



# Diagnóstico Sectorial Educativo de Cali

2023

**ALCALDÍA DEL DISTRITO ESPECIAL DE SANTIAGO DE CALI**  
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL**

Jorge Iván Ospina  
**Alcalde**

José Darwin Lenis Mejía  
**Secretario de Educación**

Patricia Bedoya Alvarado  
**Subsecretaría de Planeación Sectorial**

**Equipo técnico y supervisor:**

Nini Johanna Sánchez Briceño  
**Líder de planeación económica y social**

María Isabel Gómez Pérez  
**Análisis cualitativo / investigación educativa**

Anderson Castañeda Trujillo  
**Análisis de datos / información geográfica**

**OBSERVATORIO DE REALIDADES EDUCATIVAS (ORE) - UNIVERSIDAD ICESI**

Esteban Piedrahíta Uribe  
**Rector**

Ana Lucía Paz Rueda  
**Decana Innovación Educativa y Fortalecimiento del PEI**

Juliana Ruiz Patiño  
**Directora del Observatorio de Realidades Educativas**

Paula Andrea Joya Naranjo  
**Coordinadora / Líder análisis cualitativo**

Santiago Navia Jaramillo  
**Líder de análisis cuantitativo**

Angélica María Contreras  
**Investigadora**

Isabella Molina Álvarez  
**Diseñadora**

Agradecemos especialmente a la comunidad educativa del distrito especial de Santiago de Cali y a las diferentes dependencias de la Secretaría de Educación Distrital.

Convenio de Asociación No. 4143.010.27.1.0002-2023 entre la Secretaría de Educación de Santiago de Cali y el Observatorio de Realidades Educativas de la Universidad ICESI.

Diagnóstico sectorial educativo del Distrito de Santiago de Cali.

Diciembre 2023

## TABLA DE CONTENIDO

|  |            |
|--|------------|
| <b>INTRODUCCIÓN .....</b>  | <b>13</b>  |
| <b>LA EDUCACIÓN EN CALI: CONTEXTO DISTRITAL E INSTITUCIONAL .....</b>                          | <b>20</b>  |
| I.    CONTEXTO DE LA CIUDAD DE SANTIAGO DE CALI.....   | 21         |
| A. Contexto demográfico .....  | 21         |
| B. Contexto económico.....   | 25         |
| C. Contexto social.....  | 35         |
| II.   CONTEXTO INSTITUCIONAL.....  | 53         |
| A. Políticas Públicas Educativas .....   | 53         |
| B. Balance de ejecución del Plan de Desarrollo Distrital 2020-2023 .....                       | 60         |
| C. Secretaría de educación, contratistas y procesos clave .....                                | 68         |
| III.  CONCLUSIONES .....   | 73         |
| IV.  RECOMENDACIONES .....   | 75         |
| <b>DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES: ACTORES CENTRALES DE LA EDUCACIÓN.....</b>                  | <b>79</b>  |
| I.    DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES EN EL DISTRITO DE SANTIAGO DE CALI .....  | 81         |
| A. Docentes orientadores .....   | 83         |
| B. Docentes con funciones de apoyo .....   | 84         |
| C. Permanencia y actualización de la planta docente .....                                      | 87         |
| D. Tiempo de vinculación.....  | 91         |
| E. Escalafón y cargos .....  | 92         |
| II.   ROTACIÓN DE PERSONAL EN LA EDUCACIÓN: ENCARGOS, SITUACIONES LABORALES Y RETIROS .....    | 95         |
| III.  PERFIL EDUCATIVO Y DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA .....                             | 100        |
| A. Docentes por el nivel educativo que enseñan .....   | 100        |
| B. Áreas de conocimiento.....  | 101        |
| C. Niveles de educación formal y cualificación docente .....                                   | 102        |
| D. Educación continua: una necesidad presente .....  | 106        |
| IV.  DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE CALI .....                        | 109        |
| A. Cantidad de docentes por Instituciones educativas oficiales .....                           | 109        |
| B. Tasa de estudiantes por docente .....   | 111        |
| C. Tasas de estudiantes-docentes en el sector oficial.....                                     | 114        |
| V.    CONDICIONES LABORALES DE LA PLANTA DOCENTE: ENTRE EL COMPROMISO Y LA PRECARIZACIÓN ..... | 116        |
| A. Remuneración insuficiente.....  | 119        |
| B. Precarización laboral y seguridad social.....   | 123        |
| VI.  BRECHAS DE GÉNERO EN LA PLANTA DOCENTE: UN ANÁLISIS DIFERENCIAL. 125                      |            |
| VII.  RECOMENDACIONES .....  | 133        |
| <b>PERFIL ESTUDIANTIL Y EFICIENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE LA CIUDAD .....</b>              | <b>139</b> |
| I.    LA MATRÍCULA EN EL DISTRITO DE CALI.....   | 141        |
| A. Sectores Educativos y Matrícula Contratada .....  | 143        |
| B. Desagregación Geográfica .....  | 144        |
| C. Niveles Educativos, Sexo, y Sedes.....  | 146        |

|   |            |
|---|------------|
| II. INDICADORES DE EFICIENCIA: UN ANÁLISIS DE EFICIENCIA EN LA EDUCACIÓN Y RENDIMIENTO ESTUDIANTIL EN LA CIUDAD .....   | 150        |
| A. Tasas de Aprobación .....  | 150        |
| B. Tasa de Reprobación .....  | 158        |
| C. Tasa de Repitencia .....   | 159        |
| D. Tasa de Extraedad .....  | 168        |
| E. Tasa de Deserción .....  | 175        |
| III. BRECHAS EDUCATIVAS EN CALI DESDE UNA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL: UN ANÁLISIS DE LAS IDENTIDADES ESTUDIANTILES..... | 186        |
| A. Análisis por Etnia.....  | 191        |
| B. Análisis por Sexo.....   | 194        |
| C. Análisis por Discapacidad .....  | 194        |
| IV. NECESIDADES Y DESAFÍOS EN TORNO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN SANTIAGO DE CALI .....                                  | 196        |
| V. COBERTURA EDUCATIVA.....   | 201        |
| A. Cobertura Bruta.....   | 201        |
| B. Cobertura Bruta Por Niveles .....  | 202        |
| C. Cobertura Bruta Por Sexo .....   | 204        |
| D. Cobertura Neta.....  | 205        |
| E. Cobertura y Oferta Por Comunas .....   | 210        |
| VI. RECOMENDACIONES .....   | 212        |
| <b>INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA: UN PILAR PARA LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI .....</b>                                      | <b>220</b> |
| I. ESTADO DE LA INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA EN CALI .....   | 222        |
| II. INVERSIÓN EN INFRAESTRUCTURA.....   | 227        |
| A. Legalización de predios .....  | 227        |
| B. Inversión por zona y comuna .....  | 229        |
| C. Uso eficiente de los recursos .....  | 232        |
| D. Contratación para mejoramiento de la planta .....  | 233        |
| III. CAPACIDAD INSTALADA.....   | 234        |
| A. Cantidad de IEO y sedes .....  | 234        |
| B. Aulas educativas por zona .....  | 236        |
| C. Espacio físico por estudiante .....  | 238        |
| D. Déficit de cupos.....  | 238        |
| E. Estudio de optimización .....  | 239        |
| IV. INFRAESTRUCTURA TECNOLÓGICA.....  | 240        |
| V. BIBLIOTECAS ESCOLARES.....   | 244        |
| A. Infraestructura y recursos para las bibliotecas.....   | 245        |
| B. Personal y servicios .....   | 247        |
| VI. INFRAESTRUCTURA Y RURALIDAD .....   | 248        |
| A. Servicios básicos en la ruralidad.....   | 248        |
| VII. INSTITUCIONES Y SEDES EDUCATIVAS OFICIALES POR COMUNAS Y CORREGIMIENTOS .....                                      | 252        |
| VIII. RECOMENDACIONES .....   | 257        |
| <b>ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN CALI: PROGRAMAS Y DESAFÍOS .....</b>   | <b>262</b> |
| I. PROGRAMA DE ALIMENTACIÓN ESCOLAR (PAE) .....   | 263        |

|  |   |            |
|--|---|------------|
| II.  | CONVIVENCIA ESCOLAR .....   | 270        |
| A.   | La salud mental en la escuela.....  | 277        |
| III.   | JORNADA ÚNICA .....   | 281        |
| A.   | Sector, niveles educativos y comunas.....   | 282        |
| B.   | Percepciones sobre la jornada única .....   | 286        |
| IV.  | TRANSPORTE ESPECIAL ESCOLAR .....   | 288        |
| A.   | Percepciones de la comunidad educativa.....   | 295        |
| V.   | RECOMENDACIONES .....   | 297        |
| <b>FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL: RETOS MULTISECTORIALES .....</b> |   | <b>302</b> |
| I.   | PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES—PEI Y CURRÍCULOS EN CALI: UN ABORDAJE INTEGRAL HACIA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO ..... | 303        |
| A.   | Enfoques diferenciales: Desafíos y oportunidades .....  | 304        |
| B.   | Estrategias que fortalecen los procesos curriculares.....   | 306        |
| II.  | PROYECTOS PEDAGÓGICOS TRANSVERSALES—PPT: HACIA UN ENFOQUE INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN EN CALI .....                      | 307        |
| A.   | Macroproyectos Institucionales .....  | 310        |
| III.   | AVANCES Y DESAFÍOS EN LA INTEGRACIÓN DE TIC EN LA EDUCACIÓN DE CALI .....   | 311        |
| A.   | Plataformas virtuales.....  | 312        |
| B.   | Asistencias técnicas .....  | 313        |
| C.   | Otros esfuerzos .....   | 313        |
| IV.  | MEJORA CONTINUA EN LA EDUCACIÓN DE CALI: AUTOEVALUACIÓN Y PLANES DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL.....                     | 314        |
| A.   | Autoevaluación Institucional.....   | 315        |
| B.   | Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) .....  | 320        |
| V.   | CALI MULTILINGÜE: APRENDIZAJE DE SEGUNDA Y LENGUA EXTRANJERA .....  | 322        |
| A.   | Lenguas y estudiantes indígenas.....  | 323        |
| B.   | Aprendizaje de la lengua extranjera.....  | 327        |
| VI.  | EDUCACIÓN Y COMUNIDAD EN EL ENTORNO RURAL DE CALI .....   | 329        |
| A.   | Barreras que enfrentan los estudiantes rurales para acceder a la educación .....  | 330        |
| B.   | Necesidades Educativas de la Zona Rural de Cali .....   | 332        |
| C.   | Caracterización educativa de las IEOR .....   | 334        |
| D.   | Recursos educativos disponibles para los estudiantes y docentes en las instituciones educativas rurales.....            | 336        |
| VII.   | EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO .....  | 337        |
| VIII.  | RECOMENDACIONES .....   | 340        |
| <b>RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO .....</b>                      |   | <b>345</b> |
| I.   | INDICADORES DE RESULTADOS DE CORTO PLAZO: PRUEBAS SABER 11 .....  | 346        |
| A.   | Metodología ORE para el procesamiento y análisis del examen de Estado .....   | 347        |
| B.   | Análisis por sector .....   | 351        |
| C.   | Análisis por competencias .....   | 354        |
| D.   | Puntaje promedio de las IEO .....   | 362        |
| E.   | Rango de puntajes institucionales .....   | 364        |
| F.   | Clasificación de planteles educativos (IEO Saber 11).....   | 366        |
| G.   | Resultados Instituciones Educativas en Concesión.....   | 369        |

|  |  |            |
|--|--|------------|
| H.                                     | Conclusiones sobre Pruebas Saber 11 .....                    | 374        |
| II.                                    | INDICADORES DE RESULTADO A LARGO PLAZO .....                 | 375        |
| a.                                     | Años de educación formal.....                                | 376        |
| b.                                     | Tasa de analfabetismo .....                                  | 376        |
| c.                                     | Porcentaje de personas con niveles educativos formales ..... | 378        |
| III.                                   | RECOMENDACIONES .....  | 382        |
| <b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....</b> |  | <b>384</b> |

## LISTA DE GRÁFICOS

|             |   |    |
|-------------|---|----|
| Gráfico 1:  | Pirámide poblacional de Cali por sexo y rango de edad 2023.....                         | 22 |
| Gráfico 2:  | Proyecciones de población en Cali por rango de edad 2005-2022 .....                     | 22 |
| Gráfico 3:  | Distribución de la población urbana y rural 2023 .....                                  | 24 |
| Gráfico 4:  | Población de Cali según pertenencia étnica 2021 .....                                   | 25 |
| Gráfico 5:  | Evolución de la pobreza monetaria en Cali.....  | 27 |
| Gráfico 6:  | Evolución Índice de Pobreza Multidimensional en zona urbana y rural .....               | 28 |
| Gráfico 7:  | Evolución Coeficiente de Gini .....   | 29 |
| Gráfico 8:  | Evolución Población en edad de trabajar por sexo, 2010-2022.....                        | 30 |
| Gráfico 9:  | Evolución Tasa de Ocupación Cali-Yumbo por grupos 2010-2022 .....                       | 31 |
| Gráfico 10: | Evolución Tasa General de Participación Cali-Yumbo por grupos 2010-2022 .....           | 32 |
| Gráfico 11: | Tasa de Desempleo 5 ciudades principales sin A.M. (%) junio-agosto (2022-2023).....     | 33 |
| Gráfico 12: | Evolución Tasa de Desempleo Cali-Yumbo por grupos, 2010-2022 .....                      | 34 |
| Gráfico 13: | Evolución Tasa de Informalidad Cali-Yumbo 2010-2022 .....                               | 35 |
| Gráfico 14: | Nacimientos en Cali 2010-2022 .....   | 36 |
| Gráfico 15: | Nacimientos en madres entre los 10 y 19 años, 2010-2022.....                            | 37 |
| Gráfico 16: | Tasa de mortalidad por cada 100 mil habitantes, por sexo 2010-2022 .....                | 38 |
| Gráfico 17: | Niños con bajo peso al nacer 2010-2022.....   | 39 |
| Gráfico 18: | Evolución casos de violencia intrafamiliar en Cali por sexo 2010-2022 .....             | 41 |
| Gráfico 19: | Evolución homicidios en Cali por sexo 2010-2022 .....                                   | 42 |
| Gráfico 20: | Evolución casos de violencia interpersonal en Cali 2010-2022 .....                      | 43 |
| Gráfico 21: | Feminicidios en Cali 2015-2022 .....  | 44 |
| Gráfico 22: | Percepción Ciudadana en torno a la Satisfacción de la Educación en Cali 2019-2023.....  | 49 |
| Gráfico 23: | Razón por la cual está insatisfecho con la Educación en Cali 2021 .....                 | 50 |
| Gráfico 24: | Inversión anual del sector educativo .....  | 62 |
| Gráfico 25: | Inversión anual del sector educativo como porcentaje del presupuesto distrital.....     | 63 |
| Gráfico 26: | Docentes y Directivos docentes IEO Santiago de Cali, 2020-2023 .....                    | 82 |
| Gráfico 27: | Tasa de estudiantes con discapacidad, por cago afín a educación especial 2020-2023..... | 85 |
| Gráfico 28: | Porcentaje de retención por cargo 2020-2023 .....                                       | 88 |

|  |     |
|--|-----|
| Gráfico 29: Distribución de edades de docentes y directivos docentes 2020-2023 .....                                 | 88  |
| Gráfico 30: Distribución de edades de docentes y directivos docentes 2023 .....                                      | 89  |
| Gráfico 31: Promedio de edad de docentes y directivos docentes, 2020-2023 .....                                      | 89  |
| Gráfico 32: Distribución de docentes por años de vinculación, 2023 .....   | 92  |
| Gráfico 33: Distribución de años de ingreso de docentes, 2023 .....  | 92  |
| Gráfico 34: Porcentaje de docentes y directivos docentes por escalafón, 2020-2023 ..                                 | 93  |
| Gráfico 35: Distribución de docentes por nivel en escalafón régimen 2277, 2023 .....                                 | 94  |
| Gráfico 36: Distribución de docentes por nivel de escalafón, régimen 1278, 2023 .....                                | 95  |
| Gráfico 37: Tipo de situaciones laborales, 2020-2023 .....   | 96  |
| Gráfico 38: Tipo de novedades en la planta docente, 2020-2023 .....  | 97  |
| Gráfico 39: Retiros por tipo de cargo, 2020 .....  | 99  |
| Gráfico 40: Causales de retiro para el 2020 .....  | 99  |
| Gráfico 41: Porcentaje de docentes por el nivel educativo donde enseñan, 2020-2023 .....                             | 101 |
| Gráfico 42: Porcentaje de docentes por nivel educativo en 2023 .....   | 103 |
| Gráfico 43: Porcentaje de docentes por nivel educativo máximo, 2020-2023 .....                                       | 104 |
| Gráfico 44: Porcentaje de docentes y directivos docentes con posgrado 2020-2023 ..                                   | 105 |
| Gráfico 45: Porcentaje de docentes con posgrado, por nivel educativo donde enseñan, 2020-2023 .....                  | 106 |
| Gráfico 46: Las IEO con mayor número de docentes, 2020-2023 .....  | 110 |
| Gráfico 47: Las IEO con menor número de docentes, 2020-2023 .....  | 110 |
| Gráfico 48: Las sedes con mayor número de docentes, 2020-2023 .....  | 111 |
| Gráfico 49: Las sedes con menor número de docentes, 2020-2023 .....  | 111 |
| Gráfico 50: Distribución de IEO por tasa de estudiante-docentes, 2023 .....  | 112 |
| Gráfico 51: Tasa de estudiantes-docente por zona, 2020-2023 .....  | 113 |
| Gráfico 52: Tasa de estudiantes-docente por nivel educativo, 2020-2023 .....   | 114 |
| Gráfico 53: Las 10 IEO con la menor tasa de estudiantes-docentes, 2020-2023 .....                                    | 114 |
| Gráfico 54: Las 10 IEO con la mayor tasa de estudiantes-docentes, 2020-2023 .....                                    | 115 |
| Gráfico 55: Valoración de la planta docente, 2023 .....  | 117 |
| Gráfico 56: Valoración de la planta docente por perfil del participante, 2023 .....                                  | 120 |
| Gráfico 57: Casos de presunto acoso sexual por área, 2022 .....  | 125 |
| Gráfico 58: Porcentaje de mujeres docentes, 2020-2023 .....  | 127 |
| Gráfico 59: Porcentaje de mujeres por cargo, 2020-2023 .....   | 127 |
| Gráfico 60: Porcentaje de mujeres docentes por nivel, 2020-2023 .....  | 129 |
| Gráfico 61: Porcentaje de docentes mujeres por área, 2020-2023 .....   | 130 |
| Gráfico 62: Porcentaje de docentes y directivos docentes con posgrado o especialización, por sexo, 2020-2023. ....   | 131 |
| Gráfico 63: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional y aceleración de aprendizaje (2019-2023) ..... | 141 |
| Gráfico 64: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional por tipo de matrícula (2019-2023) .....        | 144 |
| Gráfico 65: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional .....  | 145 |
| Gráfico 66: Las 5 comunas/corregimientos con la menor matrícula (2019-2023) .....                                    | 146 |



|  |     |
|--|-----|
| Gráfico 67: Las 5 comunas con la mayor matrícula (2019-2023).....  | 146 |
| Gráfico 68: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional por nivel educativo (2019-2022) .....    | 147 |
| Gráfico 69: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional por sexo (2019-2023).....                | 148 |
| Gráfico 70: Las 10 sedes oficiales con la mayor matrícula (2019-2023).....                                     | 149 |
| Gráfico 71: Los 10 establecimientos educativos privados con la mayor matrícula (2019-2023).....                | 149 |
| Gráfico 72:Tasa de aprobación para estudiantes en educación tradicional (2018-2021) .....                      | 151 |
| Gráfico 73: Tasa de aprobación para establecimientos educativos contratados y no contratados (2018-2021) ..... | 152 |
| Gráfico 74: Tasa de aprobación para establecimientos educativos por zona y sector (2018-2021) .....            | 153 |
| Gráfico 75: Tasa de aprobación, para las 5 comunas/corregimientos con la mayor tasa .....                      | 153 |
| Gráfico 76: Tasa de aprobación para las 5 comunas con la menor tasa (2018-2021) .....                          | 154 |
| Gráfico 77: Tasa de aprobación para establecimientos educativos por sexo (2018-2021) .....                     | 155 |
| Gráfico 78: Tasa de aprobación por etnia-raza (2018-2021).....   | 156 |
| Gráfico 79: Tasa de aprobación para establecimientos educativos por nivel educativo (2018-2021) .....          | 156 |
| Gráfico 80: Las 10 sedes oficiales con la menor tasa de aprobación (2021) .....                                | 157 |
| Gráfico 81:Las 10 sedes privadas con la menor tasa de aprobación (2021) .....                                  | 157 |
| Gráfico 82: Tasa de reprobación para estudiantes en educación tradicional (2018-2021) .....                    | 158 |
| Gráfico 83: Tasa de repitencia para estudiantes en educación tradicional 2018-2022 .....                       | 160 |
| Gráfico 84: Tasa de repitencia por sector y matrícula contratada, 2018-2022 .....                              | 161 |
| Gráfico 85: Tasa de repitencia por zona y sector 2018-2022 .....   | 162 |
| Gráfico 86: Las 5 comunas con la menor tasa de repitencia 2018-2022 .....                                      | 162 |
| Gráfico 87: Las 5 comunas con la mayor tasa de repitencia 2018-2022.....                                       | 163 |
| Gráfico 88: Tasa de repitencia por sexo, 2018-2022 .....   | 164 |
| Gráfico 89: Tasa de repitencia por etnia, 2018-2022 .....  | 165 |
| Gráfico 90: Tasa de repitencia para aceleración del aprendizaje, 2018-2022 .....                               | 166 |
| Gráfico 91: Tasa de repitencia por nivel educativo 2018-2022 .....   | 166 |
| Gráfico 92: Las 10 sedes oficiales con la mayor tasa de repitencia 2018-2022.....                              | 167 |
| Gráfico 93: Los 10 establecimientos educativos privados con mayor tasa de repitencia 2018-2022.....            | 167 |
| Gráfico 94: Tasa de extraedad para estudiantes en educación tradicional 2019-2023.....                         | 169 |
| Gráfico 95: Tasa de extraedad por tipo de matrícula, 2019-2023 .....   | 170 |
| Gráfico 96: Tasa de extraedad para establecimientos educativos por zona y sector 2019-2023.....                | 171 |
| Gráfico 97: Las 5 comunas con la menor tasa de extraedad, 2019-2023 .....                                      | 171 |

|   |     |
|---|-----|
| Gráfico 98: Las 5 comunas con la mayor tasa de extraedad, 2019-2023 .....   | 172 |
| Gráfico 99: Tasa de extraedad por sexo, 2019-2023 .....   | 172 |
| Gráfico 100: Tasa de extraedad por etnia, 2019-2023 .....   | 173 |
| Gráfico 101: Tasa de extraedad por nivel educativo, 2019-2023 .....   | 174 |
| Gráfico 102: Las 10 sedes oficiales con la mayor tasa de extraedad, 2019-2023 .....   | 174 |
| Gráfico 103: Los 10 establecimientos educativos privados con mayor tasa de<br>extraedad, 2019-2023.....   | 175 |
| Gráfico 104: Las 10 razones más reportadas como causas de deserción, 2019-2022  | 178 |
| Gráfico 105: Tasa de deserción por sector, 2018-2022 .....  | 179 |
| Gráfico 106: Tasa de deserción por jornada, 2021 .....  | 179 |
| Gráfico 107: Tasa de deserción por zona, 2018-2022 .....  | 180 |
| Gráfico 108: Las 5 comunas con la mayor tasa de deserción, 2018-2022.....   | 181 |
| Gráfico 109: Las 5 comunas con la menor tasa de deserción, 2018-2022 .....  | 181 |
| Gráfico 110: Tasa de deserción por nivel educativo, 2018-2022 .....   | 182 |
| Gráfico 111: Tasa de deserción por grado, 2018-2022 .....   | 183 |
| Gráfico 112: Tasa de deserción por sexo, 2020-2021 .....  | 184 |
| Gráfico 113: Las 10 IE oficiales con la mayor tasa de deserción, 2018-2022.....   | 184 |
| Gráfico 114: Las 10 IE oficiales con la menor tasa de deserción, 2018-2022.....   | 185 |
| Gráfico 115: Matrícula de estudiantes por característica, 2019-2023 .....   | 187 |
| Gráfico 116: Matrícula de estudiantes por característica, 2019-2023 .....   | 187 |
| Gráfico 117: Tasa de aprobación por características vulnerables, 2021.....  | 188 |
| Gráfico 118: Tasa de repitencia por características vulnerables, 2018-2022.....   | 189 |
| Gráfico 119: Tasa de extraedad por características vulnerables, 2019-2023 .....   | 190 |
| Gráfico 120: Tasa de aprobación por identidades interseccionales, 2021 .....  | 191 |
| Gráfico 121: Tasa de aprobación por identidades interseccionales, 2021 .....  | 194 |
| Gráfico 122: Tasa de repitencia por identidades interseccionales, 2022 .....  | 195 |
| Gráfico 123: Cobertura Bruta en Cali (2019-2023).....   | 202 |
| Gráfico 124: Cobertura bruta en Cali por nivel educativo (2019-2023) .....  | 203 |
| Gráfico 125: Cobertura bruta en Cali, por nivel educativo (incluye aceleración, CLEI y<br>normalistas, 2019-2023 .....                            | 204 |
| Gráfico 126: Cobertura bruta en Cali en educación media, por sexo, 2019-2023.....   | 205 |
| Gráfico 127: Porcentaje de estudiantes por tipo de edad y por nivel educativo, 2023   | 207 |
| Gráfico 128: Cobertura neta en Cali, grados obligatorios (2019-2023).....   | 207 |
| Gráfico 129: Cobertura neta en Cali por nivel educativo (2019-2023) .....   | 208 |
| Gráfico 130: Cobertura neta en Cali en básica secundaria por sexo (2019-2023).....  | 209 |
| Gráfico 131: Cobertura neta en educación media por sexo (2019-2022).....  | 210 |
| Gráfico 132: Inversión en infraestructura por año en millones, 2020-2023 .....  | 229 |
| Gráfico 133: Cantidad de intervenciones en infraestructura por tipo, 2020-2023 .....  | 234 |
| Gráfico 134: Cantidad de establecimientos educativos no oficiales (izquierda) y bajo<br>cobertura contratada (derecha), por año (2019-2023) ..... | 235 |
| Gráfico 135: Distribución de IEO por relación estudiantes- equipo tecnológico, 2023.  | 242 |
| Gráfico 136: Valoración de infraestructura y dotación TIC por la comunidad educativa<br>(2023).....   | 243 |

