públicos que el gobierno central ha asignado para la educación en primera infancia y escolar en la última década no es consistente con estas ambiciones y estos múltiples compromisos. Aunque los recursos públicos han incrementado levemente en términos reales, realmente se han reducido en relación al gasto público total, y también en relación al tamaño de la economía. Las múltiples metas para la educación escolar y de primera infancia compiten por recursos con las metas establecidas para el incremento del acceso a la educación superior. Esto se refleja en el incremento asimétrico de los recursos asignados entre los sectores, así como también en una reforma tributaria en el año 2016, la cual redirigió las contribuciones de la escuela a la educación superior. Al mismo tiempo, el gobierno ha negociado acuerdos con el sindicato de docentes más grande para mejorar las condiciones laborales de los docentes sin suministrar recursos adicionales.

Por lo tanto Colombia se está enfrentando a una situación fiscal compleja, y será difícil cumplir con los objetivos estipulados sin incrementar los recursos financieros disponibles para la educación. Esta compleja situación financiera ha sido agravada por los cambios en la definición de los recursos asignados para la educación escolar a través del Sistema

General de Participaciones (SGP) – la fuente principal de financiación pública para la educación escolar – y las restricciones de gasto público como resultado de un desarrollo económico frenado y los esfuerzos para reducir el déficit estructural del país.

Si bien la formulación de políticas educativas en teoría apoya una visión compartida a largo plazo, el marco institucional encaminado a garantizar la continuidad de la política educativa es deficiente

Colombia celebra elecciones cada cuatro años, y el nuevo gobierno transforma su programa en acciones concretas a través del Plan Nacional de Desarrollo. Los Planes Nacionales de Desarrollo dirigen la asignación de recursos financieros, por lo tanto vinculan las decisiones de gasto con las prioridades políticas, y facilitan el monitoreo político y técnico del progreso encaminado a las metas establecidas, un elemento clave de un gobierno efectivo. Los departamentos y los municipios también desarrollan planes territoriales a mediano plazo que deben alinearse al plan nacional. En la educación, específicamente, el gobierno central desarrolla planes nacionales de educación a diez años (PNDE), los cuales deben guiar las políticas nacionales principales más allá del periodo de un solo gobierno. Los planes nacionales y los marcos políticos involucran un alto nivel de diálogo social, lo cual provee una legitimidad democrática para las prioridades sectoriales. Un creciente enfoque en utilizar la información de los resultados de los programas de las evaluaciones constituye otra fortaleza importante.

A pesar de estos valiosos regímenes y procesos, la política educativa en Colombia requiere una mayor continuidad y sostenibilidad en la práctica – las reformas educativas toman tiempo antes de generar un efecto sobre la enseñanza y el aprendizaje en el salón de clases. Los planes nacionales de desarrollo están vinculados a la aprobación política de los gobiernos sucesivos, lo que significa que su continuidad no está necesariamente asegurada y los programas a menudo no tienen estabilidad con el paso del tiempo. Muchas políticas que deberían tener un estatus permanente no tienen una institución especializada o una responsabilidad dedicada ni un régimen presupuestario regular. La política en materia de educación rural es un caso concreto. A pesar de sus logros importantes, se discontinuó el Programa de Educación Rural, y el Plan Especial de Educación Rural requiere la aprobación de los próximos gobiernos para asegurar su financiación y su implementación. Además, la experiencia del Programa de Educación Rural resalta retos en cuanto a la integración y articulación de iniciativas financiadas a través de fuentes internacionales y otras fuentes con políticas locales o nacionales.

El sistema de financiación contribuye a múltiples objetivos de finanzas públicas, pero no considera las desigualdades entre los territorios, las escuelas y los estudiantes adecuadamente

Desde su creación en el 2001, el Sistema General de Participaciones (SGP) ha sido la fuente principal de financiación pública para la educación escolar en Colombia. El sistema contribuye a múltiples objetivos de finanzas públicas. Por un lado, fue uno de los principales mecanismos que ayudaron a que Colombia surgiera de su crisis fiscal a finales de los años noventa, contribuyendo a la sustentabilidad fiscal de las entidades territoriales a nivel global, aunque existe una gran variación a través de los departamentos y los municipios. Por otro lado, el sistema pretende resolver parte del desequilibrio fiscal vertical en un país en donde la mayoría de los impuestos se recaudan a nivel central. Además, representa una herramienta para la compensación territorial y social. Los recursos se distribuyen entre los departamentos, distritos y municipios de acuerdo a su

nivel de desventajas, y las participaciones fiscales no requieren un cofinanciamiento por parte de las entidades territoriales. El financiamiento, por lo tanto, no depende de las capacidades subnacionales para generar sus propios recursos, lo cual suele concentrarse enormemente en unos pocos departamentos y municipios.

El SGP representa una fuente estable de ingresos de las entidades territoriales para financiar la oferta de educación escolar, ya que la composición del sistema está altamente regulada, dedicando recursos específicos para la financiación de la educación, y se reajusta anualmente. El diseño de la asignación de recursos específica del sistema para la educación reconoce explícitamente que los docentes representan un costo permanente e inflexible en cuanto a la provisión de educación. Aún más, el sistema de distribución de ingresos asigna fondos adicionales para financiar la provisión de educación para ciertos grupos de estudiantes, lo cual implica responsabilidades y costos adicionales para las entidades territoriales certificadas, como los estudiantes rurales.

Sin embargo, a pesar de sus objetivos, el SGP (como la mayoría de los demás mecanismos de financiación del país) no cumple con los objetivos de compensación para los territorios en materia de la desventaja social y las diferencias en la capacidad de generar sus propios recursos. Aunque la asignación del sistema para la educación entrega efectivamente más recursos por estudiante a los territorios más vulnerables, la diferencia es tan minúscula que no contribuyen para reducir las brechas territoriales y compensar las desigualdades en las contribuciones de las entidades territoriales con sus propias bases de recursos. Como resultado de esto, con el tiempo no ha existido ninguna convergencia en el desempeño de los estudiantes a través de los municipios y cerrar solo la mitad de la brecha existente en materia del acceso a la educación media tomaría más de 30 años.

El diseño actual del SGP se enfrenta a varias carencias adicionales. Iniciativas centrales recientes, como la inclusión de niños con necesidades especiales y la provisión de educación a adolescentes dentro del sistema de responsabilidad penal, no han ido acompañadas por un incremento en la disponibilidad de recursos para la asignación del sistema para la educación, sino que se han financiado con recursos existentes. Esto refleja una centralización creciente de las políticas educativas, lo que resulta en una menor flexibilidad para las Secretarías de Educación en cuanto al uso de sus recursos y plantea un riesgo mayor para déficits posteriores. Los recursos para la provisión de servicios complementarios (como materiales educativos, mantenimiento de la infraestructura, transporte de estudiantes y alimentación escolar) son limitados. El sistema actual ofrece pocos incentivos para mejorar la calidad de la oferta, y los incentivos existentes relacionados con indicadores específicos favorecen a las Secretarías de Educación urbanas.

Además, el sistema actual genera desincentivos para la gestión eficiente de los recursos, así como también desigualdades en la asignación de recursos. El sistema compensa a las entidades territoriales certificadas para incrementar la financiación de la nómina durante el año y financia los gastos diferenciados de nómina específicos para cada entidad territorial certificada. Esto facilita rápidas mejoras en cuanto a la cobertura y la contratación de docentes calificados, pero también genera incentivos para mantener una cantidad permanente de personal docente, efectivamente reduciendo los incentivos para mantener una situación fiscal balanceada. También provee más recursos a las Secretarías de Educación que logran atraer docentes con mejores cualificaciones. Por último, las modificaciones regulares al sistema de financiación hacen que los recursos disponibles sean menos predecibles, y los indicadores de eficiencia fomentan el gasto al final del año.

Se está implementando un marco institucional y jurídico para monitorear el uso de recursos en la educación, pero existen dificultades para resolver los problemas identificados en las evaluaciones

El gobierno colombiano ha asignado responsabilidades a varias instituciones y ha desarrollado instrumentos jurídicos y reglamentarios para la producción y recolección de información para mejorar la transparencia, efectividad y eficiencia de la educación – una debilidad principal de la educación en Latinoamérica. Una gama de bases de datos apoya al trabajo de las escuelas, de las Secretarías de Educación y del MEN con información crítica sobre los procesos de gestión, la matrícula, la infraestructura y la calidad de la educación. Las evaluaciones estandarizadas del desempeño de los estudiantes y la investigación llevada a cabo por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) proveen información para guiar y evaluar las políticas públicas.

Se están implementando múltiples mecanismos en diferentes niveles para evitar la corrupción y el despilfarro del uso y la gestión de la financiación escolar. Un Formulario Único Territorial (FUT) centraliza la información financiera, económica y social en todas las entidades territoriales para facilitar estos esfuerzos de monitoreo y control. Estos datos financieros también le permiten al MEN evaluar cómo se financia el sector y la composición y eficiencia del gasto público. El Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Hacienda y Crédito Público (MinHacienda) colaboran para monitorear el uso de los recursos centrales transferidos a las entidades territoriales certificadas a través del Sistema General de Participaciones. Por su parte, las Secretarías de Educación recopilan los reportes contables y presupuestales en las escuelas y, en el caso de los departamentos, los municipios no certificados.

La Contraloría General de la República (CGR) ejerce el control administrativo de los recursos financieros y lleva a cabo auditorías de desempeño a nivel nacional. A nivel departamental y municipal, las entidades dedicadas son responsables por las auditorías y el control financieros, y las veedurías – comités locales de vigilancia – también monitorean el uso de los recursos públicos. El Defensor del Pueblo y el Procurador General (PGN) monitorean al funcionamiento apropiado del sistema de educación para proteger los derechos de los ciudadanos, mientras que la Fiscalía investiga los crímenes potenciales en la gestión educativa y los procesa ante las cortes, de ser necesario.

Estos procesos de monitoreo, auditoría y control regularmente proveen una evaluación exhaustiva de los procesos administrativos, jurídicos y financieros de la educación pública. Sin embargo, en muchos casos existe dificultad para resolver los problemas estructurales identificados, según lo que se ha observado con el programa de alimentación escolar. Adicionalmente, la rama legislativa, las autoridades ejecutivas y territoriales no siempre tienen acceso a información oportuna y suficiente para evaluar el impacto financiero a largo plazo de las nuevas políticas y programas que asegurarían su sostenibilidad e implementación. Se pueden mejorar e integrar sistemas de información en la educación para apoyar la toma de decisiones e incrementar la transparencia. El público no puede acceder fácilmente a los sistemas de información, y la cantidad de recursos que últimamente llegan a cada escuela es difícil de evaluar.

La organización de la red de escuelas facilita el acceso a la educación en las áreas rurales, pero genera retos para la gestión de las escuelas y las desigualdades potenciales

La organización de la red de escuelas de Colombia en instituciones educativas les ofrece a los estudiantes, especialmente aquellos en áreas rurales, acceso a todos los años de educación obligatoria dentro de una sola escuela, promoviendo potencialmente una transición fluida y reduciendo las tasas de deserción escolar. Las instituciones educativas pueden ayudar a equilibrar las ventajas y las desventajas de escuelas pequeñas y grandes. Si bien las sedes y las clases más pequeñas en la primera infancia proveen entornos de aprendizaje más personalizados para los niños más pequeños, las sedes más grandes en niveles superiores pueden ofrecer una oferta de materias más amplia y especializada debido a la cantidad suficiente de estudiantes y docentes. Además, la gestión conjunta de múltiples sedes dentro de una institución educativa puede ayudar a mejorar la eficiencia de las redes escolares evitando el cierre de escuelas rurales pequeñas.

Sin embargo, la forma en la que las redes escolares se planean y la forma en la que las instituciones educativas se gestionan en la práctica en Colombia genera preocupaciones por la calidad y la igualdad en la educación, particularmente para estudiantes en áreas rurales y remotas. Al ver los datos sobre la cantidad de escuelas y sedes escolares se sugiere un ajuste continuo de la oferta, tanto en cuanto a la agrupación como en materia de cierre de sedes. Aun así, no hay claridad en cuanto a la forma en la que las Secretarías de Educación toman decisiones sobre la ubicación y el tamaño de las escuelas y de sus sedes. Tampoco hay claridad en cuanto a la forma en la que trabajan con las comunidades locales y, en el caso de los departamentos, con sus municipios no certificados, y en qué medida la calidad de la educación se considera en su planificación.

La agrupación actual de sedes escolares no necesariamente provee en todos los casos las condiciones necesarias para un liderazgo y una gestión efectivos en materia de la enseñanza y del aprendizaje. La cantidad de sedes dentro de una institución varía bastante, por ejemplo, algunas escuelas tienen más de 20 sedes, otras solo una o dos. No hay un umbral en cuanto a la cantidad de sedes que una escuela pueda tener ni existe una clara definición de la proximidad geográfica entre las sedes – existe evidencia de que algunas sedes rurales están muy alejadas de la sede principal. La asignación de recursos para las escuelas tampoco toma en consideración la cantidad de sedes ni la distancia entre éstas.

La planificación de la red escolar debe ir acompañada de acuerdos adecuados de transporte y alojamiento. Estos servicios complementarios son particularmente importantes en las áreas remotas y rurales para garantizar acceso a la escuela y la transición entre las sedes y niveles. Sin embargo, los recursos para estos servicios son limitados y los criterios técnicos no logran proveer una orientación efectiva. Esto puede generar un reto en cuanto a la evaluación de los costos y de la viabilidad de reestructurar la red escolar, por ejemplo en cuanto al tiempo de desplazamiento de los estudiantes. Los colegios internados no han sido suficientemente regulados y a menudo no tienen una infraestructura, una planta de personal y demás servicios adecuados.

El financiamiento de proveedores privados facilita una flexibilidad para la provisión pública, también en áreas rurales, pero existen preocupaciones sobre un aseguramiento de calidad suficiente

La contratación de proveedores privados ha sido una solución muy importante para responder a la demanda creciente de lugares escolares en las áreas urbanas debido a la mitigación interna y el desplazamiento forzado, pero también para asegurar el acceso a escuelas en áreas rurales y remotas afectadas por el conflicto. Los acuerdos con proveedores privados han adoptado un rol creciente en la provisión de educación para grupos especiales de estudiantes, como por ejemplo estudiantes indígenas, niños con necesidades especiales y jóvenes dentro del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA). Al mismo tiempo, las Secretarías de Educación han empezado a depender menos de los proveedores privados debido a la mayor cobertura de la red de escuelas públicas y a la reducción de la población de edad escolar – algo que el MEN también ha promovido.

Colombia tiene un marco regulatorio relativamente sólido para todas las escuelas privadas, incluyendo aquellas sin financiación pública. Sin embargo, no hay claridad sobre la forma en la que la supervisión funciona en la práctica. En el 2015 se implementaron nuevas regulaciones para los contratos con los proveedores privados, pero es muy temprano para juzgar su impacto sobre la calidad de la educación. La capacidad profesional de las Secretarías de Educación varía frecuentemente, y aquellas con menos recursos que trabajan para los estudiantes rurales y desfavorecidos enfrentarán mayores dificultades para gestionar a los proveedores contratados y para replicar las mejores prácticas. Otras preocupaciones adicionales se relacionan con las dificultades del monitoreo de la matrícula contratada, las prácticas de asignación de estudiantes, y la falta de transparencia en materia de costos. Muchos contratos únicamente duran un año, lo cual les dificulta a los proveedores mejorar la calidad educativa.

Por otra parte, los estudiantes favorecidos están altamente concentrados en el sector de escuelas privadas – particularmente en escuelas privadas independientes –sin embargo, los estudiantes de bajo nivel socioeconómico están representados en las escuelas contratadas y las públicas. Si bien la composición general de las escuelas es relativamente diversa, las escuelas privadas son altamente homogéneas en relación a los estudiantes más favorecidos. La evidencia acumulada a nivel internacional demuestra que esta segregación socioeconómica resulta en una brecha significativa en cuanto a las oportunidades educativas entre las escuelas y los estudiantes, ya que el capital socioeconómico y cultural de las familias es un factor principal que explica el desempeño escolar. Para Colombia, la mayor parte de la brecha de desempeño entre las escuelas públicas y privadas desaparece cuando se controlan las diferencias socioeconómicas a nivel del estudiante y de la escuela. La ventaja restante de las escuelas privadas únicamente existe en las escuelas que cobran tarifas mensuales altas para las familias, y se revierte cuando se tienen en cuenta los costos de matrícula.

La educación escolar sigue un enfoque integral con beneficios potenciales para la igualdad, pero persisten retos en cuanto al desarrollo de una oferta pertinente y articulada

La educación inicial y el cuidado de la primera infancia es un aspecto fundamental para un buen inicio en la vida. La educación escolar en Colombia implica un año obligatorio de educación preescolar, el cual se ofrece en las escuelas dentro de un marco establecido por el MEN y bajo la administración de las Secretarías de Educación. El año de transición

obligatorio se provee en las mismas instalaciones de educación primaria, lo que puede suavizar la transición de los niños a la escuela. Sin embargo, el marco de empleo para los docentes es el mismo independientemente del nivel educativo enseñado, lo cual también puede ayudar a atraer un personal de alta calidad para los primeros años y generar una sensación de comunidad profesional entre todos los docentes.