|  |     |
|--|-----|
| Gráfico 137: Encuesta diagnóstica de bibliotecas escolares: Infraestructura y recursos (2022).....                     | 246 |
| Gráfico 138: Cantidad de libros por Biblioteca Educativa (2022) .....  | 246 |
| Gráfico 139: Encuesta diagnóstica de bibliotecas escolares: Servicios y personal ....                                  | 247 |
| Gráfico 140: Cantidad de IEO Rurales con servicio de agua potable, alcantarillado y servicio electricidad (2022) ..... | 249 |
| Gráfico 141: Cantidad de IEO rurales con servicio de telefonía fija, internet y gas natural, 2022 .....                | 250 |
| Gráfico 142: Cuento de las sedes educativas por comuna y corregimiento, 2023.....                                      | 255 |
| Gráfico 143: Cantidad de beneficiarios PAE primer trimestre 2023 .....   | 263 |
| Gráfico 144: Atención beneficiarios complemento por comuna urbana de Cali marzo 2023 .....                             | 265 |
| Gráfico 145: Atención beneficiarios complemento por corregimiento rural de Cali marzo 2023 .....                       | 265 |
| Gráfico 146: Valoración del Programa de Alimentación Escolar .....   | 267 |
| Gráfico 147: Valoración del Programa de Alimentación Escolar, según perfil de participante. ....                       | 267 |
| Gráfico 148: Casos registrados en el procedimiento de Convivencia Escolar por categorías del reporte .....             | 272 |
| Gráfico 149: Reporte de Consumo de SPA en el SIUCE, según tipo de SPA. ....  | 275 |
| Gráfico 150: Estudiantes en Jornada Única, por nivel educativo, 2023. ....   | 283 |
| Gráfico 151: Evolución de la matrícula de Jornada Única en el sector oficial, por nivel educativo, 2019 - 2023. ....   | 283 |
| Gráfico 152: Estudiantes en Jornada Única, por comuna, 2023. ....  | 284 |
| Gráfico 153: Las 10 comunas con la mayor cantidad de estudiantes en Jornada Única, 2019 -2023.....                     | 285 |
| Gráfico 154: Evolución de la Jornada Única por sexo, 2019 -2023.....   | 285 |
| Gráfico 155: Valoración de la Jornada Única, según perfil del participante. ....                                       | 287 |
| Gráfico 156: Estudiantes atendidos por estrategia tarjetas MÍO, por comunas 2023 .                                     | 289 |
| Gráfico 157: Estudiantes atendidos por estrategia tarjetas MÍO, por estrato 2023 .....                                 | 290 |
| Gráfico 158: Estudiantes atendidos por estrategia tarjetas MÍO, por jornada escolar, 2023 .....                        | 290 |
| Gráfico 159: Estudiantes atendidos por estrategia de Rutas Escolares, por Zona, 2023 .....                             | 291 |
| Gráfico 160: Estudiantes atendidos por estrategia de Rutas Escolares, por Jornada y Zona, 2023.....                    | 292 |
| Gráfico 161: Estudiantes atendidos por estrategia de Rutas Escolares, por Jornada y Zona, 2023.....                    | 292 |
| Gráfico 162: Número de estudiantes en rutas escolares en el top 10 IEO y sedes, 2023 .....                             | 293 |
| Gráfico 163: Número de estudiantes en rutas escolares por grado, nivel educativo y zona, 2023 .....                    | 293 |

|  |     |
|--|-----|
| Gráfico 164: Número de estudiantes en rutas escolares por grado, nivel educativo y zona, 2023 .....                                  | 294 |
| Gráfico 165: Número de estudiantes en rutas escolares por vulnerabilidad, 2023 .....   | 294 |
| Gráfico 166: Número de estudiantes en rutas escolares por sexo, autorreconocimiento étnico y condición de víctima, 2023 .....        | 295 |
| Gráfico 167: Valoración del Transporte Escolar, 2023 .....   | 295 |
| Gráfico 168: Valoración del Transporte Escolar, según perfil del participante 2023 ...   | 296 |
| Gráfico 169: Porcentaje Consolidado por Gestiones 2020-2022 .....  | 316 |
| Gráfico 170: Comparativo Autoevaluación por Gestión 2020-2022 .....  | 317 |
| Gráfico 171: Porcentaje Consolidado por Relacionamiento 2021-2022 .....  | 318 |
| Gráfico 172: Comparativo de Autoevaluación por área de Relacionamiento 2021-2022 .....   | 318 |
| Gráfico 173: Porcentajes Consolidado de PMI por Gestión 2021-2022 .....  | 320 |
| Gráfico 174: Porcentajes Consolidado de PMI por Gestión y Zona Educativa 2021-2022 .....   | 321 |
| Gráfico 175: Evolución del logro de competencias evaluadas en Cali (2019-2022) ...   | 349 |
| Gráfico 176: Logro de las cuatro competencias evaluadas (municipios certificados del Valle 2022).....                                | 350 |
| Gráfico 177: Logro de las cuatro competencias evaluadas (ciudades principales 2022) .....  | 350 |
| Gráfico 178: 20 establecimientos educativos de Cali cuyos estudiantes evidencian un mayor desarrollo de las competencias (2022)..... | 352 |
| Gráfico 179: 20 establecimientos educativos de Cali cuyos estudiantes evidencian un menor desarrollo de las competencias (2022)..... | 353 |
| Gráfico 180: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Lectura Crítica (2019-2022).....               | 355 |
| Gráfico 181: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Matemáticas (2019-2022).....                   | 356 |
| Gráfico 182: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Sociales y Ciudadanas (2019-2022).....         | 357 |
| Gráfico 183: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Ciencias Naturales (2019-2022) .....           | 358 |
| Gráfico 184: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Inglés (2019-2022), calendario A.....          | 359 |
| Gráfico 185: Comparación del logro de cada competencia en Cali (2022) .....  | 360 |
| Gráfico 186: Comparación de desempeño por naturaleza del colegio en Cali (2022)  | 361 |
| Gráfico 187: Promedio de resultados Pruebas Saber 11 Cali y Colombia, calendario A .....   | 363 |
| Gráfico 188: Puntajes promedio más altos y bajos de las 92 IEO de Cali por año, calendario A.....                                    | 364 |
| Gráfico 189: Promedios globales.....   | 369 |
| Gráfico 190: Resultados promedio de Lectura Crítica .....  | 371 |
| Gráfico 191: Resultados promedio de Matemáticas .....  | 372 |

|  |     |
|--|-----|
| Gráfico 192: Resultados promedio de Sociales y Ciudadanas.....   | 372 |
| Gráfico 193: Resultados promedio de Ciencias Naturales .....   | 373 |
| Gráfico 194: Resultados promedio de Inglés.....  | 374 |
| Gráfico 195: Años de educación formal en promedio para personas de 15 y más años, 2014 - 2019.....                         | 376 |
| Gráfico 196: Tasa de analfabetismo de personas de 15 y más años por departamento, 2014 - 2019.....                         | 377 |
| Gráfico 197: Porcentaje de personas entre 15 y 19 años con educación básica secundaria, por departamento, 2018 – 2020..... | 378 |
| Gráfico 198: Porcentaje de personas entre 18 y 24 años con educación media, por departamento, 2018 – 2020.....             | 379 |
| Gráfico 199: Porcentaje de personas entre 25 y 34 años con educación superior, por departamento, 2018 - 2020 .....         | 381 |

## LISTA DE TABLAS

|   |     |
|---|-----|
| Tabla 1: Distribución de viviendas por estrato, junio 2020 .....  | 25  |
| Tabla 2: Estrato moda por comunas, 2020.....  | 26  |
| Tabla 3: Información nutricional niños en transición y primaria, 2019-2021.....                             | 39  |
| Tabla 4: Evolución violencia contra niños, niñas y adolescentes en Cali 2018-2022....                       | 41  |
| Tabla 5: Estructura del Plan de Desarrollo 2020-2023 .....  | 60  |
| Tabla 6: Presupuesto asignado y ejecutado, indicadores de producto 2020-2023 .....                          | 61  |
| Tabla 7: Avance y programación indicadores 2020-2023 .....  | 63  |
| Tabla 8: Indicadores no programados sin avance .....  | 64  |
| Tabla 9: Indicadores con mayor avance de ejecución.....   | 65  |
| Tabla 10: Indicadores con menor avance de ejecución .....   | 67  |
| Tabla 11: Cantidad de personal de planta en nivel central, 2021.....  | 69  |
| Tabla 12: Cantidad de personal contratado bajo prestación de servicios, 2023 .....                          | 69  |
| Tabla 13: Cantidad de cargos 2020-2023 .....  | 82  |
| Tabla 14: Cantidad de encargos por tipo de cargo, 2020-2023 .....   | 96  |
| Tabla 15: Número de docentes por área, 2020-2023.....   | 102 |
| Tabla 16: Porcentajes de cobertura por nivel educativo.....   | 203 |
| Tabla 17: Cantidad de comunas por nivel de oferta comparado a demanda .....                                 | 211 |
| Tabla 18: Comunas por nivel de oferta v. demanda (2020-2023) .....  | 212 |
| Tabla 19: Número de sedes por zona sin títulos de legalización del predio (2021) ....                       | 228 |
| Tabla 20: Inversión en la infraestructura educativa por comuna y año, en millones de pesos (2020-2023)..... | 230 |
| Tabla 21: Porcentaje de adición al valor contratado por año, 2020-2022 .....                                | 232 |
| Tabla 22: Comunas por zona educativa en Cali.....   | 235 |
| Tabla 23: Cantidad de IEO, sedes y aulas por zona y estudiantes .....                                       | 237 |
| Tabla 24: Distribución atención beneficiarios jornada única marzo de 2023.....                              | 264 |
| Tabla 25: Intensidad de horas por nivel educativo de la Jornada Única .....                                 | 282 |
| Tabla 26: Estudiantes pertenecientes a pueblos indígenas con lengua propia.....                             | 325 |
| Tabla 27: Descripción de los niveles de desempeño .....   | 348 |

|  |     |
|--|-----|
| Tabla 28: Descripción de los grupos construidos a partir de los niveles de desempeño de las cuatro competencias evaluadas (Metodología ORE)..... | 348 |
| Tabla 29: IEO con mayor decrecimiento en su puntaje promedio .....   | 365 |
| Tabla 30: IEO con mayor incremento en su puntaje promedio 2022 .....   | 365 |
| Tabla 31: Listado de las cinco IEO de Cali con mayor puntaje promedio en 2022 ....   | 366 |
| Tabla 32: IEO con categoría A+ en 2022 .....   | 366 |
| Tabla 33: Listado de IEO con categoría D en 2022.....  | 367 |
| Tabla 34: Consolidado clasificación de planteles por año .....   | 368 |
| Tabla 35: Listado de IEO que ascendieron de categoría en 2022 .....  | 368 |
| Tabla 36: Listado de IEO que descendieron de categoría en 2022 .....   | 369 |

## LISTA DE ILUSTRACIONES

|  |     |
|--|-----|
| Ilustración 1: Marco de políticas educativas de la SED .....   | 57  |
| Ilustración 2: Organigrama de la Secretaría de Educación del Distrito de Santiago de Cali.....         | 68  |
| Ilustración 3: Edades teóricas por grado y nivel educativo.....  | 206 |
| Ilustración 4:Deterioro en la Infraestructura Educativa Urbana .....                                   | 224 |
| Ilustración 5: Deterioro en la Infraestructura Educativa Rurales .....                                 | 225 |
| Ilustración 6: Problemáticas de alcantarillado e inundaciones en la comuna 8 y 13...                   | 226 |
| Ilustración 7: Distribución de la matrícula en condición de sobrecupo, 2018 .....                      | 240 |
| Ilustración 8: Instituciones y sedes educativas del sector oficial de Santiago de Cali, 2023.....      | 254 |
| Ilustración 9: Sedes educativas con conflicto entre ubicación geográfica y ubicación SIMAT, 2023 ..... | 256 |
| Ilustración 10: Modalidades del complemento alimentario .....  | 266 |

# INTRODUCCIÓN

La importancia de la educación en la vida de las personas y en el desarrollo territorial es innegable. Más allá de ser un derecho fundamental, tal como se consagra en los Artículos 67, 69, 70 y 71 de la Constitución Política de 1991, la educación es un pilar fundamental para el desarrollo individual, así como para el progreso de las sociedades (ver UNESCO (2015), Objetivos de Desarrollo Sostenible).

En el contexto contemporáneo de grandes cambios tecnológicos, demográficos, sociales, económicos y culturales, comprender la magnitud del impacto de la educación resulta crucial para orientar estrategias y políticas públicas educativas que garanticen el acceso, la calidad, la pertinencia, la equidad y la innovación de los sistemas educativos, con especial atención a las especificidades de los territorios.

La educación, al ser un proceso que va más allá de la transmisión de conocimientos, se configura como un vehículo para el desarrollo integral de las personas. A nivel individual, proporciona las herramientas cognitivas, sociales y emocionales necesarias para comprender, analizar y participar activamente en la sociedad. A nivel colectivo, la educación aporta valores, fomenta el pensamiento crítico y estimula la creatividad, elementos esenciales para la construcción de identidad cultural, de capacidades y de ciudadanía. En efecto, según el Ministerio de Educación Nacional (2022), para asegurar que la educación sea accesible a todas las personas sin discriminación, se requiere crear condiciones óptimas que garanticen el acceso, la permanencia, la participación, el progreso, la graduación y el logro de aprendizajes de alta calidad. Esto implica, además, promover el desarrollo integral de los estudiantes, proteger sus trayectorias educativas completas y contribuir a la construcción de sus proyectos de vida.

Ciudades con sistemas educativos pertinentes, innovadores y robustos no sólo generan personas más capacitadas, sino que también fortalecen su tejido social y económico. La formación de estudiantes competentes y de ciudadanos conscientes contribuye al desarrollo sostenible, a la innovación y a la cohesión social, elementos fundamentales para el progreso y la competitividad de una ciudad en un mundo globalizado, interconectado e interdependiente.

Diagnosticar el sector educativo se presenta como una necesidad imperante para mejorar la calidad, así como para entender y abordar los desafíos que enfrenta el sistema educativo. En ese orden de ideas, el Convenio de asociación número 4143.010.27.1.0002-2023 entre la SED y el Observatorio de Realidades Educativas (ORE) de la Universidad Icesi, tiene el objetivo de generar un diagnóstico del sector educativo del Distrito Especial de Santiago de Cali. Este diagnóstico, fruto de un proceso colaborativo, concertado, e investigativo, busca caracterizar las diferentes realidades y dimensiones educativas a nivel distrital en el periodo 2019-2023, con especial énfasis en la educación básica, secundaria y media del sector oficial.

Este diagnóstico ofrece una visión integral de la educación, identificando aspectos positivos, procesos y estrategias que han beneficiado y fortalecido el sistema educativo. Ahora bien, también se identifican las brechas, desigualdades y las áreas de mejora, fundamentales para el diseño de políticas públicas educativas, planes, programas y proyectos efectivos y pertinentes. En efecto, a través de este diagnóstico, se brinda una visión contextualizada de la realidad educativa, considerando factores como la diversidad cultural, lingüística, étnica, socioeconómica y geográfica, que influyen directamente en la experiencia educativa de los y las estudiantes.

En su elaboración se utilizaron los enfoques territorial, diferencial e interseccional para abordar las determinantes sociales que influyen en la participación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores en los procesos educativos. Por medio de estas diferentes aproximaciones se abordó la educación como un bien público, un servicio, un derecho y un factor promotor del desarrollo humano.

A través del **enfoque territorial** se abordaron las particularidades geográficas, culturales y socioeconómicas que pueden tener un impacto significativo en la calidad y accesibilidad de la educación. Con el **enfoque diferencial** se observaron aspectos como la edad, el sexo, la autoidentificación étnica, la discapacidad y otros efectos sociales relevantes para visualizar situaciones específicas y brechas existentes en el sector educativo. Y el **enfoque interseccional** fue implementado para desvelar las identidades diversas de los actores educativos y exponer los diferentes tipos de discriminación y de desventaja que surgen de la interacción de estas identidades (JEP, 2018).

En concordancia, la propuesta metodológica combinó los **enfoques cuantitativo** y **cuantitativo**. El enfoque cuantitativo permitió realizar generalizaciones y establecer tendencias sólidas sobre los indicadores educativos y programas evaluados. Los datos para este análisis se obtuvieron de diversas fuentes de la Secretaría de Educación Distrital (SED), incluyendo el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) del Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Sistema para el Monitoreo, la Prevención y el Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE) del MEN, así como el Sistema Humano del MEN, entre otros recursos. De igual manera, se recopiló información de otros estudios sobre el sector elaborados por el observatorio ciudadano “Cali Cómo Vamos”, el Observatorio de Trayectorias Educativas (OTE), el Departamento Nacional de Planeación (DNP) y el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). Además, se llevó a cabo una encuesta de valoración de la educación con 102 participantes del servicio educativo en la ciudad. Las respuestas recopiladas permitieron cuantificar las percepciones y satisfacción de los participantes en aspectos clave de la educación en Cali, brindando una perspectiva más amplia y cuantitativa que respaldó las observaciones cualitativas realizadas en este diagnóstico.

Desde lo cualitativo, se buscó la comprensión de percepciones, opiniones y experiencias de la comunidad educativa en relación con la situación del sector educativo en la ciudad de Cali. Para lograrlo, en agosto de 2023 se realizaron nueve grupos focales denominados ‘Conversaciones con la comunidad educativa’, en los que participaron 114 Docentes, Directivos Docentes y Estudiantes de las 92 instituciones educativas oficiales (IEO) tanto urbanas como rurales de Santiago de Cali, distribuidos así: 52 Directivos



Docentes, 35 Docentes y 27 Estudiantes. Los datos cualitativos se recolectaron en formato de texto y audio, lo que permitió una recolección exhaustiva de las expresiones y percepciones de los participantes. Estos datos cualitativos se sometieron a un análisis detallado en busca de patrones, temas y perspectivas que arrojaran luz sobre la situación educativa en Cali.

Es valioso mencionar que se recurrió también al análisis documental, un proceso de revisión sistemático que abarcó la evaluación, sistematización y organización de una variedad de textos con el propósito de extraer información relevante y lograr una comprensión profunda de los temas abordados en cada capítulo. Para este diagnóstico se examinaron en total 73 documentos, entre los que se encuentran 22 informes, además de 6 matrices de información cualitativa. Esta amplia revisión documental permitió la recolección de datos variados y sustanciales que enriquecieron el contexto de este diagnóstico.

Los hallazgos muestran diferentes brechas educativas, resultados desiguales entre sectores y territorios, déficits de capacidades técnicas y administrativas en la gestión educativa; además, de aportar preguntas y retos que requieren de nuevos ejercicios investigativos, así como de una transformación del sector. De esta manera, cada capítulo hace énfasis en un núcleo temático del diagnóstico, aportando evidencia empírica, análisis, conclusiones y recomendaciones para los tomadores de decisiones, los equipos técnicos y los diversos actores y organizaciones interesados en el desempeño del sector educativo del Distrito Especial de Santiago de Cali.

Este diagnóstico se desarrolla en siete capítulos:

El primer capítulo, **La educación en Cali: Contexto distrital e institucional**, realiza una descripción de las principales variables demográficas, sociales y económicas del territorio, que tienen incidencia en el desempeño educativo en la ciudad de Cali. Asimismo, presenta un panorama del entorno institucional de la Secretaría de Educación Distrital, con información detallada de las políticas, inversiones y desempeño de la SED, para una comprensión integral de la gestión educativa del Distrito.

El segundo capítulo, **Docentes y directivas docentes: actores centrales de la educación**, busca comprender en profundidad quiénes son los y las educadoras en Cali, sus características sociodemográficas, sus perfiles profesionales, trayectorias en el sector oficial, así como las condiciones en las que desempeñan su labor. Además, este capítulo ofrece un análisis integral de la situación del personal educativo en Cali, resaltando los desafíos y las áreas de mejora que son necesarias para su labor.

El tercer capítulo, **Perfil estudiantil y eficiencia en el sistema educativo de la ciudad**, muestra la heterogeneidad de los estudiantes de Cali, reconociendo su diversidad en términos de edad, sexo, autoidentificación étnica, estrato socioeconómico, perfil familiar y comunitario. Se destaca la importancia de comprender las características cambiantes de los estudiantes, incluyendo las afectaciones generadas con la pandemia de COVID-19 (e.g., salud mental), y lo que estas implican para el desempeño de diferentes indicadores del sector y la relación con las trayectorias educativas.

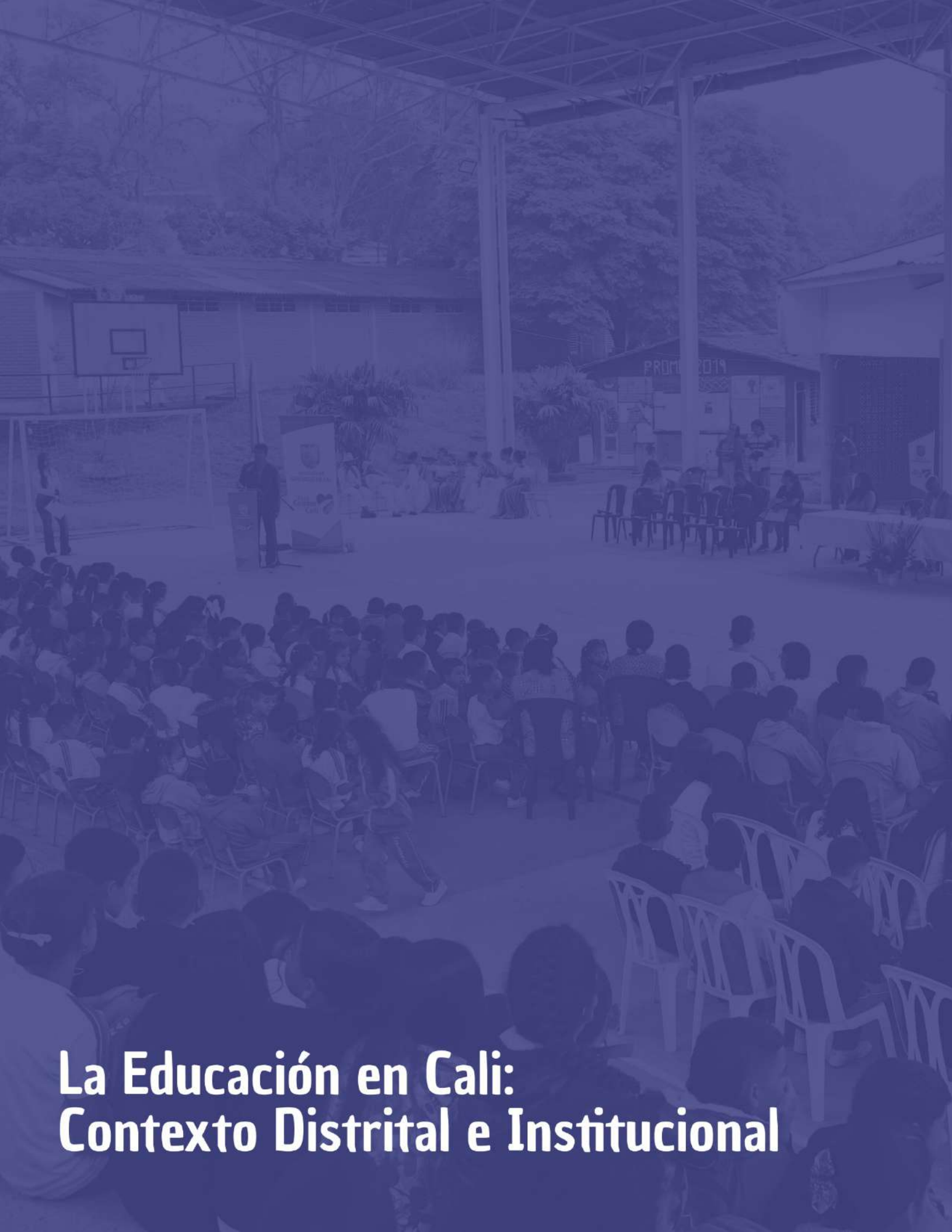
El cuarto capítulo, **Infraestructura educativa: Un pilar para la educación en el siglo XXI**, centra su importancia en la infraestructura educativa y su influencia en el rendimiento académico y la promoción de la equidad entre los estudiantes. Se analiza la inversión en el periodo de estudio; las brechas tecnológicas (conectividad); las necesidades en términos de legalización de predios, infraestructura física, hidráulica, sanitaria y de datos; las diferencias entre las IEO urbanas y rurales; y se abordan los establecimientos educativos contratados. Este análisis revela cómo influye la infraestructura en la motivación de los estudiantes y su sentido de pertenencia, aportando recomendaciones para las posibles mejoras para sus instituciones.

El quinto capítulo, **Estrategias educativas en Cali: programas y desafíos**, proporciona una visión detallada de cuatro programas y estrategias educativas: el Programa de Alimentación Escolar (PAE), la promoción de la Convivencia Escolar, la Jornada Única y el Transporte Escolar, resaltando su importancia para la permanencia y acceso de los estudiantes al sistema escolar.

El sexto capítulo, **Fortalecimiento institucional: retos multisectoriales**, destaca que el fortalecimiento institucional no es un proceso lineal, sino que se basa en capacidades reflexivas y críticas que permiten reconocer y dar nuevo significado al entorno educativo para garantizar los derechos de las y los estudiantes. Este capítulo proporciona una visión detallada de las estrategias de fortalecimiento institucional implementadas por la SED en Cali, como: la adecuación de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) o Comunitarios (PEC); los Proyectos Pedagógicos Transversales (PPT); la apropiación pedagógica de las TIC; el aprendizaje de lenguas extranjeras (inglés); los estudiantes pertenecientes a grupos etnolingüísticos y sus lenguas; y la educación en las IE rurales. Se destacan los desafíos y oportunidades que enfrenta las y los estudiantes, así como las instituciones educativas, en diversos aspectos de la educación.

Por último, el séptimo capítulo, **Resultados del sistema educativo**, explica la importancia de los indicadores y estándares educativos para medir la efectividad de la educación, planificar recursos, abordar desigualdades y evaluar el progreso hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el cumplimiento de las políticas públicas territoriales. En este sentido, el análisis detallado de las Pruebas Saber 11, por ejemplo, permite evaluar el rendimiento de los estudiantes en un período específico y revisar, en conjunto con otros indicadores educativos, cuáles son los efectos de estas medidas en las trayectorias educativas de la población estudiantil.

A través de este diagnóstico del sector educativo del Distrito Especial de Santiago de Cali se resalta la necesidad de abordar el sistema educativo de manera integral, considerando las complejidades del contexto para garantizar que estos ejercicios investigativos y las subsecuentes estrategias y medidas potenciadoras que de ellos se deriven, sean genuinamente efectivos y significativos. De esta manera, se puede generar valor público no sólo por la sistematicidad y robustez de la evidencia empírica aportada, sino, tal vez más importante aún, porque se aportan herramientas para la construcción social de futuros a nivel individual y social, desde el sector más importante de la sociedad contemporánea.



# La Educación en Cali: Contexto Distrital e Institucional

# La educación en Cali: Contexto distrital e institucional

## Contexto Demográfico

Total



La población **total de Cali** se estima en **2.280.522** habitantes (DANE, 2023)

**53,4%** son mujeres

**46,6%** son hombres

Sexo

Población de niños, niñas y adolescentes



**8,2%**

Son niños en edades comprendidas entre los 6 y 11 años (**Educación Primaria**)



**8,6%**

Son adolescentes de 12 a 17 años (**Educación Secundaria y Media**)

## Identificación Étnica

**28%**

de la población se autoidentifica como parte de un **grupo étnico**

**24%** se autoidentifica **afrodescendiente**

**4%** se autoidentifica como **indígena**

## Distribución urbana y rural

**98%**

de la población reside en la cabecera municipal

reside en centros poblados y áreas rurales dispersas

**2%**

## Mercado Laboral (2022)

Población en Edad de Trabajar

**79,2%**

De cada 100 personas **79** están en edad de **trabajar**

**80,9%** Mujeres

**77,4%** Hombres

Tasa de desempleo **11,5%**

Mujeres **13,8%**

Hombres **9,4%**

Jóvenes entre 15 a 28 años

**18,7%**

Tasa de informalidad

**47,3%**

De cada 100 personas **47** trabajan en el **sector informal**

Tasa de ocupación **59,3%**

Mujeres **50,6%**

Hombres **69,8%**

Jóvenes entre 15 a 28 años

**50,2%**

## Contexto Económico

| Estrato | %           |
|---------|-------------|
| 1       | 15,5%       |
| 2       | 20,2%       |
| 3       | 24,7%       |
| 4       | 16,6%       |
| 5       | 15,8%       |
| 6       | 7,2%        |
|         | <b>100%</b> |

Tasa de pobreza monetaria (2021): **29,3%**

Coefficiente de Gini (2021): **0,49**

# La educación en Cali: Contexto distrital e institucional

## Contexto Social

En 2022 se registraron

**20.205**

nacimientos:

**10.263**  
Niños

**9.939**  
Niñas



Nacimientos en madres entre 10 y 14 años: (Educación Primaria y Secundaria)

**96**



Nacimientos en madres entre 15 y 19 años: (Educación Media y Superior)

**2.086**

### Tasa de mortalidad

Por cada **100 mil** habitantes



**818** Hombres  
**626** Mujeres



**7** hechos de **feminicidio** en 2022



Por cada **100** personas asesinadas en 2021

**1** Mujeres

**99** Hombres

Para el año 2022 se presentaron



**235**  
Casos de violencia

contra niños, niñas y adolescentes (133 mujeres y 102 hombres)

### Percepción Ciudadana

EL **53%** de la población se encuentra satisfecha con la educación en Cali y el **27%** se encuentra insatisfecha

Cali Cómo Vamos (2023)

## Balance de Ejecución del Plan de Desarrollo Distrital 2020 - 2023

Inversión anual en el sector educativo oficial

| Vigencia     | Presupuesto                |
|--------------|----------------------------|
| 2020         | \$801.126.734.527          |
| 2021         | \$849.136.150.415          |
| 2022         | \$981.861.096.962          |
| 2023         | \$1.029.427.884.671        |
| <b>Total</b> | <b>\$3.661.551.866.575</b> |

En 2023 el porcentaje de ejecución ha sido del

**82,5%**

(con corte al 31 de octubre)

En 2023, de

**42** metas establecidas **27**

presentan avance, de las cuales **21** tuvieron un cumplimiento superior o igual a **70%**

# LA EDUCACIÓN EN CALI: CONTEXTO DISTRITAL E INSTITUCIONAL

Para obtener una visión completa del estado de la educación en la ciudad de Cali, es imperativo realizar un análisis detallado de la ciudad misma, así como de las características distintivas de sus habitantes, y el entorno institucional de la Secretaría de Educación Distrital de Santiago de Cali (SED) que ayudan a contextualizar el papel de la educación en la ciudad y su evolución en los últimos cinco años. La contextualización es un proceso esencial que permite comprender cómo la educación se adapta y responde a las necesidades y dinámicas específicas de la comunidad local. Además, permite evaluar la influencia de las políticas que guían el funcionamiento de la SED dentro del sector educativo de la ciudad e identificar áreas donde se pueden implementar mejoras estratégicas para el beneficio de la comunidad educativa y el desarrollo de Cali en su conjunto.

El contexto demográfico, económico, social e institucional abarca una serie de aspectos fundamentales, como la distribución de la población en áreas urbanas y rurales, la demanda de educación en los diversos niveles formativos, la capacidad económica de la ciudad para respaldar esta demanda educativa, la implementación de proyectos destinados a mejorar la cobertura educativa, entre otros factores clave. También se incluye información sobre las características poblacionales que inciden en la demanda educativa; la capacidad económica de las familias determina el ingreso de estudiantes a colegios públicos o privados, las características sociales de la comunidad educativa evidencian necesidades a atender y el funcionamiento institucional define la implementación de proyectos educativos para mejorar los indicadores

En este capítulo, el objetivo es proporcionar una descripción exhaustiva del contexto de la ciudad de Cali y del entorno de la Secretaría de Educación Distrital (SED). Para lograrlo, se recopiló información de fuentes secundarias, incluyendo datos de Cali Cómo Vamos, el Observatorio de Trayectorias Educativas (OTE), el Departamento Nacional de Planeación (DNP) y el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). Además, se consultaron datos específicos relacionados con la SED, tales como el gasto público por subsecretaría y proceso, el seguimiento a políticas públicas distritales, y la inversión en contratistas para apoyar la gestión del nivel central.

Así pues, ese capítulo se divide en dos grandes secciones: En la primera, se hace énfasis en el contexto de la ciudad de Cali haciendo énfasis en el contexto demográfico, económico y social. La segunda sección, presenta el contexto institucional con énfasis en el marco de políticas públicas más relevantes en materia educativa que operan en la ciudad, el balance del Plan de Desarrollo 2020-2023, los gastos públicos y la gestión financiera de la SED. Por último, se presenta una caracterización del personal administrativo de la SED.

## I. CONTEXTO DE LA CIUDAD DE SANTIAGO DE CALI

Esta primera sección se divide en tres grandes temas. El primero aborda el contexto demográfico exponiendo la distribución por edad y sexo en la ciudad, así como la estructura de la demanda teórica de educación en los niveles básico y secundario. También se incluyen indicadores clave, como el índice de dependencia demográfica, el nivel de urbanización y la pertenencia étnica. El segundo se centra en el contexto económico, explorando la distribución por estrato socioeconómico, la pobreza monetaria, la pobreza multidimensional, el índice de Gini, y un análisis del mercado laboral de la ciudad. El tercer tema se enfoca en el contexto social de la ciudad, con especial énfasis en la seguridad y la violencia, además de información sobre el impacto de la pandemia y los eventos relacionados con el estallido social, y sus impactos en la ciudad.

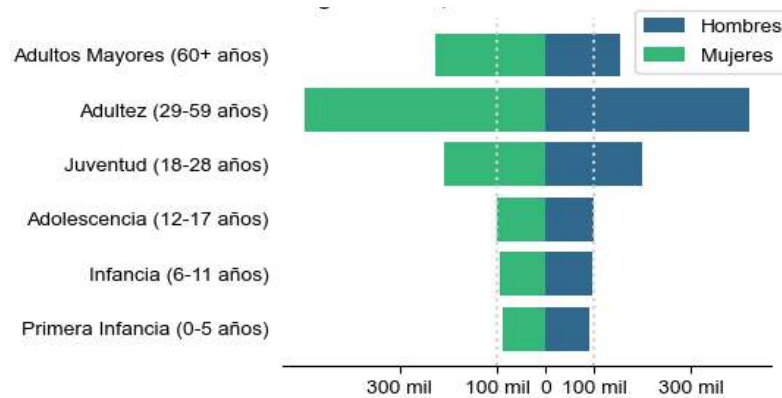
### A. Contexto demográfico

La composición demográfica desempeña un papel crucial para la toma de decisiones informadas en una variedad de áreas que van desde la educación y la salud, hasta la economía y la planificación urbana. Asimismo, proporciona una base sólida para la asignación de recursos y la formulación de políticas que respondan a las necesidades cambiantes de la población; por ejemplo, el número de niños y jóvenes dentro de la población incide directamente en la demanda teórica de educación, lo que a su vez influye en la cantidad de recursos requeridos, no sólo monetarios, sino en términos de docentes, materiales educativos y espacios de enseñanza.

- **Distribución poblacional por edad y sexo**

Según las proyecciones del DANE, la población total de Cali para el año 2023 se estima en 2.280.522 habitantes, de los cuales 1.217.828 (53,4%) son mujeres y 1.062.694 (46,6%) son hombres. Al analizar la pirámide poblacional, es posible inferir que de la población total, aproximadamente 188.081 (8,2%) son niños en edades comprendidas entre los 6 y 11 años, lo que corresponde a la etapa de la educación primaria. Además, alrededor de 197.262 (8,6%) son adolescentes de 12 a 17 años, que en su mayoría estarían cursando la educación secundaria. Estas cifras indican que el 17% de la población en la ciudad se encuentra en edad escolar (Ver gráfico #1).

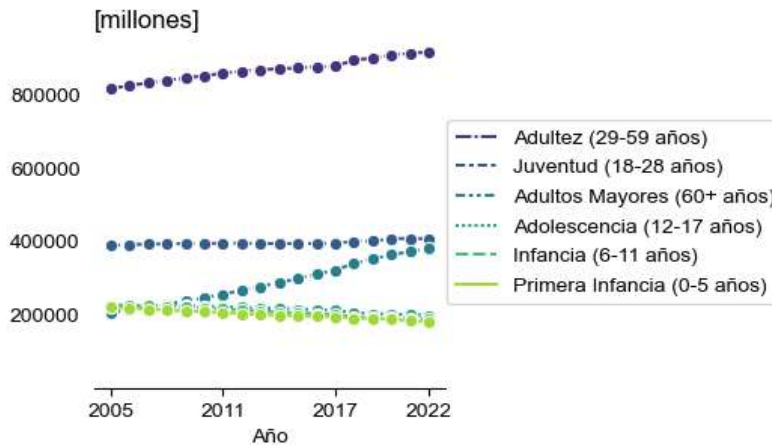
**Gráfico 1: Pirámide poblacional de Cali por sexo y rango de edad 2023**



Fuente: DANE, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

Ahora bien, la pirámide poblacional permite inferir que, de 385.343 niños, niñas y adolescentes entre los 6 y 17 años, alrededor de 194.080 (50,4%) son hombres y 191.263 (49,6%) son mujeres.

**Gráfico 2: Proyecciones de población en Cali por rango de edad 2005-2022**



Fuente: DANE, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

Al observar las proyecciones de población para Cali entre 2005 y 2022 (Ver gráfico # 2), es evidente que esta ciudad no es ajena a la desaceleración en el crecimiento demográfico que han experimentado la mayoría de países a nivel mundial. Esta tendencia se debe a diversas causas sociales y económicas, pero se hace especialmente evidente en la reducción de la población en el rango de edad de 0 a 17 años. La disminución en la población menor de 17 años está relacionada, según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2008), con la reducción en el número de hijos que tienen las mujeres, lo que influye significativamente en el número de nacimientos y en la proporción de niños en la población total. Este efecto se transmite



gradualmente a las generaciones posteriores, lo que contribuye a que la tasa de crecimiento de la población en edades potencialmente activas (de 15 a 59 años), también experimente una disminución gradual.

- **Tasa de dependencia demográfica**

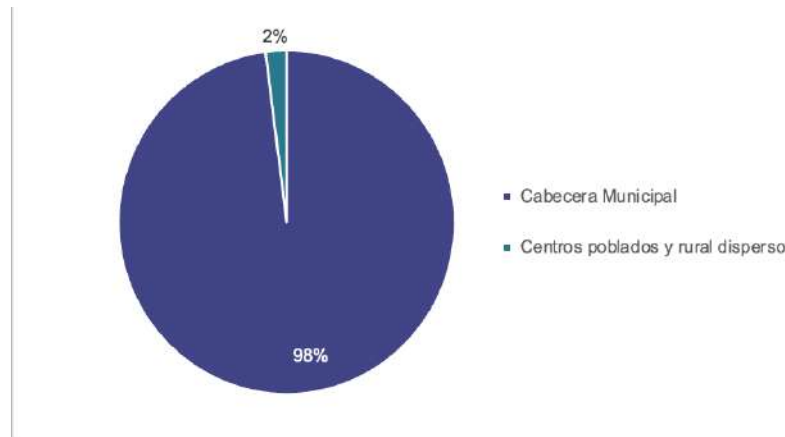
Los patrones demográficos no sólo sirven para establecer la demanda teórica en educación, sino también como indicadores del potencial económico para hacer frente a esta demanda. Para analizar esto, se utiliza la tasa de dependencia demográfica, que expresa la cantidad de personas "dependientes" (menores de 15 años y mayores de 60 años) por cada 100 personas en edad "productiva" (de 15 a 59 años). Este indicador refleja el esfuerzo que la población económicamente activa debería realizar para satisfacer las necesidades de la población más vulnerable, es decir, niños y adultos mayores. En otras palabras, la relación entre la demanda de servicios sociales y la capacidad potencial para financiarlos.

Manteniendo constantes otras variables, a medida que aumenta la tasa de dependencia, disminuye la capacidad de un país o ciudad para cubrir los gastos en áreas como educación y pensiones de jubilación. En el caso de Cali, la tasa de dependencia demográfica para 2023 fue del 57% (DANE en Cali Cómo Vamos, 2023), lo que significa que por cada 100 habitantes, 57 son dependientes, es decir, un poco más de la mitad de la población. Esto implica un mayor esfuerzo de la población económicamente activa para financiar a los dependientes, hecho que requiere una planificación cuidadosa en términos de políticas sociales, de las inversiones en educación y salud, así como de estrategias económicas para garantizar el bienestar de la población en todas las edades.

- **Distribución territorial**

Según las proyecciones del DANE para el año 2023, la ciudad de Cali se caracteriza principalmente por su naturaleza urbana, ya que el 98% de su población, es decir, 2.234.426 personas, reside en la cabecera municipal de la ciudad, mientras que solo el 2% (46.096 habitantes) se encuentra en centros poblados y áreas rurales dispersas (Ver gráfico # 3). De acuerdo con la CEPAL (2008), aunque en un contexto urbanizado la atención de las necesidades educativas de la población puede ser relativamente más sencilla, es importante tener en cuenta que los procesos de urbanización generan aumentos rápidos en la demanda de docentes y espacios físicos para las escuelas ubicadas en zonas receptoras de población migrante. Ahora, en caso de no atender estas demandas, pueden surgir problemas asociados, como hacinamiento, deficientes condiciones de vivienda, inseguridad y delincuencia.

**Gráfico 3: Distribución de la población urbana y rural 2023**



Fuente: DANE en Cali Cómo Vamos

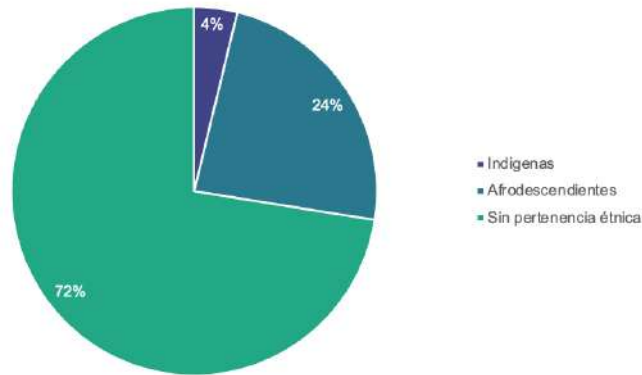
- **Pertenencia étnica**

Según los datos de Cali Cómo Vamos para el año 2021, el 28% de la población de la ciudad se identifica como parte de un grupo étnico. Dentro de esta, el 24% se considera afrodescendiente, es decir, 562.638 personas y el 4%, equivalente a 90.464 personas, se identifica como indígena (Ver gráfico # 4). En cuanto a la población afrodescendiente mayor de 15 años, el 97% tiene habilidades de lectura y escritura y el 27% asiste a centros educativos, con un 61% en Instituciones Educativas públicas y un 39% en colegios privados. En términos de nivel educativo, el 35% ha completado la Educación Media, el 24% la Básica Primaria, el 20% la Básica Secundaria, el 14% culminó la Educación Superior y el 4% no tiene ningún nivel educativo.

Entre los indígenas mayores de 15 años, el 97% también sabe leer y escribir, y el 12% asiste a Instituciones Educativas, con un 66% en colegios públicos y un 34% en privados. En términos de nivel educativo alcanzado, el 35% ha completado la Educación Media, el 27% la Básica Primaria, el 19% la Básica Secundaria, el 13% ha alcanzado la Educación Superior y el 4% no posee ningún nivel educativo (Cali Cómo Vamos, 2021).

Los datos revelan una diversidad étnica en Cali, con un nivel de alfabetización sólido en estos grupos (97%), lo que es fundamental para el acceso a oportunidades educativas y laborales. Si bien, ambos grupos asisten en mayor proporción a establecimientos públicos, la población indígena se encuentra menos escolarizada que la afrodescendiente, lo que podría indicar barreras en el proceso educativo en esta población. A pesar de ello, se observan niveles educativos notables, con un acceso significativo a la Educación Media y Superior. Estos hallazgos destacan la importancia de abordar las necesidades específicas de estas comunidades en términos de acceso, permanencia y calidad educativa, promoviendo la igualdad de oportunidades en Cali.

**Gráfico 4: Población de Cali según pertenencia étnica 2021**



Fuente: DANE en Cali Cómo Vamos

## B. Contexto económico

El contexto económico de un territorio es un factor determinante, no solo para el mercado laboral sino también para la toma de decisiones en materia educativa. En el primer caso, los cambios en materia de producción e ingresos suelen tener una afectación directa sobre la oferta y la demanda de trabajo, por ejemplo en temas como la normatividad laboral y el coste de vida (OEA, 2005). En el segundo caso, la riqueza de una ciudad o país determina su capacidad para atender la demanda educativa, promover la ejecución de proyectos y definir la asignación de recursos.

- **Estratificación social**

La clasificación de domicilios o inmuebles residenciales a partir de sus características físicas y su entorno, bien sea urbano o rural, agrupa a la población en seis grupos o estratos que connotan diferentes capacidades económicas de sus habitantes. El grueso de los 619 mil hogares caleños registrados en 2020, se encuentra en estrato 3 con 24,7%, seguido por el estrato 2 con 20,2% (Ver tabla # 1).

**Tabla 1: Distribución de viviendas por estrato, junio 2020**

| Estrato | Clase        | Hogares        | %           |
|---------|--------------|----------------|-------------|
| 1       | Bajo - Bajo  | 95.709         | 15,5%       |
| 2       | Bajo         | 124.956        | 20,2%       |
| 3       | Medio - Bajo | 152.964        | 24,7%       |
| 4       | Medio        | 102.835        | 16,6%       |
| 5       | Medio - Alto | 97.835         | 15,8%       |
| 6       | Alto         | 44.810         | 7,2%        |
|         | <b>Total</b> | <b>619.109</b> | <b>100%</b> |

Fuente: Subdirección de Planificación del Territorio. Elaboración: ORE-Icesi

Respecto al análisis por comunas, se tomó el estrato moda como una medida estadística que muestra cuál es el estrato que posee la mayor frecuencia. Los datos arrojan que un total de 9 (41%) comunas tiene un estrato moda 3 e incluyen algunas zonas del Sur y Nor-Oriente de la ciudad; seguido por 5 (23%) comunas con estrato moda 1, como es el caso del Distrito de Agua Blanca; y 4 (18%) comunas con estrato moda 2, especialmente al Nor-Oriente y Oriente de Cali (Ver tabla # 2).

**Tabla 2: Estrato moda por comunas, 2020**

| Comuna | Estrato Moda | Comuna | Estrato Moda |
|--------|--------------|--------|--------------|
| 1      | 1            | 12     | 3            |
| 2      | 5            | 13     | 2            |
| 3      | 3            | 14     | 1            |
| 4      | 2            | 15     | 1            |
| 5      | 3            | 16     | 2            |
| 6      | 2            | 17     | 5            |
| 7      | 3            | 18     | 3            |
| 8      | 3            | 19     | 4            |
| 9      | 3            | 20     | 1            |
| 10     | 3            | 21     | 1            |
| 11     | 3            | 22     | 6            |

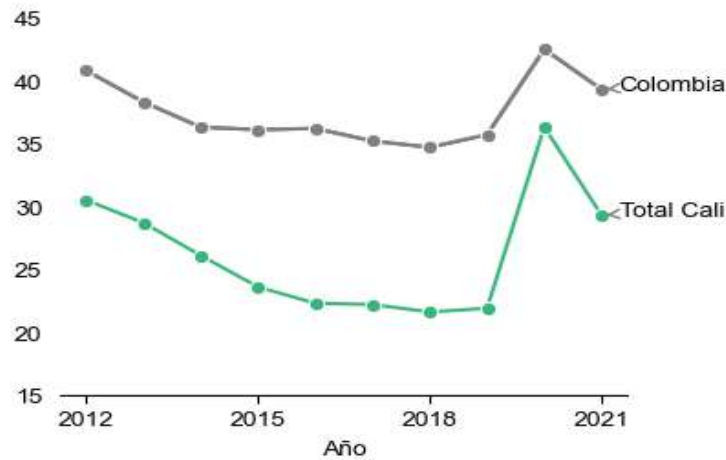
Fuente: Subdirección de Planificación del Territorio. Elaboración: ORE-Icesi

- **Pobreza monetaria**

La medición de pobreza monetaria evalúa la suficiencia de ingresos para alcanzar un nivel básico de bienestar. Para la estimación de la incidencia de pobreza y cantidad de personas en situación de pobreza monetaria se tienen en cuenta dos elementos: (1) la línea de pobreza monetaria extrema (que mide el costo de la canasta de alimentos) y la línea de pobreza monetaria (que además del costo de los alimentos agrega el de los otros bienes y servicios que consumen los hogares), (2) los ingresos de los hogares (DANE, 2023). La tasa de pobreza monetaria en Cali decreció durante casi una década, pasando de 30,5% en 2012 a 21,9% en 2019. Sin embargo, la pandemia por Covid-19 impactó negativamente la economía local, registrando en 2020 los valores más altos de los últimos 10 años, con un pico de 36,3%. Este fenómeno ocurrió también a nivel nacional como se observa en el siguiente gráfico. Para el año 2021, la tasa de pobreza distrital estima niveles similares a los de 2012, sugiriendo un retroceso en términos de bienestar social y la capacidad de familias de vivir con sus necesidades básicas satisfechas.

Si bien existe una brecha en Cali entre las tasas de pobreza de mujeres y hombres, ésta es de 1 punto porcentual. Cabe mencionar que no es posible apreciar el comportamiento de esta diferencia debido a que el DNP solo reporta valores desagregados por sexo para los años 2020 y 2021 (Ver gráfico # 5).

**Gráfico 5: Evolución de la pobreza monetaria en Cali**



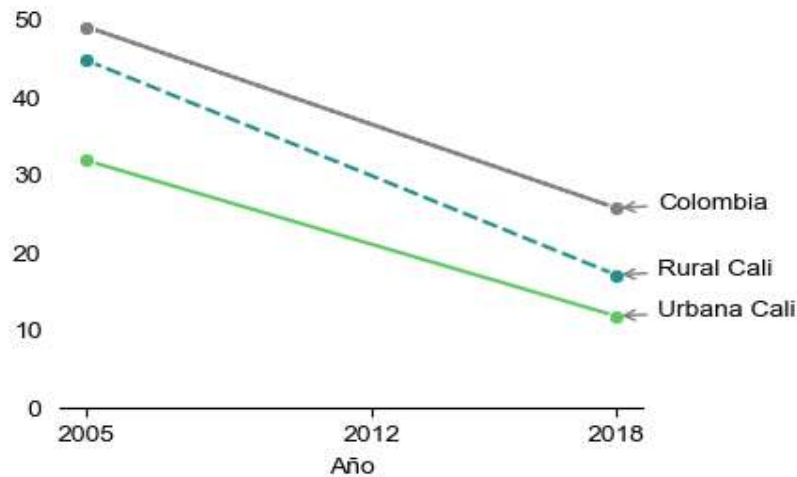
Fuente: TerriData-DNP. Elaboración: ORE-Icesi

- **Pobreza multidimensional**

La pobreza multidimensional en Cali ha presentado una tendencia decreciente. Este índice integrado refleja las múltiples carencias que enfrentan las personas al mismo tiempo en áreas como educación, salud, entre otros (MPPN, s.f.). El Índice de Pobreza Multidimensional (IPM) compone de 15 indicadores agrupados en 5 dimensiones: (i) condiciones educativas del hogar, (ii) condiciones de la niñez y juventud, (iii) salud, (iv) trabajo y (v) acceso a servicios públicos domiciliarios y condiciones de la vivienda (DANE, 2021). Su complejidad solo permite calcular este valor de manera censal o a través de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV).

De acuerdo con las mediciones más recientes, de 2018, se puede apreciar que los niveles de pobreza multidimensional han disminuido, tanto en Cali como en Colombia. Para el caso distrital, la brecha entre zonas urbanas y rurales disminuyó entre 2005 y 2018, lo que supone una mejora en la calidad de vida y poder adquisitivo de los hogares en la ruralidad. Sin embargo, es probable que esta tendencia decreciente haya sido revertida por el impacto de la pandemia, al igual que por el estallido social de 2021, por lo cual varias familias que antes no estaban privadas de bienes y servicios básicos, posiblemente lo están en la actualidad. (Ver gráfico # 6).

**Gráfico 6: Evolución Índice de Pobreza Multidimensional en zona urbana y rural**



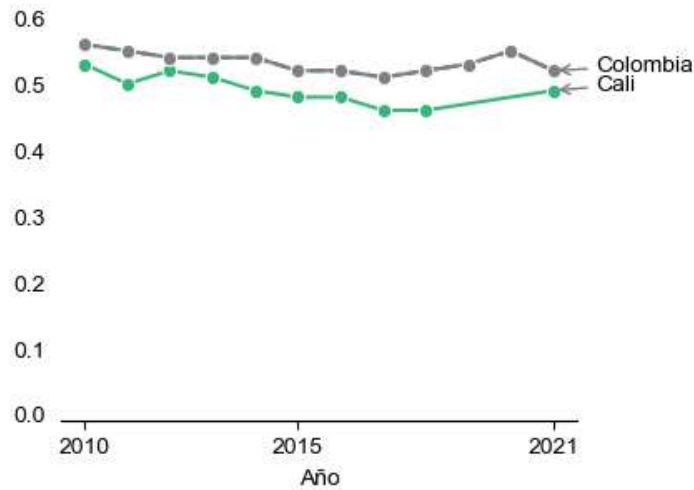
Fuente: TerriData-DNP. Elaboración: ORE-Icesi

- **Coefficiente de Gini**

Ahora, en términos de desigualdad económica, una de las medidas estándar, y aunque no del todo ideal, es el coeficiente de Gini. Este indicador toma valores de 0 a 1, donde 0 supone una mayor distribución de recursos y 1 indica mayor concentración de riqueza y desigualdad económica (DANE, 2012). Para el perfil de Cali y su población, el indicador de Gini disminuyó paulatinamente hasta 2018 y luego incrementó con el paso de la pandemia. La tendencia de este indicador en el tiempo es similar a la nacional, aunque Colombia presenta valores ligeramente superiores a los distritales.