El sistema educativo de Colombia también previene el rastreo temprano y la selección en dos rutas. Una temprana selección puede generar efectos negativos para aquellos en niveles inferiores sin incrementar el desempeño global, y para los estudiantes desfavorecidos quienes más probablemente serán puestos en niveles de nivel inferior. En Colombia, los niños de 15 años de edad eligen entre una opción académica y una vocacional, pero la distinción radica más en el énfasis que en los niveles independientes, y todos los estudiantes de educación media obtienen el derecho a una educación superior. A diferencia de varios países distintos, los estudiantes en los dos programas no difieren en cuanto a su situación social ni su desempeño académico, aunque las opciones vocacionales tienen un estatus social inferior como sucede con otros contextos.

Sin embargo, expandir la cobertura y mejorar la calidad de la oferta en las etapas inferiores y posteriores, incluyendo las áreas rurales, son tareas cruciales para los próximos años. Colombia promueve un enfoque integrado al desarrollo de la primera infancia, lo cual incluye la educación primaria a través de su estrategia De Cero a Siempre. Pero el componente educativo de la primera infancia sigue poco desarrollado. La oferta a través de dos sistemas separados para la educación de la primera infancia – a través de las Secretarías de Educación por una parte y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) por la otra – parece requerir una mayor articulación. Otros retos adicionales para la provisión de educación previa a la primaria incluyen los niveles de financiación y la calidad de los sistemas de información y datos.

Adicionalmente, las transiciones a la educación secundaria y la oferta al nivel de secundaria necesitan fortalecerse, especialmente en las áreas rurales y dispersas, las cuales presentan tasas de matriculación particularmente bajas en estos niveles. La transición a la educación básica secundaria es un reto particular para los estudiantes. Se han implementado iniciativas nacionales prometedoras para fortalecer la demanda de la educación media y para articular la oferta con la educación superior y otros programas vocacionales cortos ofrecidos por el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), entre otros. Algunas experiencias notables incluyen Ser Pilo Paga, un programa de becas que les permite a los mejores estudiantes en los hogares menos favorecidos acceder a la educación superior, y Más Jóvenes en Acción, un programa de capacitación para la juventud vulnerable. Adicionalmente, las Secretarías de Educación y las escuelas pueden establecer libremente asociaciones con instituciones de educación superior y con el SENA, lo que puede orientar a los estudiantes y enriquecer su educación.

Sin embargo, los programas de educación media no siempre son apropiados para las necesidades de los estudiantes y los estándares de aptitud que deberían adquirirse no están definidos con claridad. Una falta de interés en la educación es uno de los motivos principales por los cuales los jóvenes entre 14 y 18 años de edad no asisten a la escuela. Las aspiraciones educativas son particularmente bajas entre la juventud rural. La educación secundaria no ha logrado adaptarse al ámbito rural y les ofrece a los estudiantes rurales una opción limitada de programas. Las escuelas rurales ofrecen programas mayormente académicos y en pocas ocasiones una opción académica y vocacional. Por otra parte, otra escuela con una especialización superior distinta puede estar muy lejos y los estudiantes pueden no acceder a ella. También existe una falta de

docentes orientadores calificados, lo cual es especialmente grave en las áreas rurales. La presencia limitada de instituciones de educación superior en las áreas rurales es probablemente una explicación más de las bajas aspiraciones, y limita la colaboración potencial entre las escuelas y demás instituciones. Los proyectos productivos pedagógicos pueden ofrecerles a los estudiantes rurales oportunidades para desarrollar habilidades relevantes, incluyendo el emprendimiento, pero no siempre son significativos para los estudiantes.

Las escuelas tienen plataformas para la participación comunitaria, pero existen ciertas preocupaciones en relación a la organización de la enseñanza y el aprendizaje y el deficiente liderazgo escolar

Se espera que toda la comunidad escolar participe en el diseño y la implementación de un proyecto educativo escolar para establecer una visión pedagógica compartida. Cada escuela debe tener un consejo directivo que incluya representantes de la comunidad escolar y que tenga una amplia gama de responsabilidades en materia de gestión escolar. Varios entes distintos dentro de la escuela les dan a los estudiantes, padres y docentes mayores oportunidades para participar directamente en la gestión escolar. Estos vínculos entre la escuela y la comunidad también pueden ayudar a mantener escuelas y comunidades dinámicas en las áreas rurales.

Las comunidades escolares son considerablemente libres para definir su propio currículo como parte de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), y los docentes regularmente tienen bastante autonomía en cuanto a las decisiones pedagógicas dentro del aula, lo que les permite responder por la complejidad de la enseñanza. Aunque no existe un currículo nacional definido, la autonomía a nivel de cada escuela en cuanto a los aspectos pedagógicos se ha equilibrado con los lineamientos curriculares centrales y los estándares de aprendizaje para garantizar que los estudiantes desarrollen las capacidades principales requeridas.

Sin embargo, la cantidad de directrices válidas actualmente es muy grande, lo cual le dificulta a las escuelas desarrollar sus propios planes de estudios paralelos a estos estándares. Las directrices se actualizan frecuentemente y no siempre son claras para los docentes, quienes aparentemente no siempre reciben una capacitación adecuada para familiarizarse con los nuevos materiales. En general, el enfoque basado en las escuelas en materia del desarrollo del currículo en Colombia tiene que estipularse dentro del contexto de las preocupaciones sobre las competencias de los docentes, el liderazgo escolar, y el apoyo de las Secretarías de Educación; todo esto suele ser más deficiente en las escuelas rurales y desfavorecidas. La delegación de las responsabilidades curriculares y de otra índole a las escuelas no se ha cubierto con esfuerzos suficientes para desarrollar la capacidad de liderazgo escolar, y la cantidad de apoyo técnico pedagógico por parte de las Secretarías de Educación varía mucho.

Si las escuelas no tienen la capacidad, el liderazgo y el apoyo requerido para hacer del currículo una realidad en formas que cautiven a los estudiantes, el potencial de que la autonomía curricular equilibre la consistencia nacional con la diversidad local no se alcanzará, y esto puede resultar en desigualdades en cuanto al aprendizaje de los estudiantes. Para evaluar la medida real de la autonomía curricular, es importante resaltar otros elementos, como los materiales disponibles y las evaluaciones que forman la autonomía curricular en la práctica. En Colombia, estos otros elementos parecen haberse convertido en un currículo "de hecho", el cual dirige el trabajo de las escuelas y de los docentes en los salones de clase.

Las evaluaciones estandarizadas de estudiantes son el pilar del enfoque de Colombia a la evaluación escolar. Han desempeñado un papel clave en cuanto al cambio del enfoque hacia los resultados del aprendizaje de los estudiantes, y están conectadas a las estrategias para promover el uso de los resultados en las escuelas, como la iniciativa del Día E. También se espera que las escuelas se evalúen a sí mismas anualmente, identificando las fortalezas y sus debilidades. Pero debido a la falta de liderazgo escolar y soporte pedagógico suficiente, las evaluaciones estandarizadas han adoptado un papel fundamental en el enfoque de las escuelas en un estrecho conjunto de resultados de aprendizaje. Dicho enfoque en las capacidades cognitivas – el cual se ha reforzado recientemente mediante una mejora de las metas y el índice de desempeño escolar de las escuelas – también puede quitar la atención del desarrollo estudiantil más amplio en otras capacidades que contribuyen a las sociedades productivas, equitativas y cohesivas.

El sistema escolar permite enfoques pedagógicos para cubrir las diversas necesidades de los estudiantes, pero todavía hay mucho que hacer para ayudar a que los estudiantes vulnerables tengan éxito

La Ley General de Educación (1994) reconoce los derechos de los estudiantes vulnerables dentro del marco de la Constitución de 1991 que define a Colombia como un estado social de derecho que debe garantizar la equidad y la libertad ante la discriminación de toda población marginalizada y vulnerable. El MEN dispone lineamientos para la educación de grupos vulnerables, promueve políticas y programas, e implementa estrategias con las Secretarías de Educación.

Entre las estrategias educativas, los modelos educativos flexibles (MEF) constituyen un elemento fundamental para involucrar a los estudiantes con su contexto local. Los modelos flexibles han desempeñado un papel importante en la expansión del acceso a la educación, especialmente para los estudiantes en áreas rurales y remotas. Escuela Nueva, el modelo más reconocido, por ejemplo, provee la educación básica en las poblaciones rurales y remotas mediante una enseñanza multigrado. Pero los modelos flexibles también han ayudado a abordar las consecuencias del conflicto de Colombia, notablemente mediante programas educativos para los estudiantes desplazados y los excombatientes y sus familias.

El gobierno también se ha sensibilizado en cuanto a las necesidades de las comunidades étnicas a través de una política específica de etnoeducación y los procesos de consulta. Las comunidades étnicas tienen una autonomía considerable para organizar sus propios proyectos educativos y sus propias escuelas, mientras que el MEN mantiene un papel de apoyo y consultoría. En los últimos años, el gobierno también ha respondido a las exigencias de las comunidades étnicas en cuanto a una mayor autonomía mediante un compromiso de crear sistemas educativos interculturales propios para los grupos étnicos. Considerando la concentración de los pueblos indígenas en las áreas rurales, estas políticas educativas étnicas también son importantes para brindar una educación de calidad en las áreas rurales.

Sin embargo, existen muchas posibilidades para mejorar el uso de los modelos escolares flexibles, desarrollar estrategias complementarias para abordar la desventaja educativa y reflexionar sobre la educación étnica e intercultural. No todos los modelos flexibles han sido igualmente exitosos y los resultados que los distintos modelos han logrado varían bastante. Otras estrategias que deberían complementar el uso de los modelos flexibles parecen estar poco desarrollados. El MEN y las Secretarías de Educación, por ejemplo, parecen prestarle una atención limitada al monitoreo de los resultados de los grupos

estudiantiles en riesgo con un pobre desempeño. En las escuelas, a menudo hay recursos y estrategias limitadas para identificar a los estudiantes en riesgo, y no hay un protocolo claro sobre qué hacer por estos estudiantes. Esto es probablemente un reto específico para las escuelas rurales que pueden no tener recursos adicionales en la escuela ni en la comunidad. La escasez de personal de apoyo, como orientadores, psicólogos y trabajadores sociales, la cual es aún mayor en las escuelas desfavorecidas, obstaculiza un apoyo integral para los estudiantes.

El MEN recientemente ha promovido la inclusión de estudiantes con necesidades especiales, junto con un creciente cuerpo de investigación que sugiere que los estudiantes con necesidades especiales podrían beneficiarse más en las escuelas convencionales y que la inclusión beneficia a todos los estudiantes. Sin embargo, aún no se ha desarrollado un plan detallado para la implementación; muchas escuelas no tienen la infraestructura, docentes capacitados y especialistas para crear entornos de aprendizaje inclusivos; y aún no hay claridad en cuanto a la forma en la que las escuelas rurales recibirán apoyo en materia de inclusión.

La jornada única es una oportunidad para mejorar la infraestructura y mejorar la calidad y la igualdad, pero deben abordarse retos en cuanto a su implementación

La iniciativa para establecer la jornada única en todas las escuelas para el año 2030 involucra una serie de ventajas potenciales. Aunque involucra una inversión significativa para proveer las instalaciones y el personal necesarios, presenta una oportunidad para mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje. Asistir a una jornada escolar completa, lo que se correlaciona con el entorno socioeconómico de los estudiantes y la inscripción en escuelas privadas independientes, también es un paso hacia la creación de mejores oportunidades para estudiantes desfavorecidos. Una jornada escolar más larga reduce la exposición a los riesgos fuera de la escuela y puede beneficiar a los estudiantes con padres solteros.

La introducción de la jornada única también es una oportunidad significativa para mejorar la infraestructura de la escuela con un déficit histórico, servicios complementarios como alimentación escolar, y una colaboración entre las instituciones y los niveles del gobierno. Como parte del programa Jornada Única, para implementar una jornada única, el MEN desarrolló un Plan Nacional de Infraestructura Educativa (PNIE) para 2015-18 en coordinación con las entidades territoriales. El Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa (FFIE) busca asegurar los recursos requeridos consolidando las distintas fuentes de financiación. La parte de infraestructura del programa puede generar un mayor impacto sobre las escuelas rurales que sufren de mayores condiciones de pobreza, pero que pueden presentar condiciones más favorables para un despliegue más rápido.

A pesar de estos beneficios potenciales, existen advertencias importantes que requieren mayor consideración. A menos que el tiempo adicional en la escuela se emplee efectivamente para el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes, las inversiones significativas para la educación de jornada única no se reflejarán en mejores resultados para los estudiantes. La investigación, sugiere que actualmente muchos docentes quedan cortos de tiempo de instrucción efectiva en los salones de clases. Para las escuelas tampoco parece ser claro cómo se empleará el tiempo adicional. Las inversiones en escuelas de jornada única pueden desplazar el gasto de otras iniciativas importantes para mejorar la calidad de la educación (como la formación docente) y quitarles el tiempo a

otras actividades (como el aprendizaje entre pares), si los docentes y su tiempo en la escuela no se usa y gestiona efectivamente.

También existen retos en cuanto al aseguramiento de la sostenibilidad financiera y política de la iniciativa. El programa Jornada Única debe ser ratificado por los gobiernos futuros en el contexto de las crecientes restricciones fiscales. Los planes para la expansión de los lugares escolares existentes requieren un monitoreo y ajustes debido a que los análisis iniciales se basaron en la oferta existente. Los incrementos en cobertura de la educación secundaria, así como también la caída proyectada en la población de edad escolar total en la siguiente década, son factores que también deberán tomarse en cuenta.

De manera importante, la financiación regular de las inversiones de infraestructura y el mantenimiento no se consideran adecuadamente en el sistema actual de financiación escolar. Los departamentos y los municipios han contribuido con la mayor porción de fondos para la infraestructura educativa, particularmente de sus propios recursos y préstamos, pero éstos se concentran fuertemente en algunas entidades territoriales. También existen problemas en cuanto a la financiación de los servicios complementarios, como la alimentación escolar, y los costos operativos que deben resolverse. Un 20% adicional se provee por estudiante a las entidades territoriales certificadas como parte del Sistema General de Participaciones. Estos se consideran inferiores a los costos actuales.

Las áreas rurales se enfrentan a retos particulares: el programa escolar de jornada única ha establecido metas menos ambiciosas para las áreas rurales; la cofinanciación de las inversiones centrales de infraestructura es más desafiante para las Secretarías de Educación con menos recursos; y los derechos de propiedad sobre los terrenos en los que las escuelas serán reparadas o construidas a menudo son inciertos.

Colombia ha adoptado medidas considerables hacia la profesionalización docente, pero aún se requieren más esfuerzos para construir una nueva visión de la profesión

Colombia ha adoptado medidas considerables encaminadas a profesionalizar la enseñanza en las últimas dos décadas, notablemente con una reforma de su marco de empleo de docentes en el año 2002. Este nuevo estatuto docente ha introducido un proceso de selección de docentes justo y transparente, incrementado los requisitos de ingreso, ha hecho que la estructura salarial sea más atractiva, ha abierto más el ingreso a la enseñanza por materias e introdujo las evaluaciones para docentes. Los gobiernos actuales han hecho esfuerzos específicos para fomentar la formación docente. Sin embargo, los cambios que se han iniciado todavía necesitan implementarse exitosamente y las difíciles relaciones entre el gobierno y el mayor sindicato de docentes han complicado la implementación de las reformas anteriores.

La introducción de un nuevo estatuto docente también ha creado algunos retos a largo plazo. La nueva estructura salarial representa un enfoque basado en las capacidades y las aptitudes. La base de evidencia en dichos tipos de compensaciones aún es inconclusa, pero resalta el papel del contexto, el diseño y la implementación. Las reformas exitosas de pago de docentes requieren una voluntad política, una capacidad fiscal y apoyo de los docentes. En este aspecto, es improbable que el nuevo sistema de compensación tenga los efectos previstos ya que los docentes no lo han aceptado por completo, y los asensos no se obtienen fácilmente. Las primas salariales significativas para las cualificaciones de posgrado pueden ayudar a incrementar el estatus social de la enseñanza, pero esto arriesga que se generen grandes costos sin suficiente evidencia que apoye estas diferencias salariales significativas.

Aunque se introduce un marco laboral nuevo para los docentes, el anterior estatuto de docentes se ha dejado en pie, creando distintos marcos laborales para los docentes que desarrollan las mismas labores y responsabilidades – con un efecto potencialmente negativo para los entornos laborales de las escuelas y para el compañerismo. Los docentes del estatuto nuevo y del anterior difieren en dos aspectos importantes. Primero, los docentes del estatuto antiguo no son evaluados con regularidad sobre una base obligatoria y segundo, se benefician de una sola escala salarial la cual provee una progresión predecible en la carrera. Pese a que los docentes del estatuto anterior han alcanzado en su mayoría los escalafones salariales más altos en su escala, los docentes del nuevo estatuto se concentran en el primer paso de sus respectivas escalas. Esto también conlleva a desigualdades en cuanto a la distribución de los recursos a lo largo del país, ya que los docentes del nuevo estatuto conforman la mayor parte de los docentes en áreas rurales.