Durante los años analizados, se registran en Cali valores cercanos a 0,50, evidencia de desigualdades estructurales en el territorio. Desde 2013, el Coeficiente de Gini disminuye, pasando de 0,51 en dicho año a 0,46 en 2018. En 2019 asciende levemente a 0,47 y al año siguiente, como consecuencia de la pandemia, se incrementa a 0,52 (Ver gráfico # 7). En términos generales, estos valores indican que en la ciudad hay una desigualdad notoria, lo que genera repercusiones importantes para entender el funcionamiento de un sistema educativo público que atiende en gran medida a las poblaciones más vulnerables que tienen menos acceso a recursos propios.

**Gráfico 7: Evolución Coeficiente de Gini**



Fuente: TerriData-DNP. Elaboración: ORE-Icesi

### ● Mercado Laboral

El mercado laboral y la educación tienen una relación estrecha a pesar de pertenecer a esferas diferentes. La educación genera una serie de aportes al mercado laboral, en tanto los niveles de escolaridad están asociados al desarrollo de habilidades cognitivas (Busso, Bassi, Urzúa & Vargas, 2012). De manera que, quienes presentan mayores niveles de formación suelen tener habilidades más deseables para la búsqueda de empleo. Esto implica a su vez que, los trabajadores con mayor educación, obtengan mejores condiciones laborales, mejores salarios, mayores tasas de empleabilidad y menor incidencia de empleos en el sector informal (POLIS, 2020).

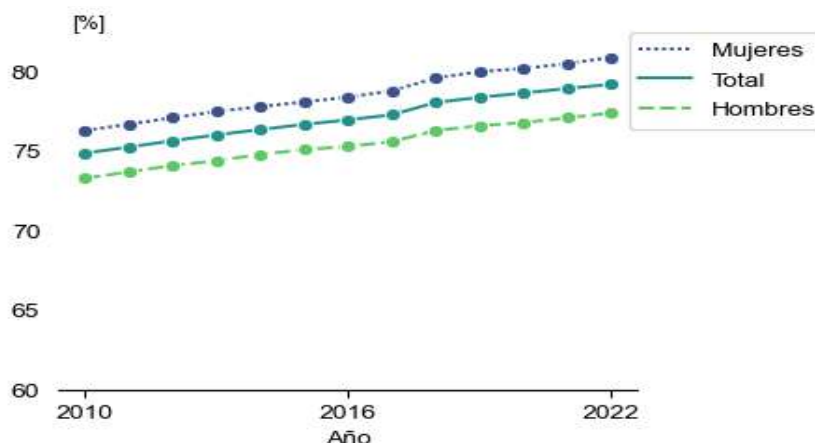
En el mercado laboral confluyen la oferta y la demanda de trabajo. La oferta está determinada por el conjunto de personas dispuestas a trabajar y la demanda está formada por el conjunto de empresas o empleadores que contratan a los trabajadores. Esto refleja las oportunidades existentes, tanto para actividades privadas como públicas (Arranz, 2022). Cabe aclarar que, para el cálculo de los diferentes indicadores del mercado laboral, el DANE proporciona datos del Área Metropolitana (A.M.) que incluyen a Cali y Yumbo.

### ● Población en edad de trabajar

Según el DANE (2012) la Población en Edad de Trabajar (PET), incluye personas de 15 años o más, para la ciudad de Cali ha aumentado de manera constante desde 2010, alcanzando un total de 79,2% en 2022, esto indica que, de cada 100 personas, 79 están en edad de trabajar aumentando así la demanda disponible. Sin embargo y como ocurre con el comportamiento demográfico, se evidencia una brecha entre mujeres y hombres con mayor porcentaje de población femenina en edad de trabajar. Así, se registra en 2010 un total de 76,3% mujeres en edad de trabajar y en 2022 esta cifra

asciende a 80,9%, arrojando una diferencia de 4,6 puntos porcentuales. Para el caso de los hombres, 2010 registra un total de 73,3% y en 2022 aumenta a 77,4%, con una diferencia de 4,1 puntos porcentuales. Las cifras del año 2022 dan cuenta de una diferencia de 3,5 puntos porcentuales entre mujeres y hombres (Ver gráfico # 8).

**Gráfico 8: Evolución Población en edad de trabajar por sexo, 2010-2022**



Fuente: DANE, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

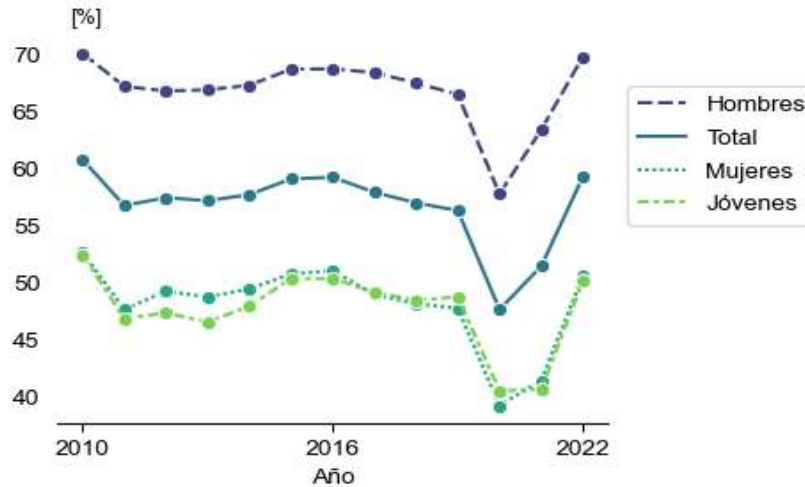
### ● Tasa de Ocupación

La Tasa de Ocupación relaciona la cantidad de ocupados (población que tiene un empleo remunerado o ejerce una actividad independiente) sobre la población en edad de trabajar (DANE, 2012). En Cali, la tasa de ocupación fluctúa entre 60,8% en 2010 y 56,4% en 2019, lo que corresponde (en miles) a 994 y 1.009 ocupados, respectivamente. Al año siguiente se observan los efectos de la pandemia por Covid-19 que implicó un descenso en la tasa de 8,7 puntos porcentuales (47,7%). Esto indica que, hasta 2019, la cantidad de población ocupada sobrepasaba el millón de trabajadores, pero en 2020 esta cifra se reduce a 863.000, en 2021 asciende a 940.000 y en 2022 a 1.095 ocupados.

Los hombres ocupados registran las cifras más altas, alcanzando en 2022 un total de 581 mil ocupados, que equivalen a una tasa de 69,8%. Las mujeres y jóvenes presentan tasas de ocupación similares que oscilan entre 47% y 51% desde 2010 hasta 2019. En 2020, la pandemia reduce la tasa de ocupación de jóvenes a 40,6% y la de mujeres a 39,3%. Para 2022 ascienden a 50,2% y 50,6%, respectivamente. Respecto a la cantidad de población ocupada, en 2019 se registran 253.000 jóvenes ocupados, cifra que disminuye a 209.000 en 2020, y continúa en descenso durante 2021 con 206.000 ocupados, pero se recupera en 2022 con 255.000. Las mujeres, por su parte, presentan cifras más altas con un total de 466.000 ocupadas en 2019, 387.000 en 2020, 415.000 en 2021 y 514.000 en 2022 (Ver gráfico # 9).



**Gráfico 9: Evolución Tasa de Ocupación Cali-Yumbo por grupos 2010-2022**



Fuente: DANE, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

### ● Tasa Global de Participación

La Tasa Global de Participación (TGP) es la relación porcentual entre la población económicamente activa<sup>1</sup> y la población en edad de trabajar. Este indicador refleja la participación de la fuerza de trabajo (empleados o quienes buscan empleo) sobre el total de población en edad de trabajar (DANE, 2012). La TGP de Cali, como se observa en el gráfico # 10, se ubicó en 70,7% en 2010, con un descenso significativo al año siguiente de 3,3 puntos porcentuales (67,4%), indicando que para 2011 salieron personas del mercado de trabajo. El retroceso en la TGP se asocia con un aumento de la población inactiva que, de acuerdo con cifras del DANE (2016), pasó de 603.000 personas en 2010 a 662.000 en 2011.

A partir de dicho año, la TGP se mantiene relativamente constante hasta 2020 y 2021 donde desciende nuevamente. En 2020 desciende a 61,2% arrojando una diferencia de 3,9 puntos porcentuales respecto al año anterior (65,1%) y llegando a 60,3% en 2021. Este descenso ocurre como resultado de la pandemia por Covid-19, donde miles de personas salieron del mercado laboral a causa del confinamiento y la crisis económica. No obstante, en el 2022 la TGP se recupera alcanzando un 66,9%, que indica la incorporación de más personas al mercado de trabajo durante dicho año.

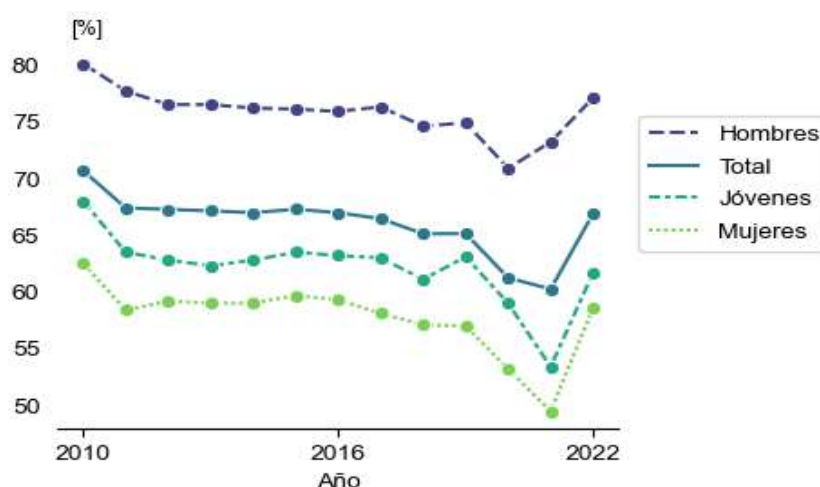
Respecto a los grupos poblacionales, la TGP masculina, femenina y juvenil presenta las mismas tendencias en la ciudad. Sin embargo, la participación de hombres en el mercado laboral registra los valores más altos, alcanzando el 77,1% en 2022. Aunque la proporción de mujeres en edad de trabajar es mayor, como se expone en el Gráfico 9, ingresan más hombres que mujeres al mercado de trabajo.

<sup>1</sup> Denominada también fuerza laboral. Hace referencia a las personas en edad de trabajar que efectivamente trabajan o están buscando empleo.

La TGP de jóvenes (15-28 años) presenta un descenso significativo durante la pandemia, pasando de 63,1% en 2019 a 59% en 2020 y 53,4% en 2021, lo que arroja una diferencia de 9,7 puntos porcentuales entre la TGP de 2019 y 2021. En 2022, se incrementa a 61,7%, cifra similar a la de 2018.

Por último, la TGP de mujeres registra también un marcado descenso como consecuencia de la pandemia, alcanzando la tasa más baja en 2021 con 49,5%, lo que indica que, del total de mujeres en Cali en edad de trabajar, casi la mitad se encontraban empleadas o buscando empleo. No obstante, durante 2022, la TGP se recupera de forma significativa hasta registrar 58,6%, con una diferencia de 9,1 puntos porcentuales frente al año anterior. Este incremento se traduce en el ingreso de más mujeres al mercado de trabajo.

**Gráfico 10: Evolución Tasa General de Participación Cali-Yumbo por grupos 2010-2022**

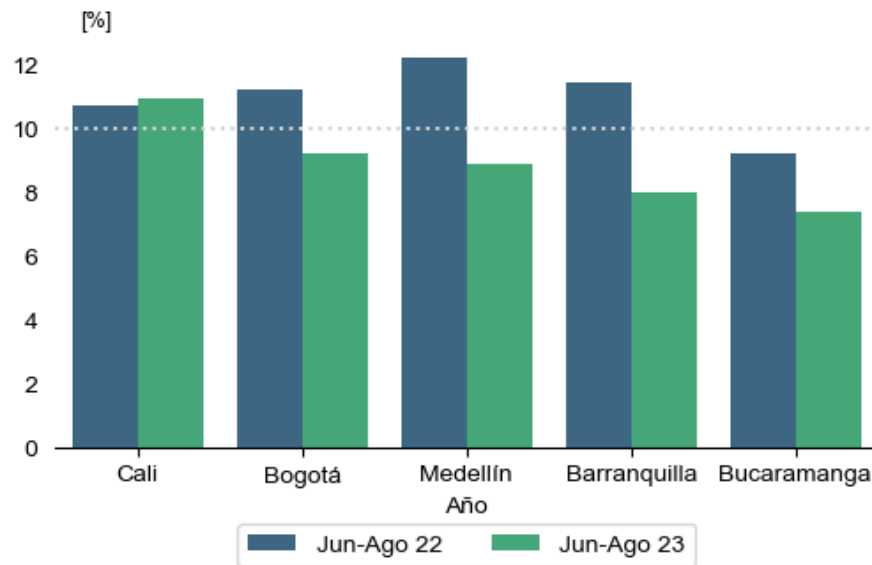


Fuente: DANE, en Cali Como Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

### ● Tasa de Desempleo

De acuerdo con cifras del DANE citadas por la Cámara de Comercio de Cali (2023), en el trimestre junio-agosto de 2023 se registraron 26.000 nuevos puestos de trabajo. No obstante, la tasa de desempleo de la ciudad (sin A.M.) fue de 10,9%, registrando un aumento de 0,2 puntos porcentuales respecto al mismo período en 2022. El incremento en la tasa de desempleo se explica por una mayor participación de la fuerza laboral que aumentó en 31.000 personas, es decir, por el aumento de las personas en edad de trabajar empleadas o que estaban buscando empleo. La tasa de desempleo en Cali de este trimestre es la más alta entre las cinco ciudades principales del país y fue la única que registró un aumento respecto al mismo período del año 2021 (Ver gráfico # 11).

**Gráfico 11: Tasa de Desempleo 5 ciudades principales sin A.M. (%) junio-agosto (2022-2023)**

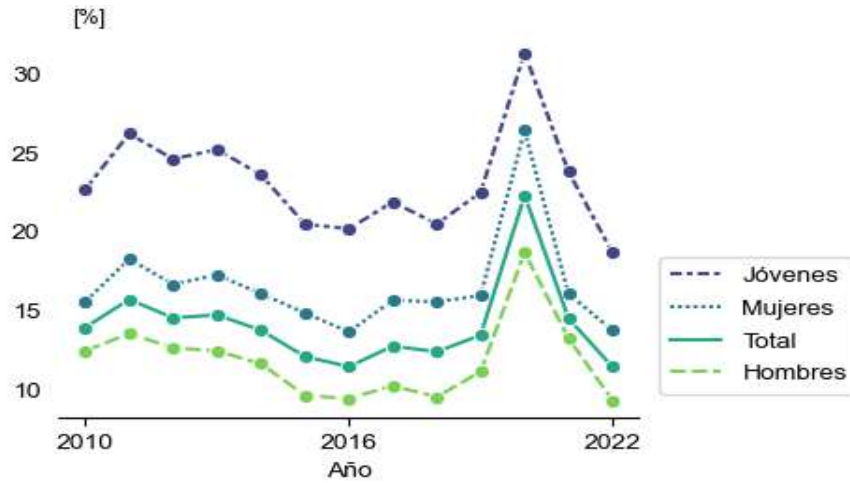


Fuente: DANE. Elaboración: Cámara de Comercio

Nuevamente se reflejan efectos de la pandemia, haciendo que 2020 sea el año que registra las tasas más altas, tanto a nivel de ciudad, como en los indicadores de jóvenes, hombres y mujeres. Antes de la pandemia (2019), la tasa de desempleo en Cali era del 13,5% y durante el inicio de la pandemia (2020), se incrementó significativamente a 22,3%, un comportamiento explicable, teniendo en cuenta que las personas que trabajan en el sector informal, tienen mayor participación de los estratos de menores ingresos, trabajan en oficios que demandan interacciones personales y movilidad, y fueron precisamente los sectores que experimentaron el mayor impacto de las restricciones gubernamentales (POLIS, 2020).

Los jóvenes entre 15 y 28 años registran la tasa de desempleo más alta entre 2010 y 2022. En 2010, la tasa de desempleo era de 22,7%, a partir de allí los datos fluctúan hasta alcanzar en 2019 una cifra similar a la de 2010 (22,5%). En 2020 asciende el desempleo a 31,3%, en 2021 desciende a 23,8% y en 2022 desciende nuevamente hasta llegar a 18,7%, la tasa más baja del período analizado para este grupo (Ver gráfico # 12).

**Gráfico 12: Evolución Tasa de Desempleo Cali-Yumbo por grupos, 2010-2022**



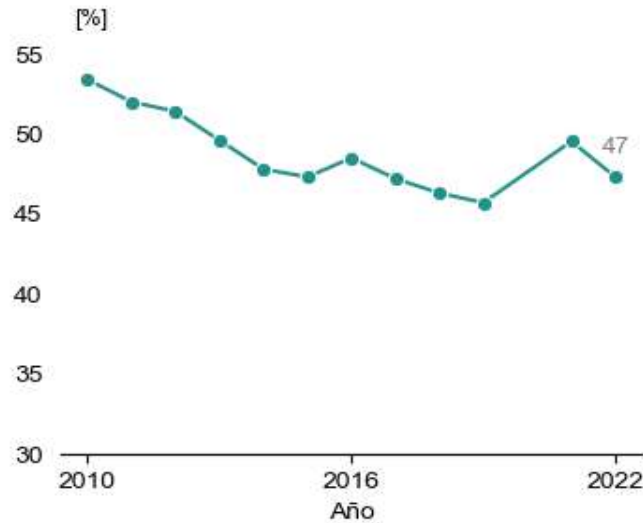
Fuente: DANE, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

### ● Tasa de Informalidad

La tasa de informalidad relaciona la cantidad de empleados informales sobre el total de empleados (DANE, 2012). Los empleados informales incluyen aquellas personas que trabajan en empresas de hasta 5 personas, trabajadores sin remuneración, empleados domésticos, jornaleros, entre otros. De 2010 a 2015 la informalidad descendió en la ciudad, pasando de 53,4% a 47,3%, respectivamente, al año siguiente aumenta 1,2 puntos porcentuales y continúa descendiendo hasta alcanzar en 2019 el mínimo registrado durante el período estudiado.

No obstante, la pandemia generó un aumento significativo en la informalidad con una tasa de 49,5% en 2021. La informalidad de 2022 desciende 2,2 puntos porcentuales respecto al año anterior, alcanzando niveles similares a los de 2013 y 2017. A pesar de esto, la informalidad en Cali sigue siendo alta, pues de cada 100 personas que se encuentran trabajando, 47 lo hacen en el sector informal (Ver gráfico # 13).

**Gráfico 13: Evolución Tasa de Informalidad Cali-Yumbo 2010-2022**



Fuente: DANE, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

En Cali, el contexto económico influye en el mercado laboral y las decisiones educativas. La estratificación social se divide en seis estratos, siendo el tercero el más común. A pesar de una disminución previa, la pobreza monetaria aumentó significativamente en 2020 debido a la pandemia, y en 2021 se igualó a niveles de 2012. La pobreza multidimensional también ha crecido, especialmente a raíz de la pandemia y el estallido social de 2021. La desigualdad económica, medida por el coeficiente de Gini, disminuyó hasta 2018, pero aumentó nuevamente en 2020. El mercado laboral se ve influenciado por la educación, y la población en edad de trabajar ha aumentado constantemente. La tasa de ocupación fluctúa, con una disminución en 2020 debido a la pandemia, y la tasa de desempleo ha tenido fluctuaciones notables, siendo la más alta entre las cinco principales ciudades de Colombia en 2023. La informalidad en el empleo disminuyó en 2022, pero sigue siendo alta. Estos datos son cruciales para comprender la dinámica económica y laboral en Cali y pueden guiar políticas públicas y estrategias educativas en la ciudad.

### C. Contexto social

El contexto social influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que los estudiantes se encuentran inmersos en realidades particulares que los afectan directa o indirectamente, como la familia, la salud, la nutrición y las condiciones de seguridad de

<sup>2</sup> El dato de 2021 se calcula con base en el CNPV 2018, los años anteriores con base en el CNPV 2005. En 2020 no fue posible tener el cálculo, ya que para algunos meses por emergencia del Covid-19 el DANE no realizó el cálculo de la informalidad.

su entorno. Ahora, contextos sociales muy violentos afectan seriamente el sistema educativo, exponiendo a la comunidad educativa a grandes riesgos.

- **Salud y Nutrición**

De acuerdo con el Plan Operativo Anual de Inversiones de Cali, la ciudad destinó el 46,1% de su presupuesto para el sector salud en 2023, con una cifra equivalente a \$1.241.822.342.247, siendo en rubro con mayor destinación de presupuesto, seguido por educación con el 35,7%. Para la vigencia 2021, la Administración Distrital destinó el 40,6% de su presupuesto a la salud con un total de \$1.063.842.047.196, siendo también el sector con mayor participación en el presupuesto.

→ **Nacimientos**

Cada año en Cali se registran más de 20.000 nacimientos. Sin embargo, se observa un descenso paulatino, pasando de 29.496 nacimientos en 2011 a 20.205 en 2022, lo que arroja una diferencia de -31,5%. A pesar de ello, nacen más niños que niñas en la ciudad y esta tendencia se mantiene en el tiempo. En 2022 nacieron 10.263 niños y 9.939 niñas (Ver gráfico # 14).

**Gráfico 14: Nacimientos en Cali 2010-2022**

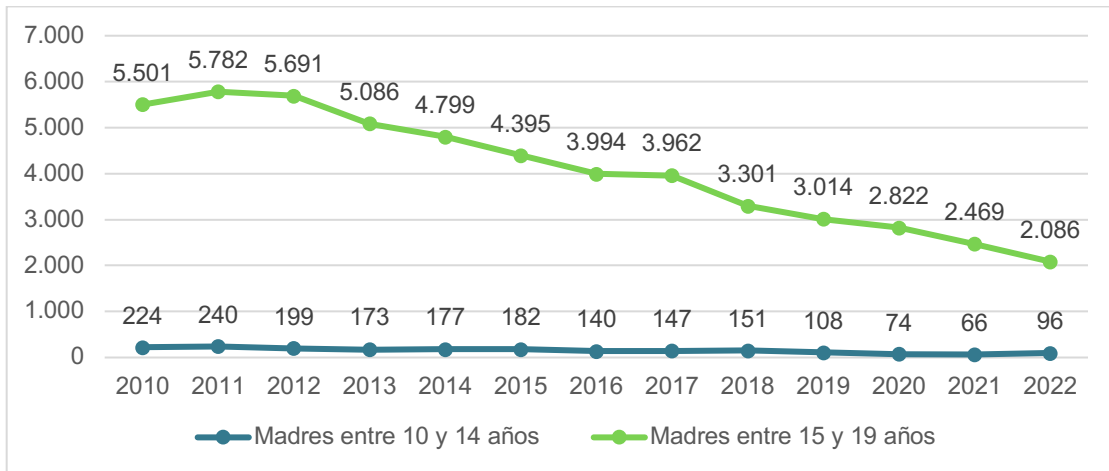


Fuente: DANE, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

Los nacimientos en madres jóvenes adquieren gran relevancia al tratarse de jóvenes en edad escolar. Con base en las edades normativas, las madres entre 10 y 14 años deberían estar cursando la Educación Primaria (6 a 10 años) y Secundaria (11 a 14 años), y las madres entre 15 y 19 años deberían estar cursando en la Educación Media (15 a 16 años) y Educación Superior (17 a 21 años). No obstante, los nacimientos en madres jóvenes también han disminuido. Con relación a las madres entre 15 y 19

años, los registros pasan de 5.782 nacimientos en 2011 a 2.086 en 2022, con una diferencia de -63,9%. En cuanto a las madres entre 10 y 14 años, los registros pasan de 240 nacimientos en 2011 a 96 en 2022, lo que arroja una diferencia de -60% (Ver gráfico # 15).

**Gráfico 15: Nacimientos en madres entre los 10 y 19 años, 2010-2022**

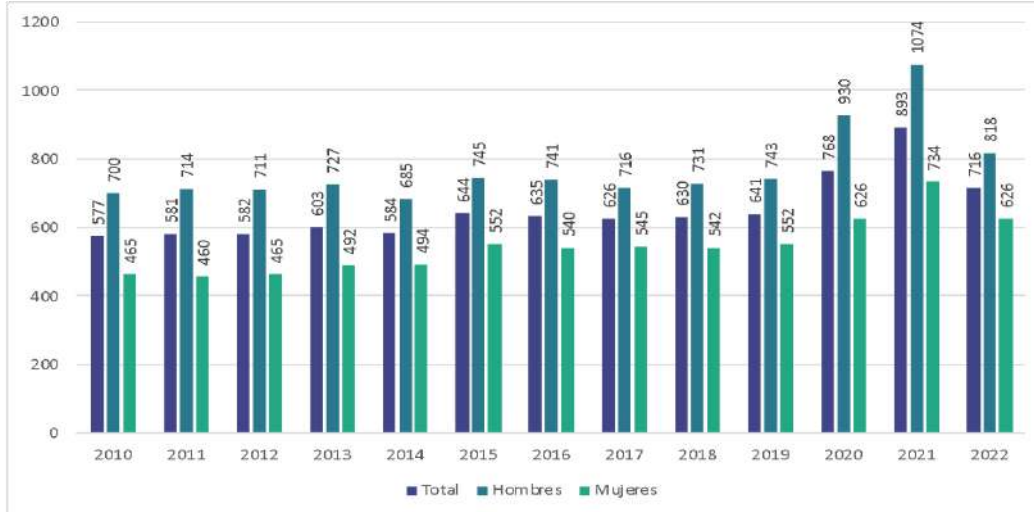


Fuente: DANE, en Cali Como Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

### → Mortalidad

Ligado a la pandemia, la tasa de mortalidad por cada 100.000 habitantes aumenta considerablemente en 2020 y 2021. Si bien en 2019 fallecían 640 personas por cada 100.000 habitantes, en 2020 esta cifra asciende a 768 (incremento del 20%), y en 2021 asciende nuevamente a 892 (incremento del 16,1%). En 2022, la tasa de mortalidad desciende, pero sigue siendo superior al período de pre-pandemia. Aunque nacen más hombres, el género masculino registra la mayor cantidad de muertes, lo que se explica en gran medida, al ser las principales víctimas de homicidios en la ciudad como se verá más adelante (Ver gráfico # 19).