Por último, existen muchas oportunidades para reflexionar sobre y desarrollar los otros aspectos del profesionalismo. En general, las reformas anteriores se han enfocado principalmente en el docente individual, y le han prestado menos atención a las condiciones organizacionales e institucionales requeridas para lograr una enseñanza y un aprendizaje efectivos. La mejora escolar sostenible es un proceso complejo y multidimensional que requiere tiempo, liderazgo pedagógico y culturas profesionales creadas alrededor de un sentido de responsabilidad colectiva. Por lo tanto, los directivos docentes no están cumpliendo con su papel de líderes pedagógicos, creando retos para una gestión efectiva de los docentes y el desarrollo en las escuelas. Muchos directivos docentes no están equipados para desarrollar prácticas colaborativas y para proveer una retroalimentación formativa útil a sus docentes – estos retos son aún más notables en las escuelas con muchas sedes en áreas rurales remotas.

Iniciativas centrales han apoyado el aprendizaje de los docentes, pero la educación y el desarrollo de los docentes en general no apoyan ni preparan a los docentes suficientemente

El aprendizaje profesional para los docentes durante su carrera es esencial para crear una profesión altamente capacitada que promueva efectivamente el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Los datos de las encuestas internacionales demuestran que los docentes en Colombia están relativamente altamente cualificados, lo cual se confirma con los datos nacionales. Sin embargo, existe la preocupación de que la educación de los docentes no prepara ni apoya adecuadamente a los docentes para su labor.

Se considera que la calidad de la educación inicial para docentes ofrecida por las facultades de educación varía considerablemente. Las instituciones de educación superior tienen una autonomía considerable para definir sus programas de formación docente, pero son sometidas a un proceso de registro básico para poder ofrecer su programa. Este proceso de registro, sin embargo, se considera generalmente insuficiente en cuanto a su rigurosidad. Se considera un proceso distinto de acreditación para certificar la alta calidad de un programa, el cual debe seguir unos estándares claros y bien definidos. Pero este proceso es voluntario y únicamente algunas pocas facultades de educación y programas de educación han buscado obtener o logrado obtener esta certificación. Mientras que una carrera en la enseñanza representa posibilidades de movilidad social, los programas educativos están entre aquellos con el menor número de aspirantes, lo que atrae a los alumnos con un menor desempeño en el examen de fin de estudios.

El Plan Nacional de Desarrollo del gobierno para los años 2014-18 reconoció explícitamente la importancia de una enseñanza de alta calidad dentro de la estrategia educativa del plan. Para fomentar la excelencia en la enseñanza, el Ministerio de Educación implementó reformas en el proceso de aseguramiento de calidad establecido en las facultades de educación. Los cambios introducidos mantienen la promesa de abordar algunas de las debilidades conocidas en la formación docente inicial, como mejores vínculos entre la teoría y la práctica. Los datos resaltaron, aunque con algunas controversias, el importante papel de la implementación, el monitoreo y el seguimiento.

Las Secretarías de Educación de las entidades territoriales certificadas son las principales responsables por el desarrollo profesional de los docentes. Sin embargo, los recursos disponibles para el desarrollo profesional mediante el Sistema General de Participaciones del país son limitados, y pocas Secretarías de Educación pueden proveer sus recursos propios. Las Secretarías de Educación, en especial aquellas que proveen educación a los estudiantes más desfavorecidos y de áreas rurales, también pueden no tener la capacidad de seleccionar proveedores adecuados ni monitorear la calidad de la oferta. También existe una posibilidad considerable para fomentar el desarrollo de los docentes basado en la escuela y el aprendizaje entre pares, estrategias que han probado ser formas muy efectivas de formación docente.

Los docentes requieren estrategias y conocimientos pedagógicos particulares para trabajar con una amplia gama de alumnos. Destacando unos pocos ejemplos, la enseñanza en escuelas pequeñas rurales requiere la capacidad de enseñar a niños de distintas edades en el mismo salón de clases a través de estrategias de cursos múltiples. Los docentes también requieren de estrategias adecuadas para apoyar el aprendizaje social y emocional de los estudiantes, particularmente en el entorno del posconflicto. La formación docente inicial en Colombia, no es lo suficientemente diversa y contextualizada para los distintos ciclos y áreas disciplinarias, grupos de estudiantes y regiones del país. Además, existe una preocupación en cuanto a la oferta y la calidad del desarrollo profesional.

Debido a las dificultades para reformar la formación docente inicial, los distintos niveles de capacidad y recursos para gestionar el desarrollo profesional de los docentes y la limitación en los métodos de formación docente basada en la práctica en escuelas, el MEN ha desarrollado iniciativas nacionales focalizadas que suplen una importante necesidad del sistema. Más importante aún, el MEN ha implementado un impactante modelo de cascada para el desarrollo docente a través de su Programa Todos a Aprender. Esta iniciativa ha contribuido a cerrar las brechas en materia de logros entre las áreas rurales y urbanas, y a crear nuevas culturas profesionales en las escuelas.

Existen deficiencias y desigualdades en la asignación y la contratación de docentes, y se requiere mayor flexibilidad en la gestión del personal docente

En Colombia, gran parte de los docentes son contratados como docentes provisionales, lo que parece estar relacionado con más que la flexibilidad necesaria para responder a los cambios en la matrícula de estudiantes. También se relaciona con el proceso central de contratación de docentes permanentes, el cual puede ser muy largo y únicamente organizado con base intermitente en la práctica. Las rigideces del mercado laboral de los docentes también contribuyen a la proliferación de los cargos provisionales de docentes. La reasignación de los docentes permanentes dentro de las entidades territoriales a menudo es difícil, y el mercado laboral de los docentes parece segmentarse entre varias entidades territoriales, algo que afecta a los departamentos particularmente.

Si bien el uso de docentes provisionales puede ayudar a incrementar el acceso a la educación, fortalecer la rendición de cuentas y ahorrar costos a corto plazo, puede tener un impacto negativo sobre la moral de los docentes y el estatus profesional de la enseñanza a largo plazo. Los docentes provisionales se concentran además en los contextos rurales y desfavorecidos. La evidencia anecdótica también sugiere que los docentes en las áreas rurales a menudo se contratan tarde en el año escolar, únicamente enseñan por un periodo reducido de tiempo o se retiran antes del final del año escolar, lo que se traduce en un tiempo de aprendizaje perdido. Algunos procesos particulares de contratación están siendo organizados para los municipios más afectados por el conflicto, pero no ofrecen una solución estructural a las desigualdades en materia de la distribución de docentes.

La contratación de docentes en Colombia se basa esencialmente en los derechos de los docentes en vez de las necesidades de los estudiantes. Aunque los docentes reconocen los beneficios de trabajar en una escuela rural, como la posibilidad de tener lazos más estrechos con las familias y con la comunidad, generalmente prefieren trabajar en contextos más favorecidos. La estructura salarial provee incentivos insuficientes para que los docentes elijan escuelas desafiantes. Si bien los docentes en áreas remotas reciben algunos beneficios adicionales y financieros, los mismos no son suficientes. Debido a la organización de las escuelas en distintas instituciones educativas, también pueden existir desigualdades en la asignación de docentes dentro de las escuelas individuales.

También se requiere una mayor flexibilidad en cuanto a la gestión del personal docente en el contexto de la financiación escolar general y la transición demográfica de Colombia. Invertir en los docentes concentra una gran parte del gasto total y actual en Colombia. En consecuencia, existe una mayor presión para obtener nuevos recursos y se reduce la posibilidad de otros gastos, por ejemplo, la contratación de otro personal de apoyo pedagógico. Además, limita la discreción del gasto por parte de las Secretarías de Educación. Una reducción futura en la población con edad escolar genera un riesgo de situaciones de déficit en las entidades territoriales certificadas bajo un modelo de financiación per cápita debido a que los docentes no pueden distribuirse fácilmente entre clases y escuelas. Una reducción en la matrícula podría, por lo tanto, implicar una reducción asimétrica en el tamaño de las clases y las escuelas sin una reducción mayor en los costos ni una distribución más equitativa de docentes.

Recomendaciones

Conciliar la asignación de suficiente presupuesto para la educación escolar con las prioridades de política establecidas, asegurar una mayor continuidad en la política y construir capacidades locales

Colombia debe reconciliar la asignación de suficientes recursos esforzándose en reducir las brechas persistentes en cuanto a la cobertura de la educación y su calidad – estos esfuerzos deberán implementarse gradualmente. Esto debería implicar la identificación de metas a largo plazo y prioridades que sean viables en un contexto fiscal restrictivo, y que se basen en una asignación de costos y una evidencia adecuadas. Debido a las demandas simultáneas para incrementar la financiación para la educación superior, las autoridades deben también explorar opciones alternativas para la financiación en este nivel, y priorizar inversiones graduales en los primeros años debido a los mayores rendimientos y el potencial de igualar las oportunidades de los niños desfavorecidos.

Colombia también debe fortalecer los marcos institucionales y presupuestarios al nivel del MEN y de las Secretarías de Educación para garantizar una mayor continuidad de la política educativa. El cambio en la educación toma su tiempo. Por ejemplo, el MEN debería establecer una unidad dedicada a la educación en áreas rurales. Esta unidad debería liderar los esfuerzos encaminados a cerrar la brecha rural-urbana en materia de educación, como la implementación del Plan Especial de Educación Rural. Los mecanismos existentes de planificación, como los planes a diez años para la educación (PNDE), deberían usarse para trabajar hacia una política más sustentable. Para promover la participación social y la coordinación a través de los niveles de gobierno, la junta nacional de educación, con su secretaría técnica y las juntas territoriales deben restablecerse.

Debido a que es financieramente difícil cumplir con los objetivos establecidos en los últimos años sin suficientes recursos financieros, Colombia debería incrementar los recursos públicos totales a disposición de la educación escolar, recurriendo a varios mecanismos de financiación. Debido a que los esfuerzos financieros deben ser permanentes, se debe considerar una reforma tributaria que facilite la recolección de más recursos a nivel nacional y territorial, incluyendo ingresos específicos para los departamentos. Además, Colombia debería discutir mecanismos de solidaridad horizontal en la educación para abordar el alto nivel de asimetrías fiscales entre los departamentos y los municipios, y dentro de los mismos.

Mayores recursos financieros, no necesariamente garantizan una mejora de la calidad y de la igualdad en cuanto a las oportunidades de los niños, también debido a la mala gestión, la corrupción y la falta de capacidad. El MEN y MinHacienda deben, por lo tanto, avanzar hacia unos mejores procesos de aseguramiento de la calidad, lo cual debería considerar un sistema de recertificación regular para los municipios e incentivos para mejorar la gestión. Construir las capacidades de las autoridades educativas a nivel territorial debe ser una prioridad clave. Existen pocas Secretarías de Educación y unas estrategias con suficiente financiación podrían fortalecer significativamente sus capacidades técnicas, las cuales son altamente asimétricas. Algunas Secretarías de Educación tienen una gran capacidad y un historial de innovación. Las redes entre las autoridades territoriales podrían ayudar a difundir estas buenas prácticas.

Colombia también debe introducir una garantía legal en cuanto a que las políticas aprobadas por el gobierno central sean financiadas apropiadamente con recursos adicionales desde el nivel central. Esto debería ayudar a resolver la asimetría entre la formulación de políticas y la falta de recursos para la implementación local. También ayudaría en la identificación de prioridades con base en los recursos disponibles. Además, algunas políticas nacionales como el programa de alimentación escolar, el transporte, los internados y los materiales educativos deberían expandirse gradualmente a lo largo del país, debido a una alta prioridad para la justicia y la igualdad.

Las autoridades también deben garantizar recursos adecuados para el programa de Jornada Única, y priorizar a las áreas rurales desfavorecidas para la futura implementación de la iniciativa. Esto requerirá un estudio de los costos reales de la implementación más allá de la inversión y el equipo y vinculado especialmente a la mayor asignación de horas de enseñanza y el personal adicional. En general, el país debe ser conservador en cuanto al proceso de implementación de la jornada única más allá de los compromisos iniciales y monitorear los costos y el impacto, también sobre los resultados en materia de equidad. Para emplear correctamente el tiempo mayor en el aula,

el MEN, las Secretarías de Educación y las instituciones de formación docente deben desarrollar más estrategias para mejorar los procesos pedagógicos en las escuelas.

Además, la experiencia del programa de Jornada Única ha demostrado el enorme déficit histórico de la infraestructura y los materiales en la educación pública en Colombia. Por lo tanto, debería haber recursos regulares para financiar la infraestructura escolar. Estos recursos deberían responder a un programa de inversión anual fuera del Sistema General de Participaciones, dentro del presupuesto del MEN y cada una de las Secretarías de Educación, las cuales también pueden proveer recursos más allá de los que define el ministerio.

Avanzar hacia una reforma del Sistema General de Participaciones (SGP)

Existe un acuerdo bastante amplio en que el SGP debería modificarse considerablemente, para que sea más equitativo y para mejorar los incentivos por eficiencia y calidad. Colombia debería tener un debate nacional en cuanto a la reforma del sistema de distribución de ingresos. La Revisión de Recursos Escolares provee algunos elementos que podrían ser valiosos para esta discusión. Primero, la revisión recomienda repensar el sistema de ajuste fiscal permanente, el cual actualmente parece ser inapropiado ya que implica un desajuste dinámico entre los ingresos y los gastos en la educación. Segundo, Colombia debería repensar los componentes principales del sistema para la financiación de la educación, lo cual debería involucrar una reflexión sobre el papel de los municipios no certificados. La revisión provee datos técnicos sobre estas propuestas. La base para la asignación de recursos en la educación debería revisarse periódicamente para garantizar que se alineen con las necesidades políticas (que pueden cambiar) y para que reflejen evoluciones en los sistemas de datos. Un cambio adicional propuesto que vale la pena resaltar se relaciona con las asignaciones financieras para las escuelas rurales, especialmente las más pequeñas y remotas o las instituciones educativas con una gran cantidad de sedes escolares rurales. Estas escuelas deberían recibir fondos fijos de manera que puedan contar con un nivel mínimo de recursos para proveer la educación. Este recurso adicional reconocería que no todos los costos son lineales.

Proveer recursos educativos adicionales a nivel de cada escuela y desarrollar un sistema de información que ofrezca transparencia sobre los recursos disponibles

Las autoridades educativas deberían facilitar la identificación de la distribución final de los recursos financieros a cada escuela para crear más transparencia sobre el progreso logrado encaminado a una mayor igualdad y para proveer una base para la evaluación de los efectos de las diferentes iniciativas. Esto debería implicar una consolidación de los datos disponibles en un sistema de información pública simple que se actualice con regularidad. Este sistema de información debería ser la piedra angular para un mejor reporte global de los esfuerzos de recursos para la educación escolar y evidenciar sobre la calidad educativa y la igualdad en relación a los objetivos políticos establecidos.

Las autoridades también deberían generar más recursos a nivel escolar para la gestión y la mejora más allá de sus operaciones cotidianas. En muchos casos, los recursos actualmente disponibles para las escuelas son muy pequeños y únicamente son suficientes para cubrir la operación de la escuela. Recursos adicionales facilitarían estrategias oportunas para mejorar y apoyarían la participación de las comunidades escolares en su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Fomentar la revisión de las redes escolares, mejorar la regulación y el aseguramiento de la calidad de las escuelas privadas contratadas, y abordar el riesgo de segregación

Las instituciones educativas implican una serie de beneficios potenciales, particularmente para los estudiantes en las áreas rurales, pero también generan el riesgo de desigualdades en la provisión si no se planifican e implementan cuidadosamente. Por lo tanto, el nivel central debería fomentar que las Secretarías de Educación cumplan con un papel más efectivo en la gestión de sus redes escolares junto con las comunidades escolares y en colaboración con otras entidades territoriales certificadas. La reestructuración no debería, en un principio, implicar el cierre de sedes con una cantidad muy baja de estudiantes, pero primordialmente debería encaminarse a incrementar la cantidad de escuelas principales. La meta debería ser establecer instituciones educativas con una cantidad adecuada de sedes que suministren condiciones de alta calidad para el aprendizaje.

El esfuerzo de reorganización debería, en general, considerar la distancia geográfica y la facilidad de transporte entre las distintas sedes y la sede principal. Algunos beneficios potenciales de tener instituciones educativas únicamente se realizan siempre y cuando los estudiantes (y los docentes) de sedes remotas logren llegar a la sede principal. La cantidad de sedes por institución educativa y la distancia entre las mismas también debe considerarse al momento de asignar los coordinadores, ya que actualmente solo se considera la cantidad de estudiantes. Serán esenciales algunos pasos encaminados a mejorar el liderazgo para disfrutar los beneficios de las instituciones educativas. Además, el diseño de las redes escolares debe considerarse cuidadosamente en la planificación del transporte y el alojamiento para los estudiantes y docentes, lo cual es algo esencial en las áreas rurales remotas. Esto incluye i) financiación adecuada; ii) estándares y directrices adecuadas para la provisión de estos servicios; y iii) sistemas de datos mejorados.