**Gráfico 16: Tasa de mortalidad por cada 100 mil habitantes, por sexo 2010-2022**



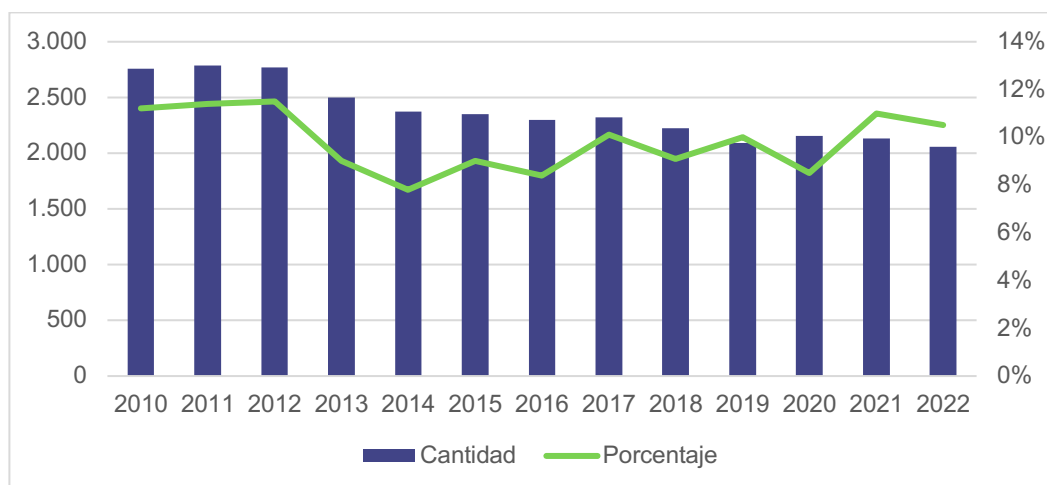
Fuente: DANE, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

→ **Nutrición**

Por bajo peso al nacer se considera cuando el peso es inferior a los 2.500 gramos. La cantidad de niños con bajo peso al nacer ha disminuido durante los años analizados, pasando de 2.756 en 2010 a 2.055 en 2022, lo que arroja una diferencia de -25,4%. El porcentaje, por su parte, mide el número de menores con bajo peso al nacer sobre el total de nacidos vivos. Aunque la cantidad de niños con bajo peso al nacer ha descendido, no ocurre lo mismo con el porcentaje, lo que se explica, por un lado, porque el total de nacimientos también ha disminuido y por el otro, porque la proporción de niños con bajo peso ha aumentado sobre el total. En este sentido, el porcentaje de niños con bajo peso al nacer pasó de 11,2% en 2010 a 10,5% en 2022 (Ver gráfico # 17).



**Gráfico 17: Niños con bajo peso al nacer 2010-2022**



Fuente: DANE, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

Cada semana mueren 5 niños en el país por desnutrición. La desnutrición, entre otras consecuencias, impide el crecimiento del cerebro y conlleva a que los niños y niñas tengan un menor coeficiente intelectual. En los niños de transición y primaria, se hace más notorio el sobrepeso, lo que requiere medidas de atención nutricional para evitar afectaciones graves a la salud. Así, se registran porcentajes similares de menores con sobrepeso durante 2020 y 2021, con un leve descenso frente a 2019. Por el contrario, el porcentaje de niños con obesidad aumentó 3,5 puntos porcentuales en 2021 respecto al año anterior. Por último, el porcentaje de estudiantes con desnutrición aguda aumentó 1,2 puntos porcentuales en 2020 y descendió significativamente en 2021 (Ver tabla # 3).

**Tabla 3: Información nutricional niños en transición y primaria, 2019-2021**

| Variable  | Medición   | Descripción  | 2019  | 2020  | 2021  |
|---|--|--|-------|-------|-------|
| Porcentaje de niños de transición y primaria con Sobrepeso          | (# de niños de transición y primaria con sobrepeso / total de niños en transición y primaria) * 100          | Expresa el porcentaje de menores matriculados en transición y primaria con sobrepeso con relación al total de menores matriculados en transición y primaria          | 20,7% | 18,5% | 18,6% |
| Porcentaje de niños de transición y primaria con Obesidad           | (# de niños de transición y primaria con obesidad / total de niños en transición y primaria) * 100           | Expresa el porcentaje de menores matriculados en transición y primaria con obesidad con relación al total de menores matriculados en transición y primaria           | 15,4% | 13,2% | 16,7% |
| Porcentaje de niños de transición y primaria con Desnutrición Aguda | (# de niños de transición y primaria con desnutrición aguda / total de niños en transición y primaria) * 100 | Expresa el porcentaje de menores matriculados en transición y primaria con desnutrición aguda con relación al total de menores matriculados en transición y primaria | 0,1%  | 1,3%  | 0,2%  |

Fuente: SSPM, en Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

- **Seguridad y Violencia**

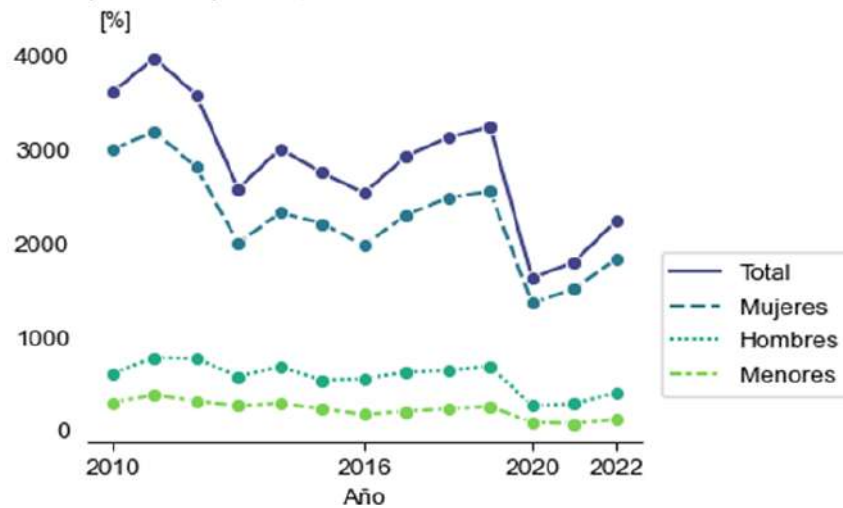
Entender el estado de la violencia e indicadores de convivencia en Cali es importante para el presente diagnóstico sectorial de educación por varias razones. En primera instancia, las violencias físicas tienen injerencia en la cotidianidad de las familias, niños, niñas, adolescentes, planta docente, personal administrativo y directivas docentes ya que la existencia de barreras invisibles dificulta o impide la asistencia a ciertos establecimientos educativos. Asimismo, se trata de una problemática que afecta el proceso de aprendizaje de estudiantes debido a las consecuencias que trae para la salud mental. Finalmente, estos factores de riesgo también pueden influir en la decisión de algunas familias de reubicarse, traslados que afectan las trayectorias educativas de estudiantes y que podrían conllevar a la deserción del sistema educativo.

→ **Violencia intrafamiliar**

La violencia intrafamiliar es un factor de riesgo psicosocial que afecta de manera silenciosa y sistémica a una parte de la población, generando daño, no solo al individuo a través de enfermedades, menor calidad de vida o incluso la muerte, sino también a la sociedad (Macana, 2020). Durante la pandemia se produjo un aumento de la violencia doméstica, del estrés y depresión. De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (2022), surgió una crisis en salud mental como consecuencia de las medidas gubernamentales para quedarse en casa, sumado a los impactos sociales y económicos que produjo el virus de COVID 19, lo que aumentó los riesgos de violencia doméstica y evidenciando que el hogar no era un espacio seguro para muchos. Además, las víctimas de esta violencia quedaron confinadas en sus hogares con servicios de ayuda colapsados o interrumpidos.

A nivel de ciudad, se observa un aumento en los casos de violencia intrafamiliar en 2011 que alcanza su nivel máximo con alrededor de 4.000 casos. A partir del año siguiente, disminuye la cantidad de casos y luego se presenta un comportamiento variado en los datos hasta descender significativamente en 2020, registrando una cifra cercana a los 1.500 casos (Ver gráfico # 18). A pesar de que anteriormente se mencionaba que la pandemia trajo consigo un aumento de la violencia doméstica, los datos reflejan lo contrario al tratarse de un año *sui generis*, ya que las medidas nacionales implementadas para el control del virus incluyeron limitaciones tanto a la movilidad como en el acceso oportuno a los sistemas sociales de atención y protección social. Asimismo, como consecuencia del confinamiento y la desprotección, muchas familias se alejaron de un entorno que posibilita la detección del maltrato infantil y la violencia intrafamiliar de manera oportuna. En otras palabras, 2020 fue un año excepcional con un fuerte subregistro de información sobre diferentes fenómenos sociales.

**Gráfico 18: Evolución casos de violencia intrafamiliar en Cali por sexo 2010-2022**



Fuente: Medicina Legal. Elaboración: ORE-Icesi

Respecto a los casos y tasas de violencia contra niños, niñas y adolescentes (0 a 17 años), la pandemia trajo consigo una disminución en los datos por el subregistro de información. En 2019, no obstante, se identifica un aumento de 25 casos respecto al año anterior, con la tasa por 100.000 habitantes más alta de los cuatro años analizados. No hay una tendencia clara por sexo, pues en 2018 y 2020 las mujeres padecieron más casos de violencia, pero en 2019 y 2021 son los hombres quienes registran las cifras más altas (Ver tabla # 4).

**Tabla 4: Evolución violencia contra niños, niñas y adolescentes en Cali 2018-2022<sup>3</sup>**

| Año  | Hombres |      | Mujeres |      | Total |      |
|------|---------|------|---------|------|-------|------|
|      | Casos   | Tasa | Casos   | Tasa | Casos | Tasa |
| 2018 | 102     | 30,5 | 133     | 41,1 | 235   | 35,7 |
| 2019 | 137     | 46,4 | 123     | 42,3 | 260   | 44,3 |
| 2020 | 44      | 15,0 | 48      | 16,7 | 92    | 15,8 |
| 2021 | 40      | 13,8 | 39      | 13,6 | 79    | 13,7 |
| 2018 | 102     | 30,5 | 133     | 41,1 | 235   | 35,7 |

Fuente: Medicina Legal. Elaboración: ORE-Icesi

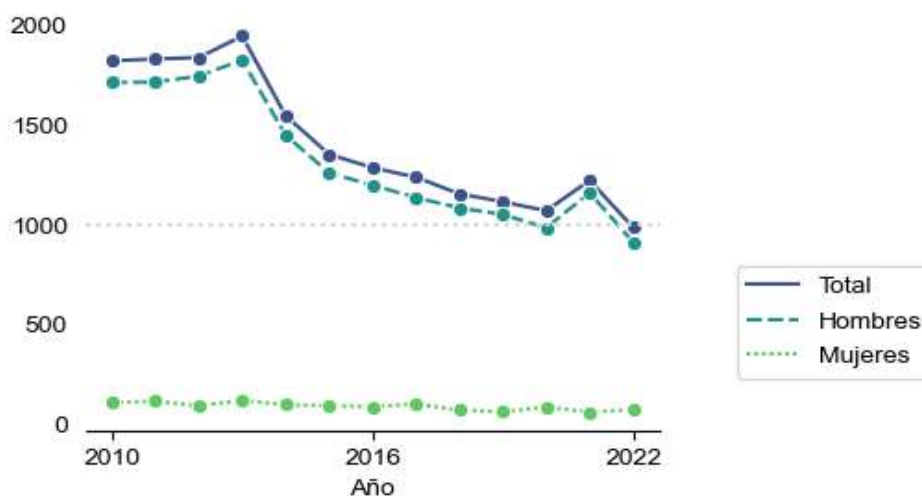
<sup>3</sup> Tasas calculadas con base en las proyecciones poblacionales DANE 2005-2070.

## → Homicidios

De acuerdo con la Secretaría de Seguridad y Justicia de Cali (2023), la principal causa de muertes violentas en Cali es el ajuste de cuentas entre bandas de microtráfico y narcotráfico que operan en sectores con mayor incidencia de actividad criminal. Además, se observa una tendencia creciente en la incidencia de homicidios los domingos, configurándose como los días más críticos en términos de mortalidad en comparación con el resto de la semana.

A partir de 2013, año que registra la mayor cantidad de homicidios durante los años estudiados, estos disminuyen de forma significativa hasta 2020. En 2021 se incrementan los homicidios con un poco más de 1.200 casos y al año siguiente descienden nuevamente hasta llegar a aproximadamente 1.000 personas asesinadas. Los homicidios de hombres presentan cifras similares a los de ciudad y los de mujeres registran alrededor de 100 casos por año. A modo de ejemplo, en 2010 ocurrieron 109 homicidios y en 2018 ocurrieron 71, siendo el año con menor incidencia. Estas cifras indican que, por cada 100 personas asesinadas en 2022, 99 eran hombres y 1 era mujer (Ver gráfico # 19).

**Gráfico 19: Evolución homicidios en Cali por sexo 2010-2022**



Fuente: Observatorio de Seguridad de Cali. Elaboración: ORE-Icesi

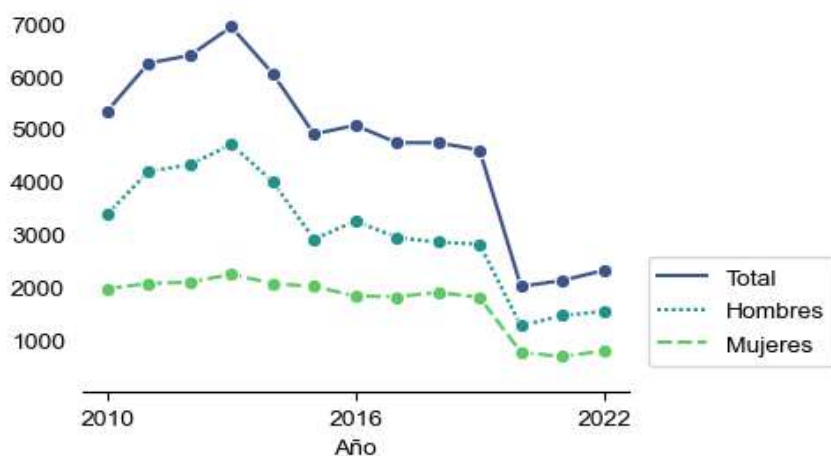
## → Violencia interpersonal

La violencia interpersonal se ha convertido en un problema de salud pública debido a la magnitud que ha alcanzado en las últimas décadas. Cada año mueren millones de personas en el mundo como consecuencia de la violencia y una cantidad también considerable sufre lesiones de diversa gravedad. En este sentido, se estima que el 2% del total de la población mundial está discapacitada por causas relacionadas con lesiones ocasionadas por accidentes o violencia. Además de las afectaciones sociales que genera este fenómeno, la economía también se ve perjudicada, pues algunos países destinan más del 3% del Producto Interno Bruto para atender los daños provocados por la violencia interpersonal (Medicina Legal, 2021).

Si bien es una problemática generalizada, la región de las Américas es una de las más afectadas, donde resalta Colombia y específicamente, Cali como resultado de agresiones que son cometidas por personas conocidas, miembros de la fuerza pública, amigos, delincuencia común, miembros de grupos armados ilegales, o bajo circunstancias relacionadas con riñas, retenciones legales, embriaguez, hurtos, atracos, balas perdidas, entre otros.

En 2013 se registra la mayor cantidad de hechos de violencia interpersonal en Cali, pero desde el año siguiente disminuyen de manera constante hasta el año 2020. Se pasa entonces de aproximadamente 7.000 casos en 2013 a 2.000 en 2020, lo que equivale a una diferencia de -71%. A partir de este momento, los casos violentos ascienden paulatinamente (Ver gráfico # 20).

**Gráfico 20: Evolución casos de violencia interpersonal en Cali 2010-2022**



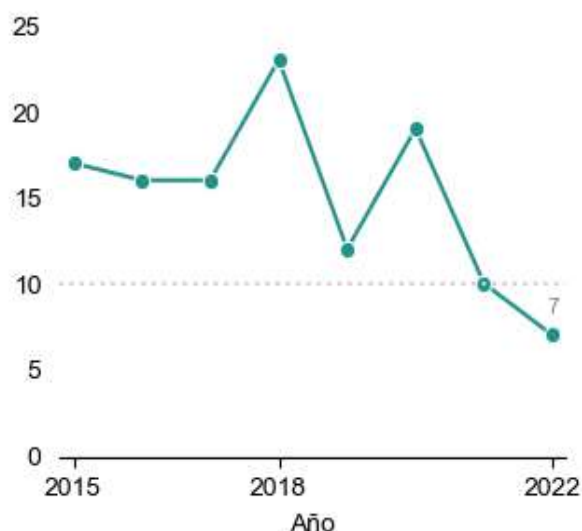
Fuente: Medicina Legal. Elaboración: ORE-Icesi

## → Femicidio

Los hechos tipificados como feminicidio en Cali suelen superar las cifras de los 41 municipios restantes del departamento. El año 2018 es el de mayor incidencia con un total de 22 feminicidios frente a 13 hechos en el resto del Valle. Al año siguiente, se reducen en la capital en un 50% registrando un total de 11 sucesos mortales. En 2020, durante la pandemia, los feminicidios aumentan a 19 casos y en los años posteriores disminuyen, alcanzando el nivel mínimo en 2022 con 7 hechos.

Respecto a 2020, el Observatorio de Género (2021) destaca: (i) el 55% de los hechos ocurridos sucedieron los días miércoles y sábado en horas de la madrugada; y (ii) el 68% de casos tuvieron lugar en la residencia de la víctima, seguido por vías públicas con 26% (Ver gráfico # 21).

**Gráfico 21: Femicidios en Cali 2015-2022**



Fuente: Observatorio de Seguridad de Cali. Elaboración: ORE-Icesi

El contexto social ejerce una influencia significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que los estudiantes enfrentan realidades particulares que impactan directa o indirectamente, abarcando aspectos como la familia, la salud, la nutrición y las condiciones de seguridad de su entorno. Las cifras presupuestarias en Cali reflejan una asignación del 46,1% del presupuesto a salud en 2023, seguido por educación con el 35,7%, indicando una alta prioridad en estos sectores. En cuanto a los nacimientos, aunque disminuyen gradualmente, nacen más niños que niñas, y los nacimientos en madres jóvenes también han decrecido. La tasa de mortalidad aumenta en 2020 y 2021, principalmente debido a la pandemia, y los hombres son más afectados que las mujeres. La nutrición presenta datos mixtos, con una disminución en niños con bajo peso al nacer pero un aumento en el porcentaje de niños con bajo peso. Respecto a la violencia, se observa un descenso en casos de violencia intrafamiliar desde 2011, aunque la pandemia generó subregistros en 2020. La violencia contra niños, niñas y adolescentes

presenta fluctuaciones, con tasas más altas en 2019. Los homicidios decrecieron hasta 2020 y volvieron a subir en 2021. La violencia interpersonal disminuyó desde 2013, pero aumentó en 2020. Los feminicidios variaron a lo largo de los años, siendo el 2018 el año con más casos y una disminución en años posteriores.

Estos datos destacan la interconexión entre el contexto social y la educación en Cali, donde factores como la salud, la nutrición y la seguridad pueden impactar significativamente en el aprendizaje de los estudiantes, así como la importancia de abordar cuestiones de violencia y seguridad para garantizar un entorno propicio para la educación.

- **Pandemia y percepciones de los actores educativos**

América Latina y el Caribe ha sido una de las regiones del mundo más afectadas por la pandemia de Covid-19 y, a casi tres años de su inicio, los efectos todavía repercuten en las sociedades y economías de este espacio geográfico. La pandemia irrumpió en un escenario complejo y profundizó las desigualdades que han caracterizado históricamente a la región, donde hay altos niveles de informalidad y desprotección social (CEPAL, 2022) Asimismo, la crisis social y económica provocada por la pandemia ha significado un retroceso histórico para la autonomía económica de las mujeres en América Latina y el Caribe.

En Cali, el panorama es muy similar. El desempleo entre los jóvenes y la vulnerabilidad económica que padecen amplios sectores de la población hacen parte de los principales malestares que aquejan a la capital del Valle del Cauca, cuya economía se vio gravemente afectada por la pandemia; muestra de ello es que en Cali la pobreza pasó del 25% en 2019 al 40% en 2021. Cerca del 50% de la economía de la ciudad es informal y se enfoca en el sector terciario y de servicios (hoteles, restaurantes, bares e industrias culturales) que se vieron afectados de manera adversa con las medidas que buscaban contener la propagación del virus (Agencia de Noticias Univalle, 2021).

Bajo este panorama, para diciembre de 2019, la administración local tenía un conteo de más de 10.200 vendedores ambulantes, 5.000 de ellos ubicados en el Centro de la ciudad (cifra que varía dependiendo de la época del año). El confinamiento aumentó la vulnerabilidad de los trabajadores informales, sufriendo gravemente las consecuencias de la pandemia. Se estima que dejaron de percibir durante la cuarentena obligatoria (abril y mayo de 2020) alrededor de \$1.500.000. De acuerdo con encuestas realizadas por POLIS en alianza con la Secretaría de Desarrollo Económico de Cali en diciembre de 2019, solo el 8% de los vendedores informales del Centro tenía ahorros para cubrir sus necesidades básicas en caso de desempleo; el 65% vive en arriendo y el 45% ha recurrido al gota-gota para financiar su actividad económica, quienes cobran tasas de interés mensuales entre el 20% y 30% (POLIS, 2020)

Las afectaciones y modificaciones a las dinámicas sociales y económicas que generó la pandemia han tenido implicaciones significativas en la forma como se

planifican las ciudades. Respecto al transporte urbano, las restricciones de movilidad descongestionaron las calles, creando la oportunidad de re-pensar los espacios públicos urbanos, ampliando o redistribuyendo lugares, y priorizando a los peatones y ciclistas. Sin embargo, la drástica pérdida de ingresos durante la baja demanda, ha generado problemas para la salud financiera de los sistemas de transporte público. Por otro lado, las economías urbanas, gravemente afectadas por la pandemia, han dirigido su análisis sobre el papel de la economía informal en la reactivación económica y han priorizado tres temas para la era post-pandemia con relación a la pobreza: salud, educación y seguridad alimentaria (POLIS, 2021).

La pandemia también modificó patrones de violencia. Desde marzo de 2020, momento en que inicia el confinamiento estricto para contener la propagación del virus, se presenta una caída acelerada en el número de homicidios en Cali (69 casos para dicho mes). Las restricciones de movilidad, por tanto, redujeron los encuentros violentos entre jóvenes, vinculados con rencillas interpersonales y pertenecientes a pandillas rivales. No obstante, durante los períodos de reapertura y apertura, el número de muertes incrementó más de un 45%, retomando su comportamiento habitual con 180 casos en mayo de 2021 (POLIS, 2022). Al reactivar la movilidad, se retomó la confrontación entre grupos armados para consolidar el control del territorio, generando riñas, desplazamientos forzados y nuevas fronteras invisibles que desencadenaron en homicidios.

Según UNICEF (2022), la suspensión de las clases presenciales debido a la pandemia y, en un sentido más amplio, el deterioro de la situación económica y social de muchos hogares, afectaron negativamente la continuidad de las trayectorias educativas de un número considerable de estudiantes. La interrupción de la educación presencial y las dificultades en la implementación de la enseñanza virtual han redundado en la pérdida de conocimientos por parte de los alumnos de América Latina con un impacto más marcado en aquellos que provienen de entornos socioeconómicos desfavorecidos, exacerbando las desigualdades en el sistema educativo (Capilla, Sáinz & Sanz, 2021). En este sentido, la pandemia obligó a los colegios de Cali a cerrar sus puertas durante varios meses, causando que los estudiantes perdieran un promedio de 1,5 años de aprendizaje (Univalle, 2021). Esta pérdida fue particularmente pronunciada entre los estudiantes de bajos ingresos, que tenían menor acceso a la tecnología y al apoyo educativo.

Con el ánimo de conocer percepciones sobre este fenómeno, se llevaron a cabo Conversaciones con Comunidad Educativa y organizaciones del sector privado. La pandemia por Covid-19, además de impactar negativamente el sistema educativo de la ciudad, planteó una serie de desafíos y oportunidades que permiten adelantar procesos de reflexión para mejorar la educación.

Durante el confinamiento y la virtualidad provocadas por el virus, se revelaron brechas significativas en el acceso a la educación, evidenciando con mayor claridad la desigualdad existente. La falta de recursos tecnológicos y la limitada conectividad



dificultaron la educación en casa para muchos estudiantes, resaltando la necesidad urgente de abordar estas disparidades.

*“La pandemia nos mostró brechas que veníamos trabajando con pañitos de agua tibia y con ella, esas brechas se volvieron precipicios” Representante, Conversaciones con Organizaciones Privadas, agosto 2023.*

*“Se evidenció la profunda desigualdad social en las comunidades que son parte de las instituciones educativas” Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*“Fue una época complicada, muchas veces los problemas que había en la casa no permitían que uno se concentra y eso se refleja en el nivel educativo que hay hoy” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

Además, la salud física y mental de los docentes se vio comprometida, lo que resultó en una mayor inasistencia y en la interrupción de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. La falta de procedimientos eficientes para cubrir las ausencias de docentes se convirtió en un desafío adicional, teniendo en cuenta que la pandemia generó una crisis de salud mental en la población.

En este sentido, durante el regreso a las aulas, el panorama no fue alentador, pues contrario a las expectativas esperando que los estudiantes llegaran más tranquilos luego de un largo período en casa, “los casos de salud mental pasaron de 4-5 al mes a 6-7 casos diarios” (Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023). De ahí el llamado de los docentes y directivos docentes a reforzar el acompañamiento de profesionales para atender estos casos y mejorar la convivencia escolar.

*“Carga emocional docente: (i) niños fallecidos durante la pandemia por diferentes motivos; (ii) niñas abusadas sexualmente; (iii) caso particular donde la abuela falleció durante la pandemia, era ella quien sostenía la familia y se pierde la pensión, los docentes llevaron a cabo colectas para llevar mercado a la familia.” Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*“El Gobierno no ha pensado en la salud mental de los maestros, quienes tienen más enfermedades de base. Solo se implementa la Semana de Recreación, pero no hay un programa de salud mental.” Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

Las familias que dependen de la economía informal en la ciudad, sufrieron un impacto económico significativo durante la pandemia, lo que afectó su capacidad para apoyar la educación de sus hijos. La escasa disponibilidad de recursos tecnológicos complicó aún más la educación en casa, especialmente en la zona rural donde la infraestructura tecnológica y el acceso a internet son deficientes. Por consiguiente, las

brechas se hicieron más evidentes entre estratos socioeconómicos y entre la zona urbana-rural.

*“Muchos de mis compañeros no podían ver la clase y lo que pasa ahora es que no estamos como en el mismo nivel y los profes se tienen que devolver o algunos dicen: como eso ya lo debieron haber visto...” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

Sin embargo, la pandemia generó una serie de oportunidades relacionadas con diversos aspectos; en primer lugar, flexibilizó y produjo cambios a nivel metodológico y pedagógico, cuestionando los paradigmas tradicionales de la enseñanza. En segundo lugar, promovió reflexiones importantes sobre el sentido de la educación, abordando un enfoque curricular para analizar de forma conjunta la pertinencia de los modelos pedagógicos y los contenidos de las asignaturas. Diversos paradigmas educativos cobraron relevancia, como ha sido el caso de la creatividad, recursividad, las TIC como herramientas necesarias para el aprendizaje y la vinculación de la familia como motor del proceso de formación académica. En tercer lugar, se fortaleció la reivindicación de la labor docente, pues se reconocieron como actores fundamentales en el proceso educativo, sin el cual los estudiantes pierden la posibilidad de aprender. En cuarto lugar, los docentes y directivas docentes lograron mayor comunicación con las familias y por ende, entendieron mucho mejor la dinámica familiar de sus estudiantes. Por último, se facilitó el surgimiento a nivel comunitario de nuevos liderazgos que asumieron la solidaridad como bandera en un momento donde la humanidad requería miradas compasivas y orientadoras.

- **Satisfacción con la educación**

La Red Colombiana de Ciudades Cómo Vamos (RCCCV) surgió con el propósito de proporcionar información confiable y comparable sobre la calidad de vida urbana y la participación ciudadana, a través de boletines de calidad de vida, seguimiento al plan de desarrollo distrital, encuestas de percepción ciudadana e informes especiales. Esta red fomenta el intercambio de buenas prácticas entre sus 21 iniciativas que abarcan 45 municipios en Colombia, incluyendo 15 ciudades capitales y distritos, entre estos Cali. “Cali Cómo Vamos” desde el 2005 realiza encuestas de percepción ciudadana<sup>4</sup> que buscan identificar las demandas de la ciudadanía y la evaluación que los caleños hacen respecto a su calidad de vida y a la gestión de la Administración Distrital.

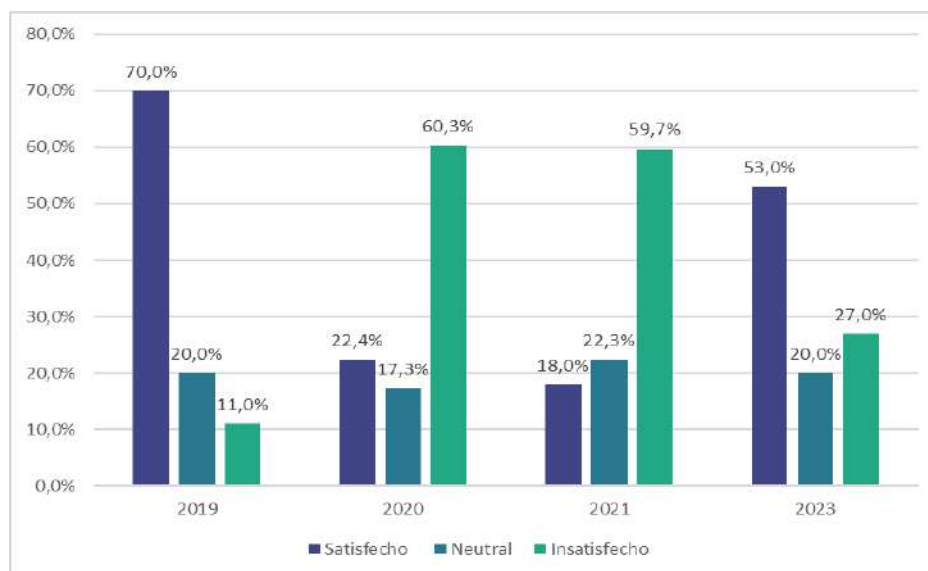
Los resultados de la encuesta sobre Percepción Ciudadana elaborada por Cali Como Vamos, muestran cambios significativos en la satisfacción con la educación en Cali entre 2019 y 2023. En 2019, había una alta satisfacción del 70%, pero en 2020 y

---

<sup>4</sup> La Encuesta Cali Cómo Vamos consta de tres módulos principales que evalúan el clima de opinión general y económica, aspectos sectoriales (como Educación, Salud, Servicios Públicos, Vivienda, etc.) y aspectos gubernamentales relacionados con la Administración Distrital. Esta encuesta se lleva a cabo anualmente en la ciudad de Cali durante los meses de junio y julio. Ipsos - Napoleón Franco es la firma encuestadora responsable de este proceso, que abarca a residentes mayores de 18 años de todos los estratos socioeconómicos y de las 22 comunas del área urbana.

2021, descendió llegando al 60,3% y 59,7% respectivamente, como se observa en el gráfico # 22. Es relevante considerar que los años 2020 y 2021 estuvieron marcados por la pandemia de Covid-19, la cual cambió las formas de enseñanza y aprendizaje a nivel global. Según UNICEF (2022), la suspensión de la educación presencial y los desafíos en la educación virtual afectaron negativamente las trayectorias educativas, especialmente en entornos desfavorecidos, incrementando la desigualdad educativa (Capilla, Sáinz & Sanz, 2021).

**Gráfico 22: Percepción Ciudadana en torno a la Satisfacción de la Educación en Cali 2019-2023**



Fuente: Encuesta de Percepción Ciudadana Cali Cómo Vamos. Elaboración: ORE-Icesi

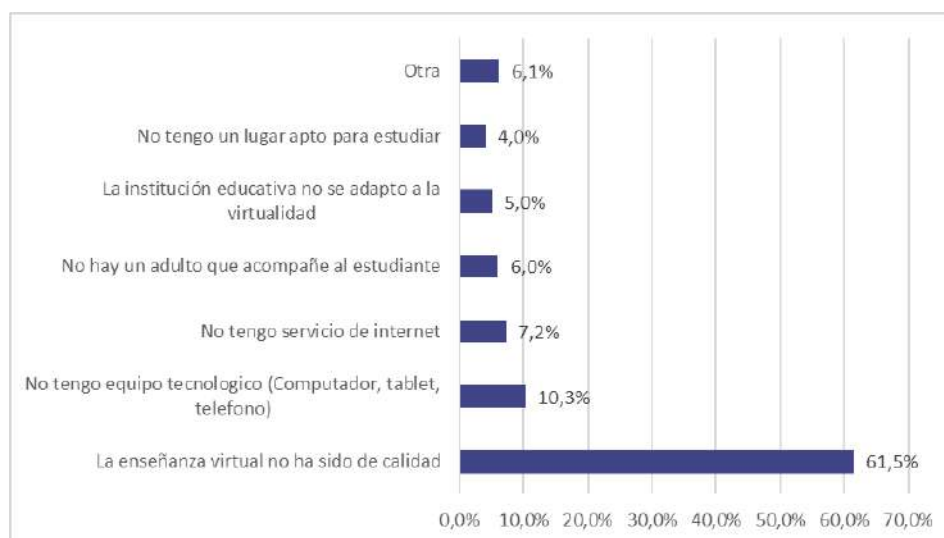
La Encuesta de Percepción Ciudadana en 2021 investigó las razones de la insatisfacción en relación con la educación en la ciudad. El 61,5% expresó que la enseñanza virtual no cumplió con los estándares de calidad deseados y se refuerza con el 84,5% que coincidió en que los estudiantes aprenden más en clases presenciales (Ver gráfico # 23). Estos datos podrían relacionarse con un aumento de la satisfacción en la educación de los estudiantes encuestados en 2023, ya se encontraban estudiando de manera presencial (ver gráfico # 22). Según la CEPAL y la UNESCO en 2020, la suspensión de clases presenciales generó desafíos en la continuidad de la educación a nivel regional, agravados por la falta de estrategias nacionales de educación en línea y la desigualdad en el acceso a Internet, afectando especialmente a los sectores de menores ingresos y mayor vulnerabilidad (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020).

Aunque la Secretaría de Educación Distrital de Santiago de Cali trabajó para mejorar las condiciones de la educación remota, incluyendo mejoras en la infraestructura de fibra óptica, navegación gratuita, un programa de Internet a bajo costo para estratos 1 y 2, y módems y sim cards para facilitar el acceso a contenidos pedagógicos en 2020

<sup>5</sup> No existen datos de la encuesta de percepción ciudadana para el año 2022 por parte de Cali Cómo Vamos.

(SED, 2021); el Observatorio de Políticas Públicas (Polis) de la Universidad Icesi en 2020, señaló que para este periodo el 28% de los hogares en Cali no tuvo acceso a Internet, siendo este problema más pronunciado en estratos socioeconómicos bajos, donde menos del 47% de los hogares del estrato 1 contaron con acceso a Internet. En consecuencia el acceso a recursos para el aprendizaje en línea estaba limitado en algunos casos, como se muestra en el Gráfico # 23.

**Gráfico 23: Razón por la cual está insatisfecho con la Educación en Cali 2021**



Fuente: Encuesta de percepción ciudadana Cali Cómo Vamos 2021  
Elaboración: ORE-ICESI

En resumen, la pandemia pudo influir en las percepciones sobre la educación en Cali, el aumento en la insatisfacción se atribuye a la baja calidad de la educación virtual y a las dificultades para acceder a recursos tecnológicos. Además, se destacó la preferencia por la enseñanza presencial, que no solo promueve competencias académicas, sino también habilidades sociales. Según Melo, Ramos, Rodríguez y Zárate (2021), la asistencia presencial a la escuela es una herramienta de política pública que mejora las habilidades y el desarrollo integral de los estudiantes.

- **Estallido Social y percepciones de los actores educativos**

El Paro Nacional iniciado el 28 de abril de 2021 generó serias afectaciones económicas, estimadas en 3 billones de pesos para Cali, a lo que se suma a la cancelación de puestos de trabajo, la destrucción de infraestructura, el deterioro del tejido social, las detenciones, los casos de tortura y las víctimas mortales con un total 80 personas asesinadas en Colombia, de las cuales 20 eran de Cali (Indepaz, 2021).

La recuperación económica nacional y local se vio afectada en el segundo trimestre de 2021 como consecuencia de los bloqueos derivados del paro y el tercer pico de pandemia. Mientras en Antioquia, Caribe y Nororiente estos hechos implicaron una desaceleración en el ritmo anual de crecimiento, en el Valle del Cauca ocasionaron una contracción sin precedentes. La caída en mayo de 2021 es incluso mayor a la registrada en abril de 2020 cuando operaba la cuarentena estricta. De modo que, el impacto del estallido social durante mayo de 2021, fue 3,5 veces mayor que el generado por la pandemia para el Valle del Cauca y 3,8 veces para Cali. Asimismo, los bloqueos a la movilidad también son visibles en el Índice de Producción Industrial, con un detrimento en Cali de 46,5% para mayo de 2021 (Pontificia Universidad Javeriana, 2021).

De acuerdo con el Indicador Mensual de Actividad Económica (IMAE), creado por la Universidad Javeriana Cali y el Banco de la República, las alteraciones al comercio arrojaron una caída económica en Cali del 5%, durante el segundo trimestre de 2021. Al realizar un análisis comparado, se aprecia un mayor impacto de los bloqueos en el Suroccidente del país, evidenciando las marcadas brechas que esto produce en las dinámicas regionales de crecimiento económico. Muestra de ello es la construcción y el comercio. Mientras en Antioquia, Caribe y Nororiente, la construcción y el comercio sostuvieron el crecimiento económico del trimestre, para Valle y Cali, estos sectores mostraron una seria contracción. Los despachos de cemento, relacionados positivamente con la construcción, crecieron significativamente en Nororiente (70,3%), Caribe (62,9%) y Antioquia (+52,5%), a diferencia del Valle (+8,8%) (PUJ, 2021).

La economía informal, aún sin recuperarse por completo tras la pandemia, se ve nuevamente afectada. El estallido social dejó una caída en ventas del 43%, donde, los negocios con mayores afectaciones fueron los de mayor tamaño, quienes generan ingresos superiores a 4 SMMLV, pasando de vender \$8.132.258 en marzo a \$4.109.677 en mayo (POLIS, 2021).

La pérdida de ingresos, la escasez de insumos, el aumento de precios, los más de 15 bloqueos en la ciudad y la dificultad en el acceso a mercancías (el 93% de los negocios presentó problemas al momento de comprar insumos durante el Paro Nacional), conllevó a que el 21% tuviera que prescindir de sus empleados, especialmente en actividades económicas relacionadas con restaurantes y confecciones (POLIS, 2021).

Al igual que la pandemia, el estallido social generó consecuencias significativas para la educación en Cali, provocando interrupciones en los procesos de enseñanza y agravando las desigualdades existentes del sistema educativo. El estallido social que tuvo lugar mientras se enfrentaba la etapa de recuperación de la pandemia, evidenció la profunda vulneración de derechos fundamentales, especialmente en los sectores más empobrecidos del territorio nacional. Cali, como uno de los epicentros de las manifestaciones sociales y hechos de violencia que aumentaron el descontento social, experimentó una grave afectación de su ámbito educativo, sobre todo en colegios de zonas vulnerables donde los estudiantes replican situaciones de agresividad e irrespeto. Docentes y directivas docentes manifestaron en las conversaciones con la comunidad educativa, que los estudiantes han decidido resolver problemas e inconformidades de la

misma manera que en el Paro, generando dificultades para la convivencia escolar y para procesos de mediación de conflictos.

En este sentido, uno de los grandes desafíos que trajo consigo el estallido social hace referencia a la normalización de la violencia. La toma agresiva del poder dificulta el proceso de formación cívica de los estudiantes. El control emocional y las competencias ciudadanas se han visto afectadas, causando como un hecho conexo, que la autoridad de los docentes se vea deteriorada y deslegitimada. Así, la reiterativa defensa de derechos por parte de los estudiantes

*“los hace pasar por encima de las normas institucionales, por ejemplo, en lo relacionado con el uso del uniforme y la altanería hacia los docentes” Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

Por otro lado, las protestas y los bloqueos de carreteras dificultaron el acceso a las escuelas, y algunos estudiantes se vieron obligados a abandonar su colegio para trabajar o ayudar a sus familias (Álvarez, 2021). Además, las condiciones que generó el estallido social implicaron que los estudiantes caleños perdieran un año de aprendizaje, descendió el rendimiento académico y aumentaron los casos de estudiantes en extraedad.

Se generó también una creciente sensación de desesperanza entre los jóvenes, quienes expresan su falta de confianza en la educación como una vía de superación personal. A pesar de ello, se ha observado un mayor interés por parte de los estudiantes en el desarrollo de las clases y una mayor participación en el proceso de mejoramiento educativo.

En contraste, el estallido social en la ciudad de Cali generó algunas oportunidades, entre ellas, permitió a los jóvenes desarrollar un pensamiento crítico y una mayor conciencia ciudadana. Asimismo, ofreció a las jóvenes herramientas para desarrollar un rol político en la sociedad, aumentando su comprensión sobre Derechos Humanos.

*“Se evidenciaron nuevos liderazgos y el hecho de que no se aprende solo en la escuela”. Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*“Un desafío es reconocer liderazgos sin ajusticiamientos. Se desarrolló una mayor conciencia social y pensamiento crítico. Aumentó el sentido crítico de los estudiantes, ahora expresan y entienden las injusticias que viven”. Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

Por último, cabe destacar las ollas comunitarias habilitadas en diversas áreas de la ciudad, que han servido no solo como fuentes de alimentos, sino también como oportunidades de aprendizaje. Los educadores subrayan el papel significativo de las interacciones sociales surgidas durante el estallido social, las cuales han permitido que

los estudiantes adquieran conocimientos a partir de las realidades cotidianas en las que están inmersos. Asimismo, se resalta la importancia de los proyectos sociales y comunitarios que se gestan en los barrios donde residen los estudiantes, brindando espacios para compartir experiencias, reflexiones y saberes.

## **II. CONTEXTO INSTITUCIONAL**

El contexto institucional incluye el conjunto de condiciones y acciones que implementa la Administración Pública para atender las necesidades del sistema educativo y mejorar los indicadores y la calidad del servicio ofrecido. Anteriormente en Colombia, la cobertura educativa era la prioridad institucional, pero en los últimos años la calidad educativa ha cobrado mayor importancia. Las estrategias y políticas distritales responden al contexto específico de la ciudad y se cuenta con lineamientos propios, nacionales e internacionales.

En esta sección, se desarrolla el contexto institucional, enfatizando el marco de políticas públicas más relevantes en materia educativa, el balance del Plan de Desarrollo 2020-2023, los gastos públicos y la gestión financiera de la SED. Por último, se incluye una caracterización del personal administrativo de la SED.

### **A. Políticas Públicas Educativas**

Las políticas públicas educativas desempeñan un papel fundamental porque definen los asuntos públicos de interés y aseguran la atención del gobierno a prioridades y estrategias para asegurar una educación inclusiva y relevante. La educación se reconoce como un motor para el desarrollo sostenible y la justicia social (ONU, 2015). Organismos internacionales como la UNESCO y la CEPAL han enfatizado la importancia de las políticas educativas que fomentan el crecimiento económico y la democracia política, catalizando así la transformación de la sociedad.

Al considerar la educación como un pilar para la construcción de un modelo común de sociedad democrática e igualitaria, comienzan a aparecer objetivos que, de algún modo, generan tendencias y consensos en los diferentes países. Un claro ejemplo de estos objetivos comunes, son los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), estos establecen una serie de acuerdos a nivel mundial para la adopción de acciones de política pública que pongan fin a la pobreza y una amplia gama de desafíos globales, que incluyen, el hambre, la salud, la educación, la igualdad de género, el trabajo decente, el crecimiento económico, la paz, la justicia y muchos otros aspectos del desarrollo sostenible (ONU, 2015).

De acuerdo con la Organización de Naciones Unidas (ONU), de los 17 objetivos formulados, el objetivo ODS 4, pretende lograr una educación inclusiva y de calidad para todos, entendiendo que la educación es uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible. Este objetivo busca asegurar que todas las niñas y niños completen su educación primaria y secundaria gratuita para 2030. También aspira a proporcionar acceso igualitario a formación técnica asequible y eliminar las disparidades de género e ingresos, además de lograr el acceso universal a educación superior de calidad (ONE, 2015).

Otro de los consensos que se han implementado en materia educativa a nivel internacional, son los desarrollados en el año 2010 por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), estableciendo el programa “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”. Este programa tiene el propósito de lograr transformaciones positivas en la calidad y la equidad de los sistemas educativos de los Estados miembros de la OEI. De esta forma, el programa se compone de 11 metas generales, 28 metas específicas y 39 indicadores, con sus respectivos niveles de logro, al igual que otras dimensiones clave como: programas, financiación, seguimiento y participación que conduzcan a los diferentes países a alcanzar las metas formuladas.

Colombia hace parte de los países que han adoptado estos acuerdos internacionales (los ODS y las metas educativas) y los integran a sus políticas públicas y los lineamientos sectoriales nacionales (Plan Marco de Implementación, Plan Nacional Decenal de Educación, Plan Nacional de Desarrollo) (MEN, 2023), para definir el horizonte estratégico institucional de su gobierno, en cabeza del Ministerio de Educación Nacional (MEN). En este sentido Colombia, con el objetivo de establecer metas y estrategias específicas cumplimiento de la Agenda 2030 y sus ODS, elaboró el CONPES 3918 de 2018, el cual es una hoja de ruta para cada una de las metas establecidas, definiendo para educación, 10 metas relacionadas con el ODS 4 y como meta trazadora a 2030, aumentar a 80% la tasa de cobertura bruta en educación superior, teniendo como base la tasa de 49,4% en 2015 (Departamento Nacional de Planeación- DNP, sf).

Frente a los lineamientos sectoriales nacionales y la agenda pública nacional, el MEN (2023) establece como referente el Plan Marco de Implementación (PMI) el cual orienta las políticas públicas para el cumplimiento del “Acuerdo Final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera” firmado por el Gobierno y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC- EP). Este documento contiene el conjunto de pilares, estrategias, proyectos, metas trazadoras e indicadores necesarios para la implementación del Acuerdo de Paz. De igual manera, el MEN estructuró el Plan Especial de Educación Rural -PEER- (2018) cuyo objetivo es fortalecer la educación rural en el marco de los acuerdos de paz. Este plan tiene como objetivo fortalecer en la ruralidad la atención integral a la primera infancia y las condiciones para que niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos cumplan trayectorias educativas con calidad y pertinencia, esto implica, una educación rural que contemple distintos enfoques;



de derechos, poblacionales, interculturales, territoriales, de género, generacionales entre otros.

Por otro lado, el Plan Decenal de Educación 2016-2026, “El camino hacia la calidad y la equidad”, establece una ruta para la transformación y mejora de la educación en Colombia para un período de diez años. Este Plan busca garantizar la calidad, equidad, inclusión y pertinencia de la educación en el país, al igual que un sistema educativo que promueve el desarrollo económico y social, y la construcción de una sociedad cimentada en la justicia, el respeto y el reconocimiento de las diferencias (MEN, 2017).

Más recientemente, el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026: “Colombia Potencia Mundial de la Vida” incluye dentro de sus cinco ejes transformadores, acciones que le corresponden al MEN dentro del marco de transformación número 2 “Seguridad humana y justicia social”. La primera acción es la Educación de Calidad para reducir la desigualdad, la cual apuesta por una educación humanista, incluyente, antirracista e intercultural. La segunda acción es la Educación, formación y reconversión laboral como respuesta al cambio productivo, que busca que la educación superior, la formación para el trabajo, la formación profesional integral responda a las necesidades de la transformación productiva del país (DNP, 2023). En este sentido, el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 destaca la educación de calidad como herramienta para reducir la desigualdad. Además, la Política Pública de Recursos Educativos que apoya estos mandatos busca asegurar la accesibilidad y pertinencia de los recursos educativos en todo el país (MEN, 2023).

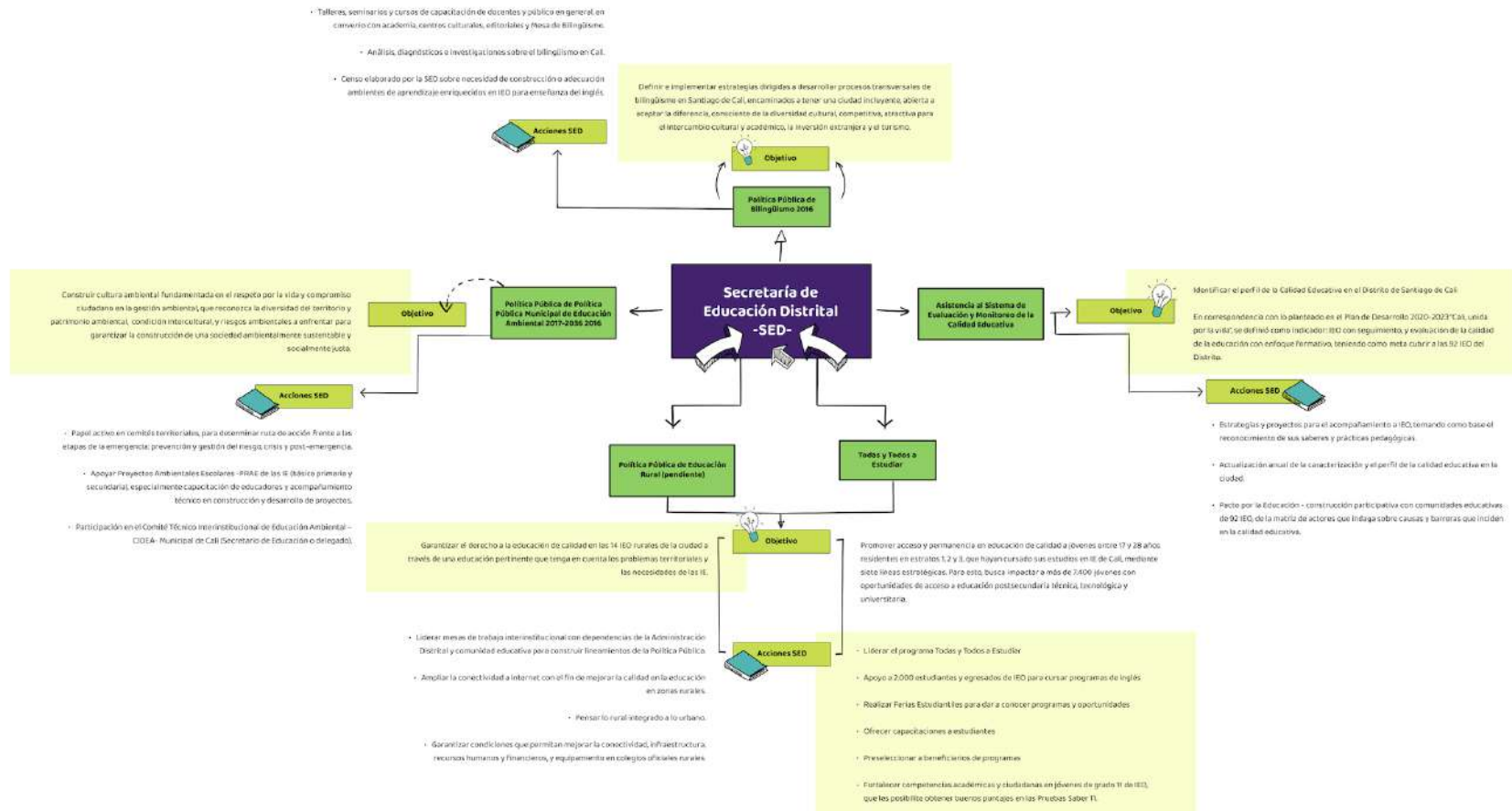
En la ciudad de Cali, las políticas locales se han armonizado con los diferentes instrumentos normativos y planes sectoriales, de esta manera se han formulado iniciativas concretas como el Plan de Desarrollo "Cali Unida por la Vida" 2020-2023, a través del cual se impulsa un enfoque educativo que fomenta la equidad, la inclusión y la competitividad. De esta manera, la Dimensión 2 “Cali solidaria por la vida” y en la línea estratégica “Distrito Educador”, se busca promover la cobertura, permanencia y calidad de la educación adaptándose a un contexto de cambios comportamentales, tecnológicos, culturales y sociales en pro de impulsar una sociedad más justa, equitativa y competitiva. Adicionalmente, el Pacto 10 “Por una Ciudad Educadora”, se propone trabajar por un distrito en el que la educación tenga un rol prioritario, reconociéndose como un territorio pluriétnico y multicultural; que valora el conocimiento y forma ciudadanos y ciudadanas con competencias para la investigación y el análisis crítico con una visión humanista del mundo (SED, 2022).