Las asociaciones público-privadas continuarán siendo un componente estratégico para el suministro de educación escolar en Colombia, pero es necesario garantizar que estas alternativas sean de alta calidad. El MEN debería fortalecer las regulaciones, por ejemplo, en materia de la asignación de estudiantes y el monitoreo de la calidad del proceso, mientras que mantiene otros en vigor, como la prohibición de tarifas de matrícula en las escuelas contratadas. Mejorar los acuerdos contractuales para los proveedores privados para que puedan planificar en el mediano plazo también debería ser otra prioridad.

Por último, Colombia debería considerar desarrollar un enfoque de múltiples sectores para abordar la segregación entre las escuelas públicas y privadas, particularmente aquellas sin financiación pública que cobran tarifas altas. Junto con los demás ministerios relevantes, el MEN debería investigar los motivos de la segregación antes de gestionar y desplegar una combinación de medidas a través de los dominios incluyendo la educación, el transporte y la vivienda.

Profesionalizar el liderazgo escolar y fortalecer al apoyo pedagógico técnico para las escuelas rurales aprovechando las redes potenciales

El liderazgo escolar constituye las bases para una mejora escolar sostenible y cimienta varias de las otras propuestas de la revisión, debería ser una prioridad de políticas en los próximos años. El perfil de edad de los directivos docentes actuales provee una oportunidad para mejorar el liderazgo escolar con nuevos rectores que pueden ingresar a la profesión con una preparación, una capacitación y un apoyo distintos. La Revisión de Recursos Escolares hace una cantidad de recomendaciones para mejorar el liderazgo

escolar: i) promover una visión compartida del liderazgo educativo; ii) desarrollar una estructura distinta de carrera y reflexionar sobre las condiciones contractuales; iii) proveer más oportunidades para desarrollar las habilidades de liderazgo pedagógico; iv) fortalecer las evaluaciones regulares de desempeño; y v) emplear como base el liderazgo distribuido y de docentes.

El MEN, junto con las Secretarías de Educación, también debería fomentar más redes sistemáticas para las escuelas y las escuelas pequeñas en áreas rurales particularmente, para superar las limitaciones de capacidad y de recursos generadas por su ubicación y su tamaño. Esto debería involucrar un profundo entendimiento y una reflexión sobre las diferencias entre las escuelas rurales y las necesidades particulares de las sedes remotas en comparación con las sedes rurales ubicadas en las periferias urbanas. Además, el ministerio y las Secretarías de Educación deben prestarle atención a lo que muchos de los interesados entrevistados durante la visita de revisión denominaron “la nueva ruralidad” en el contexto de la transición a una sociedad en posconflicto. Las escuelas normales superiores suministrando la educación inicial de docentes para los niveles previos a la primaria y de primaria podrían adoptar un papel clave en la creación de la capacidad de otras escuelas y en las mayores redes de escuelas rurales principales.

Iniciar un proceso de participación a largo plazo para desarrollar un marco curricular nacional y desarrollar un enfoque más integral para la evaluación de escuelas

Los esfuerzos para establecer metas de aprendizaje comunes durante las últimas tres décadas han resultado en un gran número de normas y directrices que no siempre son claras para los docentes. El MEN debería mantener y fortalecer sus esfuerzos para establecer una versión más concisa y clara de las normas de aprendizaje. Al mismo tiempo, Colombia debería considerar la posibilidad de iniciar un proceso más largo para desarrollar un marco curricular nacional más integral con base en una extensa participación social.

La cuestión de una autonomía curricular no es normativa, sino que es contextual. Por lo tanto, se deben tomar en cuenta otros elementos, incluyendo el marco de rendición de cuentas del país, los logros de los estudiantes en cuanto a la calidad y la igualdad, y la capacidad de las escuelas. Los países deben encontrar su propio equilibrio entre la autonomía local y la dirección central. Colombia, presumiblemente, debería enfocarse más en una prescripción mayor debido a la gran rendición de cuentas en la forma de evaluaciones estandarizadas, bajos niveles de logros estudiantiles, desigualdades notables entre estudiantes y una deficiente capacidad local.

Desarrollar un marco curricular común proveería una oportunidad importante para involucrar a la sociedad para que reflexione de manera más abierta y para que cree una visión compartida de la educación que cumpla con la transición de Colombia al posconflicto y las realidades rurales del país. Al mismo tiempo, un marco curricular nacional no significaría que no habría lugar para las adaptaciones locales. Suficiente espacio para la adaptación local sería un factor esencial para hacer que el marco sea más relevante para las comunidades escolares. Independientemente del alcance de la autonomía curricular, las escuelas y los docentes requieren un mayor apoyo para contextualizar las normas centrales y para diseñar contenido y planes de estudio, así como también materiales pedagógicos suficientes y actualizados. En las áreas rurales y remotas, los recursos digitales podrían usarse para facilitar la cobertura del currículo y una amplia

oferta curricular, basada en una capacitación adecuada y evidencia en materia de costo/eficiencia.

Establecer un conjunto más conciso de metas de aprendizaje y normas y generar un entendimiento por parte de los docentes sobre los mismos también ayudaría a reducir los potenciales efectos indeseados de la evaluación estandarizada. El MEN, las Secretarías de Educación y las escuelas generalmente requieren adoptar una visión más integral de la evaluación escolar. Esto debería incluir i) más apoyo por parte de las Secretarías de Educación y un liderazgo en las escuelas para que implementen autoevaluaciones como una oportunidad para mejorar; y ii) el desarrollo de procesos de evaluación de toda la escuela (por ejemplo, a través de la creación de una agencia nacional de aseguramiento de la calidad).

Mejorar la provisión de educación para cumplir con las necesidades y los intereses de los estudiantes y para proveerles oportunidades de aprendizaje equitativas independientemente de su contexto

Colombia ha mejorado bastante en cuanto a la expansión de la cobertura de la educación obligatoria. Sin embargo, todavía se requiere trabajar más para asegurar el acceso a la escuela y la continuidad a los estudiantes vulnerables. La gestión de cada escuela (por ejemplo, a través del desarrollo de indicadores de alerta tempranos para estudiantes en riesgo) y las escuelas individuales (por ejemplo, mediante participación de los padres) tienen un papel que desempeñar para superar las desventajas.

Los modelos educativos flexibles proveen una estrategia pedagógica importante para abordar distintas necesidades de aprendizaje, pero el ministerio y las Secretarías de Educación deben mantener una vigilancia más regular para asegurar y mejorar su calidad. Esto podría involucrar una reducción en el número de modelos actualmente reconocidos por el ministerio para aquellos que hayan probado su efectividad, y mejorar aquellos que continúen existiendo. También hay modelos flexibles implementados que no son regulados ni reconocidos por el MEN. Las Secretarías de Educación deben desempeñar un papel más sólido en la revisión periódica y el aseguramiento de calidad de estos modelos para apoyar a las escuelas y a los docentes en su implementación, independientemente de su propietario.

En los próximos años, tomar medidas para mejorar la oferta de la educación media y facilitarles a los estudiantes una transición a la educación superior o al mercado laboral debería ser una prioridad para el MEN y las Secretarías de Educación (en colaboración con otras partes interesadas como el SENA, los empleadores y las universidades). En las áreas rurales, particularmente, la educación puede no ser siempre pertinente para los estudiantes. Abordar las necesidades de los jóvenes en las áreas rurales va más allá de la educación, y también requiere la creación de oportunidades en las áreas rurales, por ejemplo, mediante el acceso a los mercados, créditos y tecnología. La educación, debe conectarse con la vida rural y las realidades de producción, como el surgimiento de nuevos sectores, si desea motivar a los jóvenes a que sigan en o se muden a áreas rurales. Al mismo tiempo, las escuelas pueden desempeñar un papel en la gestión y revitalización de las comunidades rurales.

El aprendizaje y el desarrollo de los niños y los jóvenes de las comunidades étnicas también requiere atención adicional: i) el ministerio y los grupos étnicos deben reflexionar sobre los procesos para el desarrollo de los sistemas educativos propios de las comunidades étnicas y sobre el futuro que enfrentan, la vigilancia y las relaciones con la

educación regular; y ii) el ministerio debería considerar desarrollar una educación intercultural para todos los estudiantes independientemente de su contexto.

Finalmente, los recursos y el apoyo para estudiantes con necesidades educativas especiales deben mejorar. Se requiere un plan de implementación para la inclusión, el cual debe incluir normas y protocolos adecuados para identificar a los estudiantes con necesidades especiales, para no etiquetar a los estudiantes, y así garantizar que los estudiantes reciban el apoyo que requieren evitando un incremento de los costos. Además, el plan debe proveer directrices para apoyar la educación inclusiva en las escuelas pequeñas rurales, en las que esto probablemente será más desafiante y costoso.