También, la Secretaría de Educación Distrital de Cali (SED) ha impulsado el desarrollo de políticas específicas para atender las necesidades educativas particulares de la comunidad caleña, como la Política Pública de Educación Rural, la cual busca mejorar la calidad de la educación que reciben los estudiantes que se forman en los establecimientos educativos de los corregimientos de la Ciudad de Cali. Y, la Política Pública de Bilingüismo, que busca consolidar acciones que les permitan a los habitantes

de la ciudad formarse en un segundo idioma (Alcaldía de Santiago de Cali, s.f.), en la imagen # 1 se puede observar las diferentes políticas educativas en las que tiene injerencia la SED.

En conclusión, la evolución de la educación y su relación con las políticas públicas y los objetivos internacionales han generado un impacto significativo en Colombia y en la ciudad de Cali. Las políticas educativas nacionales, y particularmente en Santiago de Cali, se han enfocado en que la educación se conciba y materialice como un derecho social, en la cual se potencialicen los estándares de calidad, competitividad, cobertura, inclusión, formación docente, incentivos para los estudiantes y educadores. Estas medidas buscan crear un sistema educativo más equitativo, inclusivo y preparado para los desafíos del siglo XXI.

# Ilustración 1: Marco de políticas educativas de la S



## B. Balance de ejecución del Plan de Desarrollo Distrital 2020-2023

El Plan de Desarrollo Distrital de Santiago de Cali “Cali, Unida por la Vida 2020-2023”, se encuentra estructurado de la siguiente manera:

**Tabla 5: Estructura del Plan de Desarrollo 2020-2023**

| Dimensión                        | Línea Estratégica | Programa  | Metas/Indicadores de Producto | Proyectos Movilizadores | Indicadores de Bienestar |
|----------------------------------|-------------------|-----------|-------------------------------|-------------------------|--------------------------|
| 1 Cali, Inteligente para la Vida | 5                 | 9         | 122                           | 14                      | 11                       |
| 2 Cali, Solidaria por la Vida    | 5                 | 33        | 287                           | 15                      | 33                       |
| 3 Cali, Nuestra Casa Común       | 5                 | 20        | 164                           | 23                      | 25                       |
| 4 Cali, Gobierno Incluyente      | 3                 | 8         | 139                           | 6                       | 13                       |
| <b>Total</b>                     | <b>18</b>         | <b>70</b> | <b>712</b>                    | <b>58</b>               | <b>82</b>                |

Fuente: Departamento Administrativo de Planeación Distrital

El sector educativo se encuentra representado en las 4 Dimensiones, 7 Líneas Estratégicas, 18 programas y 42 metas de producto, 4 proyectos Movilizadores y 6 indicadores de Bienestar. Asimismo, Educación tiene mayor participación en la Dimensión 2 Cali, Solidaria por la Vida, con 15 programas, 35 metas de producto, 6 de bienestar y 3 proyectos movilizadores. El programa con mayor número de metas de producto fue Distrito Educador con 21.

Las 42 metas de producto establecidas en el Plan de desarrollo se movilizan con los proyectos de inversión formulados por el organismo y aprobados en el Plan Operativo Anual de Inversión – POAI-. Estos proyectos de inversión se ejecutan por las diferentes dependencias de la Secretaría de Educación Distrital según la misionalidad de la respectiva subsecretaría.

- **Inversión anual en el sector educativo oficial**

Con corte al 31 de octubre de 2023, la inversión en educación en Cali para el sector oficial ha aumentado de forma significativa, pasando de \$801.126.734.527 en 2020 a \$1.029.427.884.671 en 2023, es decir, un incremento de 28,5%. La Secretaría de Educación Distrital contó con un rubro definitivo durante el cuatrienio de \$3.661.551.866.575, del cual se ejecutó 91,1%, lo que corresponde a \$3.334.410.802.850, quedando sin ejecutar 8,9% equivalente a \$327.141.063.725 (el porcentaje de ejecución podría variar luego de una posterior actualización de estas cifras). Es importante resaltar que no todas las metas de producto contaron con

asignación presupuestal, pues el recurso necesario para financiar la totalidad de los indicadores sería mucho mayor.

**Tabla 6: Presupuesto asignado y ejecutado, indicadores de producto 2020-2023**

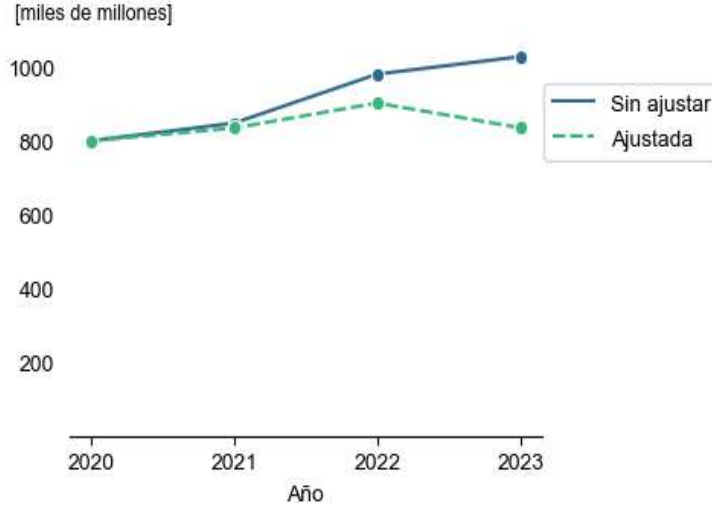
| Vigencia     | Presupuesto Definitivo     | % Cambio | Presupuesto Ejecutado      | % de Ejecución |
|--------------|----------------------------|----------|----------------------------|----------------|
| 2020         | \$801.126.734.527          |          | \$753.510.522.550          | 94,1%          |
| 2021         | \$849.136.150.415          | 5,9%     | \$798.441.346.551          | 94,0%          |
| 2022         | \$981.861.096.962          | 15,6%    | \$933.246.147.779          | 95,0%          |
| 2023         | \$1.029.427.884.671        | 4,8%     | \$849.212.785.970          | 82,5%          |
| <b>Total</b> | <b>\$3.661.551.866.575</b> |          | <b>\$3.334.410.802.850</b> | <b>91,1%</b>   |

Fuente: Secretaría de Educación, Subsecretaría de Planeación Sectorial

En la tabla anterior se puede observar que el año 2020 registra la menor inversión del cuatrienio debido a que la Administración Distrital destinó recursos considerables para la atención de la pandemia por Covid-19. El mayor incremento del presupuesto se presentó en la vigencia 2022 que pasó de \$849.136.150.415 a \$981.861.096.962 representando un incremento de 15,6%. Este aumento tiene lugar porque en 2022 se adiciona al POAI proyectos de inversión de origen territorial que no fueron ejecutados en 2020 ni 2021.

Al ajustar la inversión a la tasa de inflación, significativamente alta en 2021 y 2022, se percibe una disminución en la cantidad de pesos reales invertidos en educación (ver gráfico # 24). Aunque el monto bruto de la inversión ha aumentado, su alcance real en pesos a 2023 ha disminuido debido a la devaluación de la moneda en relación a los años anteriores. Es importante hacerle seguimiento al nivel de inversión ajustada para entender si los recursos destinados efectivamente van en aumento o no.

**Gráfico 24: Inversión anual del sector educativo<sup>6</sup>**

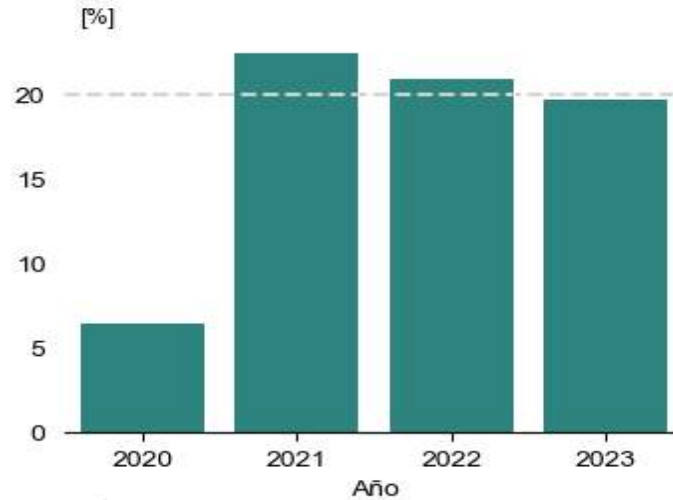


Fuente: Secretaría de Educación Distrital y Banco de la República. Elaboración: ORE-ICESI

Analizar la inversión en educación pública como porcentaje del presupuesto administrativo a nivel distrital es también una medida importante. A mayor porcentaje, mayor es el esfuerzo financiero local por prestar un servicio educativo de calidad. En el contexto distrital de Cali, la educación representa un rubro importante: cerca del 20% del presupuesto se destina para la gestión de la Secretaría de Educación. De nuevo, el caso para el 2020 es *sui generis* y no representa una tendencia general de inversión o esfuerzo constante por parte de la administración central. Hay una leve disminución de la proporción del presupuesto entre 2021 y 2023, fenómeno que puede responder a un mayor esfuerzo institucional en el 2021 para mitigar los efectos de la pandemia. Sin embargo, es necesario un análisis más detallado para explicar las causas de la disminución relativa en el esfuerzo financiero.

<sup>6</sup> La inversión anual se ajusta conforme al incremento del IPC en Colombia al inicio de cada año calendario. Los valores se toman de los reportes del Banco de la República y la inversión ajustada se reporta en pesos colombianos a 2020.

**Gráfico 25: Inversión anual del sector educativo como porcentaje del presupuesto distrital**



Fuente: Secretaría de Educación Distrital y Alcaldía de Cali. Elaboración: ORE-ICESI

- **Cumplimiento indicadores Plan de Desarrollo Cali, Unida por la Vida 2020-2023**

El cálculo del cumplimiento de metas del Plan de Desarrollo se realizó con los avances obtenidos entre las vigencias 2020 a 2022 y la proyección realizada el 31 de octubre de 2023 sobre el avance de los proyectos y presupuesto asignado hasta el 31 de diciembre de la vigencia 2023.

**Tabla 7: Avance y programación indicadores 2020-2023**

|                            |           | Indicadores con avance | Indicadores sin avance |
|----------------------------|-----------|------------------------|------------------------|
| Indicadores programados    | 37        | 27                     | 10                     |
| Indicadores no programados | 5         | 0                      | 5                      |
| <b>Total</b>               | <b>42</b> | <b>27</b>              | <b>15</b>              |

Fuente: Secretaría de Educación, Subsecretaría de Planeación Sectorial

En este orden de ideas, se identifica que a 2023, de los 15 indicadores que no presentan avance, 5 han tenido avance en alguna de las vigencias del cuatrienio, pero por tener un tipo de meta de mantenimiento o cobertura, y al no contar con asignación presupuestal para 2023, quedaron con avance 0:

**Tabla 8: Indicadores no programados sin avance**

| Código indicador | Indicador  | Meta Cuatrienio | Ejecución anual |      |      |      |
|------------------|--|-----------------|-----------------|------|------|------|
|                  |  |                 | 2020            | 2021 | 2022 | 2023 |
| 52020010010      | IEO con niñas y niños de educación inicial atendidos integralmente   | 46              | 0               | 42   | 0    | 0    |
| 52020070006      | Sedes educativas oficiales con estrategias de permanencia para población indígenas   | 3               | 1               | 1    | 0    | 0    |
| 52040010003      | Sedes educativas oficiales con implementación de modelos educativos flexibles para niños, adolescentes, jóvenes y adultos en proceso de alfabetización | 75              | 75              | 11   | 13   | 0    |
| 52040040003      | IEO que fortalecen en el Distrito los planes de lectura, escritura y oralidad desde la educación Inicial hasta la media                                | 92              | 0               | 0    | 70   | 0    |
| 52040050001      | Instituciones Educativas oficiales con seguimiento, y evaluación de la calidad de la educación con enfoque formativo                                   | 92              | 91              | 92   | 91   | 0    |

Fuente: Secretaría de Educación, Subsecretaría de Planeación Sectorial

Cinco Indicadores no tuvieron asignación presupuestal en ninguna vigencia del cuatrienio:

1. 52010020003 Comunidad educativa de las Instituciones Educativas Oficiales con escuelas de familia que incorporan el enfoque de derechos, género y respeto por la Casa Común y otros seres sintientes
2. 52010050009 Estudiantes víctimas del conflicto armado interno matriculados en las Instituciones Educativas Oficiales con estrategias para la permanencia escolar
3. 52040020003 Creación de la Universidad Distrital de Cali
4. 54020030007 Sistema para la automatización de procesos del sector educativo, diseñado e implementado
5. 54020030015 Sistema de matrícula en línea vía web diseñado e implementado para las 92 Instituciones Educativas Oficiales

De los 27 Indicadores que registraron avance durante el cuatrienio, 21 tuvieron un cumplimiento mayor o igual a 70%, alcanzando un nivel satisfactorio:



**Tabla 9: Indicadores con mayor avance de ejecución**

| Código indicador | Meta (Descripción)   | Indicador (Descripción)   | Meta Plan Indicativo 2023 | *Avance Acumulado | Cumplimiento |
|------------------|--|---|---------------------------|-------------------|--------------|
| 52010010015      | En el periodo 2020 - 2023, se implementan y funcionan en 30 sedes de las IEO un programa de mediación escolar  | Sedes de las IEO con programa de mediación escolar implementado y funcionando   | 30                        | 30                | 100%         |
| 52010020004      | En el periodo 2020 - 2023, 92 IEO cuentan con apoyo Psicosocial para la salud mental   | IEO que cuentan con apoyo psicosocial para la salud mental y prevención de los diferentes tipos de violencia  | 92                        | 92                | 100%         |
| 52020060001      | En el periodo 2020-2023, Se fortalecen la comunidad educativa en 160 sedes de las IEO en procesos educativos afrodescendientes   | Comunidad educativa de las Sedes Educativas Oficiales fortalecidas con procesos etnoeducativos afrodescendientes implementados  | 160                       | 162               | 100%         |
| 52040010001      | En el periodo 2020-2023, Se benefician a 12.418 estudiantes en condición de vulnerabilidad con dotaciones de paquetes escolares  | Estudiantes en condición de vulnerabilidad beneficiarios de paquetes escolares  | 33.600                    | 33.600            | 100%         |
| 52040010004      | En el periodo 2020-2023, 17.000 estudiantes se han beneficiado con la estrategia de transporte escolar   | Estudiantes de las IEO con estrategia de transporte escolar   | 18.000                    | 21.810            | 100%         |
| 52040020002      | En el periodo 2020-2023, son beneficiados 2.500 estudiantes con programas de articulación con Instituciones de Educación Superior, de la formación técnica, Tecnológica, para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH) | Estudiantes beneficiados con programas de articulación con Instituciones de Educación Superior, de la formación técnica, Tecnológica, para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH) | 4.500                     | 7.927             | 100%         |
| 52040030002      | En el periodo 2020-2023, 92 IEO con proyectos pedagógicos transversales fortalecidos   | IEO que fortalecen los proyectos pedagógicos transversales articulados a procesos dialogantes con la ciudad   | 92                        | 92                | 100%         |
| 52040030003      | En el periodo 2020-2023, 46 IEO fortalecen sus prácticas pedagógicas en el marco de sus currículos   | Instituciones educativas que promueven el fortalecimiento de sus prácticas pedagógicas desde un enfoque de ciudad en el marco de sus currículos                                     | 46                        | 46                | 100%         |
| 52040040004      | En el periodo 2020-2023, se vincularán 14 Bibliotecas escolares a la red de lectura  | Bibliotecas escolares abiertas y articuladas con el sistema de bibliotecas públicas comunitarias vinculadas con procesos formativos y culturales                                    | 14                        | 14                | 100%         |
| 52040050004      | En el periodo 2020 -2023, 92 IEO implementan programas para el mejoramiento de las competencias básicas  | Instituciones educativas que implementan programas, para el mejoramiento de las competencias básicas  | 92                        | 92                | 100%         |
| 52040050005      | En el periodo 2020-2023, se fortalecen 92 IEO en competencia comunicativa en lengua extranjera-Ingles  | IEO fortalecidas en competencias comunicativas en lengua extranjera Inglés  | 92                        | 92                | 100%         |
| 52040050007      | En el periodo 2021-2023, se formulan los lineamientos para la creación del Observatorio de la Educación.   | Lineamientos para la creación del observatorio de educación   | 100                       | 100%              | 100%         |
| 52010040008      | En el periodo 2020-2023, el 100% de los jóvenes del sistema de responsabilidad penal se encuentran vinculados al sistema educativo oficial   | Jóvenes vinculados al sistema de responsabilidad penal con restitución del derecho a la educación   | 100                       | 94,3%             | 94,3%        |

|                 |  |   |         |         |       |
|-----------------|--|---|---------|---------|-------|
| 5204005<br>0003 | En el periodo 2020-2023, El 31% de Estudiantes de las IEO se benefician del programa de Jornada Única.   | Estudiantes de IEO matriculados en Jornada Única (Registrados en el SIMAT)  | 31      | 29%     | 93,9% |
| 5301004<br>0005 | En el periodo 2020 - 2023, 14 Instituciones Educativas Rurales con acompañamiento para la resignificación del PIER desde un enfoque articulado con Educación ambiental   | Instituciones educativas rurales con acompañamiento para la resignificación de sus PIER desde la seguridad alimentaria, la diversidad ambiental y relaciones productivas                                    | 14      | 13      | 92,9% |
| 5204001<br>0002 | En el periodo 2020-2023, 224.000 estudiantes se encuentran matriculados en el sistema educativo oficial de Santiago de Cali  | Población en edad escolar matriculada en el sistema educativo oficial de Santiago de Cali   | 224.000 | 207.344 | 92,6% |
| 5204005<br>0002 | En el periodo 2020-2023, Directivos docentes de la 92 IEO fortalecidos en capacidades administrativas y humanas, para el liderazgo pedagógico  | IEO que fortalecen sus directivos docentes en capacidades administrativas y humanas, para el liderazgo pedagógico   | 92      | 84      | 91,3% |
| 5204001<br>0006 | En el periodo 2020-2023, Se garantiza el complemento alimentario a los estudiantes matriculados en las IEO   | Estudiantes matriculados en las IEO con complementos alimentarios   | 100     | 90,6%   | 90,6% |
| 5203008<br>0008 | En el periodo 2020-2023, Se realiza 112 Intervenciones (Mantenimiento, adecuación de infraestructura) a las sedes educativas oficiales   | Intervenciones (Mantenimiento, adecuación de infraestructura) realizadas a sedes educativas   | 376     | 361     | 86,6% |
| 5204003<br>0001 | En el periodo 2020-2023, 200 docentes en formación de las IEO que generan productos académicos para el mejoramiento de la práctica docente y el aprendizaje.   | Docentes en procesos de formación organizados en comunidades de aprendizaje o redes para el fortalecimiento de sus experiencias, la investigación y el mejoramiento de la práctica docente y el aprendizaje | 830     | 781     | 75,5% |
| 5202005<br>0006 | En el periodo 2020-2023, Se garantiza la vinculación a la educación formal, Educación para el trabajo y el desarrollo Humano y Educación adecuada para la integración a 4,826 estudiantes con discapacidad y capacidad y/o talentos excepcionales en el municipio de Santiago de Cali. | Estudiantes con discapacidad y capacidades o talentos excepcionales vinculados a educación inclusiva formal, educación para el trabajo y el desarrollo humano y educación adecuada para la integración      | 4.826   | 3.403   | 70,5% |

Fuente: Secretaría de Educación, Subsecretaría de Planeación Sectorial

Seis indicadores tuvieron un cumplimiento menor al 60% alcanzando un nivel bajo o insatisfactorio:

**Tabla 10: Indicadores con menor avance de ejecución**

| Código indicador | Meta (Descripción)  | Indicador (Descripción)  | Meta Plan Indicativo 2023 | Avance Acumulado | Cumplimiento |
|------------------|---|--|---------------------------|------------------|--------------|
| 51010010010      | En el periodo 2020 - 2023, 873 docentes y directivos docentes de las instituciones educativas oficiales con acompañamiento didáctico y curricular en estrategias pedagógicas mediadas por TIC | Docentes y Directivos Docentes con acompañamiento didáctico y curricular en estrategias pedagógicas mediadas por las TIC     | 2.700                     | 2.017            | 21,8%        |
| 52030080009      | En el periodo 2020-2023, 13 sedes de instituciones Educativas oficiales son intervenidas con construcción o Adquisición de nueva infraestructura  | Construcción y/o adquisición de Infraestructura Física Nueva en Sedes de instituciones Educativas Oficiales de Cali          | 44                        | 36               | 38,5%        |
| 52040020001      | En el periodo 2021-2023, 30.000 Estudiantes de Instituciones Educativas Oficiales con bajo resultado pruebas saber vinculados al Plan Talentos  | Estudiantes de Instituciones Educativas Oficiales con bajos resultados en Pruebas Saber 11 vinculados al Plan Talentos       | 30.000                    | 11.619           | 38,7%        |
| 53010040007      | En el periodo 2020-2023, se logra la Política Pública de Educación Rural adoptada   | Política Pública de Educación Rural adoptada   | 100                       | 45%              | 45,0%        |
| 52040010005      | En el periodo 2020-2023, 92 Instituciones Educativas Oficiales cuentan con dotación   | Instituciones educativas oficiales dotadas   | 92                        | 47               | 51,1%        |
| 52020020002      | En el periodo 2020 - 2023, Se benefician 2.164 personas en Estrategias de Fomento de la Educación Inicial en el marco de la atención integral   | Beneficiarios de estrategias de fomento en educación inicial en el marco de la educación con enfoque de género y diferencial | 3.000                     | 1.988            | 53,2%        |

Fuente: Secretaría de Educación, Subsecretaría de Planeación Sectorial

Las principales dificultades para el cumplimiento de algunas metas trazadas en el Plan de Desarrollo en el Sector educación, fue la pandemia por Covid-19 donde las Instituciones Educativas debieron impartir clases virtuales y varios productos (bienes y servicios) responden a la prestación del servicio educativo de manera presencial y, en este sentido, se priorizó la asignación de recursos para mitigar el impacto de la pandemia. Igualmente, el estallido social impidió el normal desarrollo en la ejecución de proyectos y actividades en las instituciones educativas oficiales, lo cual impactó negativamente el cumplimiento de las metas; también se decidió priorizar el apoyo financiero de la formación de los jóvenes en instituciones de educación superior e instituciones con programas técnicos y tecnológicos.

Otro factor relevante se asocia al bajo recaudo de recursos propios por parte de la entidad territorial, lo cual deja al sector educación dependiendo de los recursos del sistema general de participaciones y recursos del Ministerio de Educación, este recurso tiene destinación específica, por lo tanto, solo es posible financiar aspectos como nómina del personal, capacitación docente y algunas dotaciones.

### C. Secretaría de educación, contratistas y procesos clave

Esta sección se enfoca en la organización y planta de personal administrativo de la Secretaría de Educación Distrital (SED), así como las actividades clave realizadas por cada equipo. Además, se abordan las fortalezas y barreras identificadas en el desarrollo de estas actividades.

- **Organización de la SED**

La Secretaría de Educación Distrital está organizada en 3 entidades adscritas, 4 subsecretarías y varias gestiones transversales. Las subsecretarías, a su vez, recogen varios procesos y subprocesos siguiendo el Modelo de Gestión por Procesos (MGP). El organigrama abajo resume la organización de la Entidad Territorial Certificada. En este diagrama se destacan las subsecretarías de Calidad Educativa y Cobertura Educativa como los equipos encargados de los procesos misionales institucionales, mientras que la subsecretaría de Planeación Sectorial y Administrativa y Financiera cumplen funciones de apoyo a la gestión del sector educativo.

**Ilustración 2: Organigrama de la Secretaría de Educación del Distrito de Santiago de Cali.**



Fuente: Caracterización y perfil de la calidad educativa, 2022

En general, el nivel central de la SED cuenta con poco personal de planta para atender la demanda laboral que exige un organismo de su magnitud. A 2021, la entidad contaba con 122 personas de planta distribuidas en las cuatro subsecretarías y otras dependencias (Ver tabla # 11). Teniendo en cuenta que este organismo atiende a más de 300 mil estudiantes a nivel distrital y gestiona, tanto el personal central como los más de 6 mil docentes y directivas docentes, es poca la capacidad instalada. Más adelante en el capítulo se aborda el déficit de personal por subproceso, retos importantes para la institucionalidad a la hora de poder lograr las metas en el plan de desarrollo.

**Tabla 11: Cantidad de personal de planta en nivel central, 2021**

| Subsecretaría               | Personal de planta | % de la planta |
|-----------------------------|--------------------|----------------|
| Administrativa y Financiera | 52                 | 42,6%          |
| Calidad Educativa           | 11                 | 9,0%           |
| Cobertura Educativa         | 14                 | 11,5%          |
| Planeación Sectorial        | 25                 | 20,5%          |
| Otras dependencias          | 20                 | 16,4%          |
| <b>Total</b>                | <b>122</b>         | <b>100%</b>    |

Fuente: Caracterización y perfil de la calidad educativa, SED 2022

- **Contratistas en el nivel central**

Para poder subsanar la falta de personal administrativo de planta, la SED recurre a la contratación de profesionales por prestación de servicios y a la contratación con entidades públicas o privadas a la hora de ejecutar los proyectos de inversión. En el caso de contratistas bajo la modalidad de prestación de servicios, la SED contó con más de 500 profesionales en el 2023. La gran mayoría de estos apoya las gestiones de la subsecretaría administrativa y financiera, mientras la subsecretaría de planeación sectorial requiere de menos personal de apoyo. La inversión para incrementar la capacidad instalada mediante esta estrategia asciende a los 1800 millones de pesos mensuales, en promedio, durante el 2023, lo que se traduce a 9300 millones solo en el segundo semestre. Aunque el personal contratado ayuda al adecuado funcionamiento de la institución, la sobre dependencia de este personal que rota a menudo, dificulta la continuidad de los procesos institucionales a largo plazo (Ver tabla # 12).