Promover aún más el desarrollo de una nueva visión de la profesionalización docente construido sobre la participación efectiva y un consenso con las partes interesadas

Colombia debería hacer avances encaminados a un modelo más integral de profesionalismo que considere las formas en las cuales se integran la enseñanza y el aprendizaje en los sistemas complejos y en los contextos comunitarios. Una nueva visión de profesionalismo docente debería promover la colaboración entre los docentes para apoyar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. La calidad de los docentes individuales es un factor crítico, pero el entorno en el que trabajan los docentes también lo es.

Para implementar las condiciones necesarias para generar una profesión sólida, la revisión ha desarrollado opciones que deben tomarse en cuenta para la discusión: i) promover un entendimiento común y basado en evidencia con respecto a la práctica docente efectiva; ii) mejorar las evaluaciones docente formativas basadas en la práctica; iii) generar oportunidades para que los docentes adopten otras tareas y papeles de liderazgo en consonancia con una nueva organización de las escuelas; iv) emplear los recursos para que la remuneración de los docentes iguale las condiciones laborales de los docentes del nuevo estatuto y para mejorar el sistema actual del ascenso de su carrera; y v) establecer una base de conocimientos sólida en materia del uso del tiempo por parte de los docentes. Todos estos esfuerzos deben considerar las necesidades y los contextos particulares de los docentes en áreas rurales y remotas.

Políticas futuras deben ser respaldadas por una participación efectiva de todas las partes relevantes desde un inicio, incluyendo FECODE, el sindicato de docentes más grande, y otros sindicatos a nivel local y regional, directivos docentes y formadores docentes, y deben informarse mediante evidencia e investigación sobre la educación. Una asesoría efectiva no solo facilitaría la implementación y ayudaría a generar confianza entre los actores, sino también contribuiría a una mayor continuidad en la política de los docentes. Deben desarrollarse políticas con base en la proyección adecuada de las implicaciones en materia de recursos – la implementación de iniciativas a menudo tiene implicaciones para la carga laboral de los agentes escolares y puede requerir recursos adicionales.

Fortalecer la formación docente conectando el desarrollo basado en la escuela y el desarrollo externo de los docentes y desarrollando modelos específicos para los docentes en áreas rurales

Los esfuerzos para mejorar la educación y el desarrollo profesional de los docentes son áreas que requieren mayor atención. Particularmente, esto debería involucrar pasos para conectar el aprendizaje de los docentes basado en la escuela con las oportunidades y los

modelos externos para los profesores en áreas rurales y remotas, por ejemplo, mediante el aprendizaje a distancia y mediante la colaboración con instituciones educativas. Se deben mantener las iniciativas como Todos a Aprender y deben inspirar iniciativas en otros niveles de la educación escolar para establecer formas de formación docente incorporadas al trabajo.

Considerando el riesgo de que los efectos de la formación docente se puedan desvanecer con el tiempo, o que la formación docente pueda beneficiar a algunos docentes más que a otros, estos programas deberían someterse a evaluaciones futuras para informar los ajustes. También se requieren inversiones en un liderazgo más sólido en las escuelas y una atención suficiente a las condiciones laborales de los docentes, como la asignación, el tiempo, el espacio, el material y el acceso a los colegas.

El desarrollo profesional externo también tiene un papel importante que desempeñar y las Secretarías de Educación deberían tener los recursos y la capacidad requeridos para garantizar que la capacitación sea de alta calidad y esté a disposición de todos los docentes, incluyendo aquellos trabajando en sedes escolares más remotas. El liderazgo central en materia de la formación docente debe reforzarse. La creación de una institución central para la formación docente podría apoyar con un papel central a largo plazo. El MEN debería proveer un liderazgo para la construcción de la noción en la formación docente con respecto a las estrategias para grupos de estudiantes específicos, como la enseñanza multigrado, pueden beneficiar a todos los alumnos. También debería garantizar una oferta adecuada de programas de grado especializados para garantizar la provisión de docentes especializados en áreas como la educación étnica y de necesidades especiales.

Hacer que la contratación y la asignación de docentes sea más equitativa y eficiente, también para garantizar condiciones laborales adecuadas en las escuelas rurales

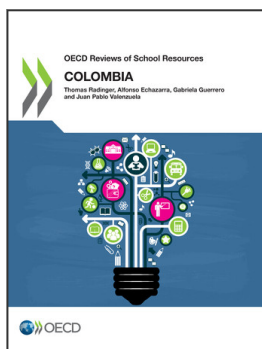
La selección central introducida como parte del nuevo estatuto de docentes en el año 2002 ha establecido mayor transparencia y justicia, pero llenar los puestos dentro de un tiempo razonable ha sido un reto considerable. El largo proceso de contratación puede disuadir a los postulantes de alta calidad y ha contribuido a un uso excesivo de docentes temporales, concentrados en las partes desfavorecidas y rurales del país. Como resultado de esto, el sistema ha contribuido a distintos tipos de empleos para el personal que desarrolla el mismo trabajo, en donde los docentes en las escuelas más desafiantes muy probablemente se emplearán bajo las condiciones menos favorables.

La meta del MEN debería ser mantener una cantidad razonable de docentes provisionales y reducirla en las áreas desfavorecidas. Esto implicaría una regularización de los docentes provisionales que a menudo comparten experiencias y capacidades útiles. Establecer medidas encaminadas a reducir la rigidez del mercado laboral de los docentes, facilitando las transferencias a través de las entidades territoriales certificadas y monitoreando la asignación eficiente del personal permanente dentro de las mismas, también ayudaría a reducir el uso de empleos temporales. Junto con la Comisión Nacional del Servicio Civil (CNSC), el MEN debería asegurarse de que la contratación central refleje de mejor manera los contextos particulares, posiblemente como parte de una reforma del sector público más amplia.

Aunque aún hay evidencia limitada sobre lo que motiva a los docentes efectivos a trabajar y a permanecer en entornos desafiantes, una cantidad de estudios consistentemente hallan que tanto los factores financieros como los no financieros son importantes. La calidad de vida en general y los problemas como la seguridad personal importan claramente, y las

mejoras a largo plazo en las áreas desfavorecidas ayudarán a atraer y a retener a docentes efectivos. El MEN y las Secretarías de Educación, pueden hacer que enseñar en escuelas desfavorecidas sea más atractivo cambiando las condiciones laborales y las oportunidades profesionales en estas escuelas. Las iniciativas deben reflejar contextos distintos, como trabajar en una escuela remota en vez de en una escuela rural cercana a un área urbana. También se pueden implementar incentivos financieros sólidos.

Los mercados laborales de los docentes tienen una dimensión local significativa. Mejorar la oferta de opciones de alta calidad para la formación docente inicial en todas las regiones del país, incluyendo las áreas rurales, también será un factor esencial para garantizar una oferta adecuada de docentes calificados en estas áreas. Las Escuelas Normales Superiores cumplen con una función importante al facilitar la formación docente en más zonas rurales del país. Por lo tanto, es importante que estas escuelas normales superiores se beneficien de una financiación y acuerdos de gobernanza adecuados para ofrecer una formación docente de alta calidad a sus alumnos y condiciones favorables para su personal. La formación docente inicial también debería proporcionarles a los alumnos información sobre la enseñanza en áreas rurales, por ejemplo, mediante experiencias prácticas, visitas más cortas y excursiones a las escuelas rurales.



From:
**OECD Reviews of School Resources: Colombia
2018**

Access the complete publication at:
<https://doi.org/10.1787/9789264303751-en>

Please cite this chapter as:

Radinger, Thomas, *et al.* (2018), "Evaluación y Recomendaciones", in *OECD Reviews of School Resources: Colombia 2018*, OECD Publishing, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/kqmxek-es>

El presente trabajo se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en el mismo no reflejan necesariamente el punto de vista oficial de los países miembros de la OCDE.

This document and any map included herein are without prejudice to the status of or sovereignty over any territory, to the delimitation of international frontiers and boundaries and to the name of any territory, city or area.

You can copy, download or print OECD content for your own use, and you can include excerpts from OECD publications, databases and multimedia products in your own documents, presentations, blogs, websites and teaching materials, provided that suitable acknowledgment of OECD as source and copyright owner is given. All requests for public or commercial use and translation rights should be submitted to rights@oecd.org. Requests for permission to photocopy portions of this material for public or commercial use shall be addressed directly to the Copyright Clearance Center (CCC) at info@copyright.com or the Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) at contact@cfcopies.com.