**Tabla 12: Cantidad de personal contratado bajo prestación de servicios, 2023**

| Subsecretaría               | Cantidad de contratistas | Inversión mensual (millones) |
|-----------------------------|--------------------------|------------------------------|
| Administrativa y Financiera | 225                      | 727.1                        |

|                      |            |               |
|----------------------|------------|---------------|
| Calidad Educativa    | 87         | 362.9         |
| Cobertura Educativa  | 88         | 286           |
| Despacho             | 62         | 290.6         |
| Planeación Sectorial | 41         | 180.2         |
| <b>Total</b>         | <b>503</b> | <b>1846.8</b> |

Fuente: Informe contratación PS, SED 2022

## • Encuentros con los equipos de la SED

Durante los meses de junio y julio de 2023, un equipo de la Universidad ICESI llevó a cabo 18 encuentros con los diferentes procesos y subprocesos de la SED. El objetivo principal de estos encuentros fue identificar tanto las fortalezas como las oportunidades de mejora presentes en sus actividades diarias. El análisis producto de estas reuniones proporcionó una comprensión de las barreras y fortalezas que impactan los diversos procesos y subprocesos de la entidad. Estos hallazgos subrayan los desafíos que enfrenta la SED en la gestión del conocimiento, especialmente en lo que respecta a la necesidad de fortalecer los mecanismos de comunicación y articulación.

Se identificaron varias fortalezas notables en la SED:

- *Gestión de la información:* Los equipos con personal de planta han estado trabajando en la gestión de la información desde el año 2020. Desde entonces, se han consolidado formatos propios para hacer mejor seguimiento a los diferentes procesos y subprocesos.
- *Buenas prácticas:* Hay varios equipos referentes de buenas prácticas, sobre todo aquellos que responden a regulaciones a nivel nacional, como el Ministerio de Educación Nacional, el Sistema General de Participaciones y el Programa de Alimentación Escolar. Para estas actividades, hay formatos de la información estandarizados que aumentan la confiabilidad y la transparencia.
- *Iniciativas de gestión del conocimiento:* Hay varias iniciativas de gestión del conocimiento en algunos equipos, incluyendo la herramienta de MARSO dentro del equipo de evaluación de la calidad educativa, el censo de infraestructura escolar a cargo del equipo de infraestructura y actividades propias de la gestión tecnológica.

Por otro lado, se han identificado diversas barreras generales que obstaculizan la gestión del conocimiento en la SED:

- *Falta de capacidades institucionales:* La insuficiencia de personal de planta en la mayoría de los equipos limita las capacidades institucionales para prestar los servicios educativos y responder a los retos del contexto.

- *Alta rotación de personal contratista:* Los altos niveles de rotación en el personal contratista afectan la continuidad en los procesos y dificultan la consolidación de una memoria institucional estable.
- *Capacidad tecnológica insuficiente:* La carencia de capacidad tecnológica para centralizar y procesar la información es un desafío significativo. Hay poco personal capacitado para maximizar el uso de los datos a disposición de la entidad.
- *Dispersión de la información:* La dispersión de la información y la baja confiabilidad de los reportes son problemas que afectan la formulación, planeación y seguimiento de proyectos e iniciativas. Además, las inconsistencias en los reportes dificultan la formulación de líneas base estables de indicadores.
- *Baja estandarización en procesos:* La baja estandarización en algunos procesos de recolección y procesamiento de información dificulta la eficiencia interna y genera dificultades frente a la trazabilidad de la información.
- *Asignación presupuestal insuficiente:* La falta de recursos presupuestarios adecuados se considera un obstáculo importante que no permite contar con los recursos materiales idóneos para la gestión central.

## Análisis por proceso y subproceso

El análisis detallado por cada proceso y subproceso de la SED revela tanto las fortalezas como las barreras específicas que enfrenta cada equipo. Conocer las virtudes permite apalancarse en las experiencias significativas internas y replicar las actividades exitosas, mientras que puntualizar las barreras permite diseñar estrategias accionables de mejora. Aquí hay un resumen de estos hallazgos:

- El equipo de Inspección y Vigilancia destaca por mantener registros precisos y trazabilidad en sistemas, liderando el seguimiento a establecimientos de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano. Además, realizan análisis de costos educativos para establecimientos no oficiales. No obstante, enfrentan desafíos como la falta de coordinación intersectorial, la integración insuficiente con otros procesos y altos niveles de saturación.
- El equipo de Permanencia Educativa logra una capacidad de respuesta del 100% en la estrategia de discapacidad en 92 Instituciones Educativas Oficiales, utilizando SIMPADE y un profesional especializado en estandarización de datos. Sin embargo, enfrentan desafíos como brechas en la información reportada en SIMPADE, dificultades en ajustes a reportes de deserción, falta de asignación presupuestal para proyectos, especialmente aquellos relacionados con población étnica, y subregistros en el sistema para caracterizar causas de deserción.
- En el Programa de Alimentación Escolar (PAE) y Transporte Escolar, se logra estandarizar la estrategia de focalización y se efectúan visitas para verificar la calidad del servicio. Durante el aislamiento, se garantizó una respuesta rápida y eficiente en el PAE. Sin embargo, el equipo enfrenta barreras como déficit presupuestario para la demanda de transporte escolar, falta de capacidades

internas en asesoramiento jurídico y financiero, problemas de seguridad e infraestructura vial, y falta de flexibilidad en la estrategia PAE para atender necesidades especiales de salud de los estudiantes. Se reconoce la necesidad de medir la demanda del 100% de la población.

- En la Evaluación de la Calidad Educativa, cuentan con personal de planta capacitado en análisis de datos desde el año 2020. Se han establecido mecanismos de gestión del conocimiento, como el análisis consolidado de los planes de mejoramiento institucional y la herramienta para el análisis de Pruebas Saber 11. Sin embargo, enfrentan barreras como la falta de respuesta oportuna de las Instituciones Educativas Oficiales a los reportes de autoevaluación institucional y evaluación docente-directivos docentes.
- En la Gestión de la Educación Inicial, han logrado consolidar una red de maestras y maestros para la adecuada gestión de referentes y la difusión de información de buenas prácticas. Sin embargo, enfrentan barreras como la falta de articulación en los canales internos de comunicación, lo que dificulta la garantía de tránsitos armónicos a la educación inicial. También necesitan fortalecer la capacitación del personal en temas clave como inclusión y atención a la diversidad.
- En el Fortalecimiento de la Calidad Educativa, se han logrado avances como la articulación con la red de bibliotecas públicas y la identificación de experiencias significativas. Sin embargo, se enfrentan a diversas barreras, como la falta de oportunidad y continuidad en la implementación de proyectos, déficit en la capacidad de respuesta, falta de pertinencia en algunas intervenciones y proyectos, déficit de presupuesto, y resistencia al cambio en algunos docentes y directivos docentes.
- En la subsecretaría de Planeación Económica y Social, se enfrentan a desafíos relacionados con tiempos de respuesta poco eficientes, deficiencia en la calidad de la información, dificultades para estandarizar metodologías y la necesidad de precisión en los reportes.
- En la Gestión Tecnológica de la Información, se han diseñado modelos de gestión integrada de la información y se ha ampliado la cobertura de conexión con fibra óptica a la mayoría de las sedes educativas. Por otro lado, hay barreras financieras relacionadas con la falta de presupuesto para la innovación tecnológica y recortes posteriores a la pandemia, lo que afecta actividades clave como el soporte de software, la actualización de la infraestructura tecnológica y la creación de sistemas de información integrados.
- En el ámbito de Infraestructura Educativa, las fortalezas incluyen la creación del Censo de Infraestructura Educativa, proporcionando un diagnóstico actualizado para la inversión en infraestructura. Persisten barreras como la falta de capacidad para visitar las Instituciones Educativas y la necesidad de implementar manuales de mantenimiento.
- En Planeación del Talento Humano se destaca la estandarización de la generación de reportes a través del Sistema Humano, pero se identifica un riesgo psicosocial no registrado que podría ser objeto de investigación.



- En la gestión de la cobertura educativa, se han logrado mejoras en la capacidad de respuesta, pero las barreras incluyen la falta de perfiles profesionales, la falta de lineamientos estandarizados y la rotación del personal contratista.
- En Convivencia Escolar, se destaca la gestión y capacidad de respuesta del equipo psicosocial. Las barreras incluyen la falta de presupuesto y profesionales de planta, así como problemas en el acceso a información y subregistros en los reportes.
- En Seguridad y Salud en el Trabajo, se cuenta con información sobre riesgos psicosociales y salud de docentes, y las barreras incluyen la falta de autonomía para definir políticas de inversión y resistencia por parte de la comunidad educativa.
- En el equipo de Matrícula, se observa una diversidad de información y posibilidades de investigación, pero también problemas de articulación interna y presiones en la estabilidad de la matrícula, entre otras barreras.

En resumen, el análisis a partir de los encuentros con numerosos equipos por proceso y subproceso de la Secretaría de Educación (SED) permitió destacar diversas fortalezas y desafíos que pueden servir como hoja de ruta a la hora de invertir en la gestión del nivel central.

### III. CONCLUSIONES

La educación ha sido considerada como un motor para combatir la desigualdad socioeconómica y el desarrollo integral de la ciudadanía. Por lo tanto, surge la necesidad de: (i) entender el contexto que la rodea, pues diferentes sectores generan impactos directos sobre ella; (ii) alcanzar una economía competitiva basada en el conocimiento y en las exigencias para acortar las brechas sociales; (iii) atender las dinámicas territoriales y nuevas realidades para generar reflexiones que permitan mejorar el sistema educativo.

La composición demográfica de Cali incluye una proporción significativa de niños y jóvenes en edad escolar, esto tiene un impacto directo en la demanda de servicios educativos. Sin embargo, se observa una desaceleración en el crecimiento demográfico, especialmente entre la población menor de 17 años. La alta tasa de dependencia demográfica, del 57% significa que una parte considerable de la población depende económicamente de la población en edad de trabajar, lo que plantea desafíos para financiar servicios como la educación y las pensiones de jubilación. Además, la ciudad es predominantemente urbana, lo que conlleva desafíos adicionales.

El contexto económico de Cali arroja una mayoría de hogares en estrato 3 (24,7%,) y una línea de pobreza monetaria que venía en descenso pero que, a causa de la pandemia asciende significativamente, evidenciando un gran retroceso en términos de bienestar social, que se reflejan en el 29,3% de la población en situación de pobreza y el 8% en pobreza extrema para el 2021; cerca del 50% de la economía es informal. Hay una tasa de desempleo de 10,9% durante el trimestre junio-agosto de 2023. Por lo tanto,

quienes inician su vida laboral enfrentan un contexto socioeconómico con mayores desafíos a la hora de buscar empleo.

El análisis del contexto social indica que, al año nacen más de 20.000 niños y niñas en Cali, con un constante descenso en los últimos años. Tal como ocurre con la estructura poblacional, nacen más niños que niñas cada año. Los nacimientos en madres jóvenes, al igual que la tendencia general, disminuyen. Al tratarse de jóvenes en edad escolar, este tema adquiere gran relevancia para la implementación de campañas educativas sobre salud sexual y reproductiva, y al momento de brindar acompañamiento en la construcción de proyectos de vida.

Los indicadores de homicidios, violencia interpersonal, violencia intrafamiliar y violencia de género, disminuyen significativamente durante la pandemia (2020). Para el caso de los dos primeros, el confinamiento obligatorio decretado por el gobierno para contener la expansión del coronavirus, limitó las interacciones en espacios públicos, lo que se tradujo positivamente en el descenso de homicidios y rencillas interpersonales. Sin embargo, no ocurre lo mismo con la violencia intrafamiliar y la violencia de género, específicamente feminicidios. La convivencia prolongada en casa y las limitaciones a la movilidad generó una grave crisis de salud mental y violencia en los hogares, con reiterados casos de violencia intrafamiliar.

La pandemia fue un fenómeno que no solo afectó innumerables indicadores económicos y sociales, sino también al sector educativo, limitando el proceso de aprendizaje y evidenciando dificultades, principalmente, en materia educativa y de conectividad. Respecto al estallido social de 2021, con serias consecuencias para la economía y el comercio en una ciudad que continuaba recuperándose de la pandemia, también afectó de forma notoria el ritmo educativo, el comportamiento estudiantil y la autoridad docente.

Por último, el contexto institucional da cuenta de un cuerpo normativo y sectorial robusto para la implementación de políticas educativas nacionales y locales que buscan una educación de mayor pertinencia e inclusión. De manera operativa, esto se traduce en un amplio grupo de proyectos para mejorar la calidad y cobertura educativa. Responder rápidamente a las contingencias fue una necesidad que surgió en la pandemia

Con respecto a la capacidad institucional, la SED cuenta con un limitado equipo de planta para atender la demanda educativa y las necesidades administrativas territoriales. Varios equipos dentro de la entidad manifiestan este déficit, donde equipos de menos de 10 personas deben atender y hacerle seguimiento a centenares de sedes y miles de estudiantes. A pesar de que mediante la contratación de personal por prestación de servicios se incrementa el talento humano, este tipo de personal supera en 4 a 1 al personal de planta. La alta rotación de contratistas impide procesos institucionales continuos a largo plazo, sobre todo considerando la falta de estandarización de formatos y procesos.

## IV. RECOMENDACIONES

*Frente al Contexto de la ciudad de Cali:* Es necesario considerar que Cali es una ciudad con diversos desafíos sociales y económicos que exigen a la SED revisar y planificar de manera flexible su acción para adaptarse a las necesidades educativas y contextuales.

*Frente a la administración central de la SED,* se ofrecen recomendaciones generales que incluyen:

- Promover la colaboración y articulación entre equipos para reducir la redundancia de esfuerzos y apalancarse de los avances mutuos.
- Fortalecer la capacitación del personal de planta para la gestión de la información y el análisis de datos. La institucionalidad cuenta con varias fuentes de datos que pueden ser aprovechados siempre y cuando haya personal con las capacidades y herramientas para hacerlo.
- Mejorar la coordinación intersectorial con otras entidades. Hay otros esfuerzos distritales afines a la misionalidad de la SED y mayor coordinación puede facilitar y mejorar los servicios del nivel central, como por ejemplo, las labores del proceso de Inspección y Vigilancia.
- Buscar soluciones para la asignación presupuestal equitativa. Entendiendo que el presupuesto educativo es limitado y no depende directamente de la SED, pueden explorarse mecanismos de participación para garantizar que los recursos se destinen a subsanar las necesidades más urgentes y para apoyar el cumplimiento de las metas prioritarias.
- Abordar las carencias en asesoramiento técnico y jurídico de varios equipos para mitigar inconvenientes, retrasos, sobrecostos, y dificultades de orden legal.

Además, es prioritario promover la estandarización y precisión en los reportes y elevar la calidad de la información para incrementar la confiabilidad y trazabilidad. Esto es de vital importancia a futuro ya que la toma de decisiones basadas en evidencia necesita fuentes de información rigurosas, oportunas, confiables y pertinentes. Para lograr esto, se recomienda invertir en infraestructura tecnológica a nivel central para poder consolidar los datos de los sistemas de información dispersos en varios equipos. Esto no sólo reduciría los esfuerzos individuales de los equipos, sino que facilitaría el acceso a información depurada que optimizaría los procesos a lo largo de la institucionalidad.



**Docentes y directivos docentes:  
actores centrales de la educación**

# Docentes y Directivos Docentes: actores centrales de la educación

Sector Oficial

Hay cerca de

**430**

directivas docentes



La planta de directivos docentes está **conformada por:**



**46%**  
hombres



**54%**  
mujeres



2023

2023

La planta de directivos docentes tiene un promedio de edad de

**57,3 años**

**50%**

de las directivos docentes tiene entre **50 y 64 años**

2022

En **2020**, menos del

**40%**

de los rectores **eran mujeres**. En 2023, esta cantidad ha descendido hasta casi un **33%**



**Para el 2023**



Más del **70%**

de las directivas docentes cuentan con **formación posgradual**

Para el año **2022**, había

**324** Coordinadores

**91** Rectores

**21** Personas más en cargos directivos afines

De estos en **encargos** habían:

**73** Coordinadores

**18** Rectores

**14** Otro



# Docentes y Directivos Docentes: actores centrales de la educación

Sector Oficial

Hay alrededor de **6.000** docentes en el sector oficial



2023

La planta docente está conformada por:



**35%** hombres



**65%** mujeres



2023

Para el año **2023** Aproximadamente

**60%**

se ubica y enseña en el nivel de **educación secundaria**

**33%**

enseña en el **nivel de primaria**

**7%**

en **educación preescolar**



Hay en promedio **1 docente** por cada

**28 estudiantes**

2023

Para el 2023, el promedio de edad de los docentes es de

**52,2 años**



de los docentes tiene entre **44 y 60 años**

2023

| %   | Área de enseñanza               |
|-----|---------------------------------|
| 18% | Matemáticas                     |
| 16% | Ciencias Naturales              |
| 16% | Ciencias Sociales y Economía    |
| 15% | Humanidades y Lengua Castellana |
| 10% | Inglés                          |
| 8%  | Tecnologías de información      |
| 7%  | Educación Física                |
| 5%  | Educación Artística             |
| 5%  | Filosofía, Ética y Religión     |

2023

Nivel Educativo 2023



**50%**

Especialización o Maestría



**40%**

Licenciados



**5%**

Profesionales



**3%**

Normalistas Superiores



**2%**

otros niveles de formación

En el 2023, en promedio, los y las docentes en el **sector oficial de Cali** han estado



vinculados a su labor desde hace casi

**17 años**

# DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES: ACTORES CENTRALES DE LA EDUCACIÓN

La planta docente y los directivos docentes son centrales en el funcionamiento del sistema educativo. Docentes con una formación idónea, con buenas condiciones laborales, apoyados por liderazgos calificados, y con oportunidades pertinentes de crecimiento y desarrollo profesional, ayudan a garantizar el derecho de los y las estudiantes a una educación de alta calidad. Entender en profundidad quiénes son los y las educadoras en Cali, cuáles son sus características principales, y con qué condiciones cuentan para desempeñar su labor, es vital para los tomadores de decisiones y actores que intervienen en educación.

En este capítulo, el recurso principal y la fuente de información clave provienen del Sistema HUMANO, una plataforma de información a nivel nacional gestionada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y que fue establecida con el propósito de asistir a las secretarías de educación en la gestión, organización y control de información relacionada con la administración de recursos humanos (MEN, 2008). A pesar de su nivel de detalle, es importante destacar que el Sistema HUMANO se concentra exclusivamente en el sector oficial. Por lo tanto, el enfoque de este capítulo se dirige hacia la plantilla de docentes y directivos docentes que pertenecen a este sector. Esta restricción refleja un problema más amplio: la carencia de fuentes confiables, minuciosas y de alta calidad para supervisar los procesos y servicios educativos en el sector no oficial.

Además de estos datos, se incorporan las voces de los 114 participantes que tomaron parte en las "Conversaciones con la Comunidad Educativa" llevadas a cabo en agosto en las instituciones educativas IEO Santa Librada e IEO Nuevo Latir. De igual manera, se toma en cuenta la Encuesta de Valoración de la Educación aplicada a 102 participantes de estas conversaciones.

Muchos de los análisis en este capítulo se enfrentan con el reto de varias particularidades contextuales y legales, donde abundan las categorías y excepciones. Con el objetivo de facilitar la interpretación y la toma de decisiones, varias categorías se han agregado teniendo en cuenta similitudes en sus características. Para los múltiples cargos educativos, estos se agrupan antes y después de 1995, encargados y en propiedad – aunque los encargos se analizan más adelante de manera separada-. Para el caso de los y las rectoras, se agrupan rectores de la institución educativa completa y aquellos de las escuelas normales superiores. En el caso de docentes de aula, se agregan docentes de aula y docentes tutores. Cuando se diferencia entre docentes y

directivos docentes, se agrupan coordinadores, rectores, directores de núcleo, y supervisores bajo directivos docente; y docentes de aula, docentes orientadores, y profesionales con funciones de apoyo como docentes.

Gran parte del análisis se centra en las condiciones del profesorado y su bienestar, ya que es importante dar cuenta de los retos y necesidades que requieren estos profesionales para poder brindar un servicio educativo de calidad. En la medida de lo posible, se incorpora un enfoque diferencial y de género más que un enfoque interseccional, ya que las fuentes de información no permiten este tipo de análisis. Para ejercicios futuros que pretendan caracterizar a la población docente en mayor detalle, se recomienda suplementar la información administrativa por medio de otros instrumentos que favorezcan una mirada interseccional.

Este capítulo se divide en siete secciones. La primera sección proporciona datos específicos sobre la cantidad de docentes y directivos docentes en el distrito de Santiago de Cali, así como la evolución de estos números en los últimos años. Además, se aborda el tema de la falta de personal especializado para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales y se destaca la importancia de la educación inclusiva.

La segunda sección ofrece un análisis detallado sobre la retención de la planta docente y directiva en el ámbito educativo de Cali. Presenta datos sobre la retención a lo largo de varios años, la distribución de edades y tiempos de vinculación de los docentes, y la clasificación en escalafones y niveles. Además, identifica la brecha generacional entre docentes y estudiantes y resalta la importancia de abordarla.

La tercera sección analiza la rotación del personal docente y directivo en el ámbito educativo, centrándose en los encargos, situaciones laborales, novedades en la planta y retiros. Se observa un aumento en los encargos, particularmente entre coordinadores y rectores, señalando una mayor rotación en el nivel directivo. Además, se destaca la falta de agilidad en los procesos de contratación y reemplazo de docentes, lo que afecta negativamente a la calidad educativa.

La cuarta sección proporciona una visión detallada de la distribución de docentes en diferentes niveles educativos, áreas de conocimiento y sus niveles de cualificación en el distrito de Cali. Los hallazgos muestran que la mayoría de los docentes se encuentran en el nivel de educación secundaria, mientras que el nivel de educación preescolar tiene la menor proporción. Además, se destacan áreas de conocimiento con mayor representación docente, como matemáticas y ciencias naturales, y se menciona la importancia de la cualificación docente a través de posgrados. El texto también señala la preocupación de los estudiantes acerca de la formación pedagógica de algunos docentes.



La quinta sección analiza la distribución de docentes y directivos docentes en IEO en Cali, Colombia. El análisis se centra en la cantidad de docentes por institución y sede educativa, la tasa de estudiantes por docente a nivel institucional y el porcentaje de docentes con posgrado. Se destacan las 10 instituciones o sedes con los indicadores más altos y más bajos, lo que proporciona información valiosa sobre las oportunidades de mejora y las referencias para futuras intervenciones en el distrito. Además, se aborda la cantidad de docentes por establecimiento, las tasas de estudiantes por docente, y se compara la inversión en talento humano para la educación primaria y secundaria. También se identifican diferencias entre las zonas urbana y rural. Por último, se analizan las tasas de estudiantes por docente a nivel institucional, lo que arroja luz sobre la inversión en el talento humano en el distrito.

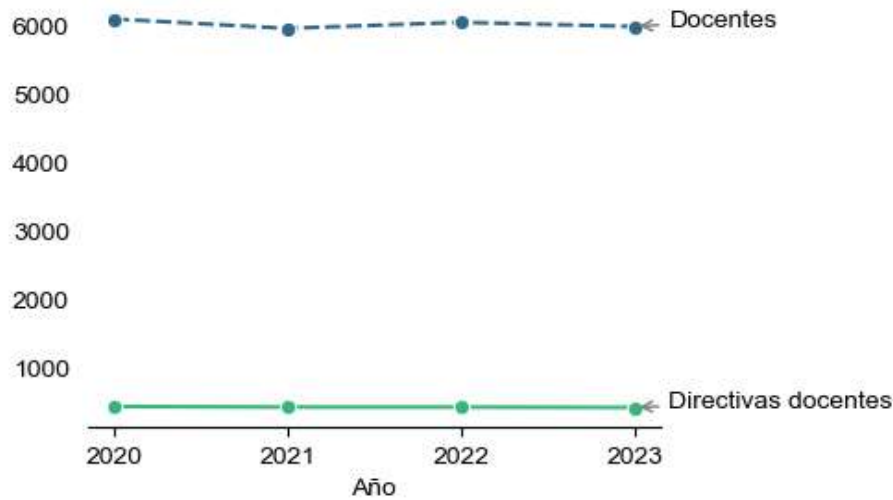
La sexta sección resalta la importancia del rol de los docentes en la educación, reconociendo su influencia en la adquisición de conocimientos y desarrollo personal de los estudiantes. Se destaca su compromiso y la autonomía en el diseño de clases. Sin embargo, se mencionan desafíos, como la sobrecarga laboral, la remuneración insuficiente y la falta de atención a la salud mental. También se aborda el acoso sexual por parte de algunos docentes. La precarización laboral y la falta de garantías en áreas rurales son preocupaciones adicionales.

La séptima sección examina la composición de la planta docente en Cali desde una perspectiva de género, revelando una marcada desigualdad en la que, aunque las mujeres son mayoría, su presencia en cargos de liderazgo, como la rectoría, es notablemente baja. Asimismo, se identifica una segregación en áreas consideradas tradicionalmente como "femeninas". Se enfatiza la importancia de diversificar los equipos docentes para fomentar la inclusión y garantizar una representación adecuada de las mujeres en campos donde están subrepresentadas.

## **I. DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES EN EL DISTRITO DE SANTIAGO DE CALI**

En el distrito de Santiago de Cali, hay alrededor de 6.000 mil docentes en el sector oficial y cerca de 430 directivos docentes (Ver gráfico 26). Esto equivale a una proporción de 14 docentes por cada directivo docente. Dado que la cantidad de docentes y directivos no varía mucho de año a año, esta tasa se ha mantenido estable en los últimos cuatro años.

**Gráfico 26: Docentes y Directivos docentes IEO Santiago de Cali, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano - MEN. Elaboración ICESI-ORE

En Cali, hay cerca 430 directivos docentes, de los cuales la mayoría son coordinadores. Excluyendo las dos instituciones educativas gestionadas por el Ministerio de Defensa y las dos de propiedad pública pero de gestión privada, en el distrito hay 92 IEO, que se corresponden con la cantidad de rectores. Sin embargo, este valor no siempre coincide con la cantidad de IEO, ya que puede haber rectores encargados por una vacante definitiva o temporal, o cambios de liderazgo que llevan algún tiempo en materializarse. A la luz de estas consideraciones, la tabla 13 y el gráfico 26 a continuación muestran la cantidad de personas por cargo.

**Tabla 13: Cantidad de cargos 2020-2023**

| Cargo                          | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 |
|--------------------------------|------|------|------|------|
| Docente de aula                | 6062 | 5944 | 6033 | 5972 |
| Coordinador                    | 326  | 322  | 324  | 340  |
| Rector                         | 93   | 90   | 93   | 72   |
| Docente con funciones de apoyo | 28   | 9    | 8    | 8    |
| Director De Núcleo             | 13   | 12   | 7    | 7    |
| Supervisor                     | 4    | 4    | 4    | 4    |
| Docente Orientador             | 2    | 2    | 2    | 2    |

Fuente: Sistema Humano- MEN. Elaboración ICESI-ORE

Además de rectores y coordinadores, todavía hay activos directores de núcleo y supervisores. La cantidad de directores de núcleo ha bajado de 13 en el 2020 a 7 en el 2023. Este descenso se explica porque es una figura administrativa de años anteriores que no se renueva en la actualidad. Las 7 personas que ocupan ese cargo actualmente son las mismas que en 2022, lo que confirma este fenómeno. Es similar para los supervisores en el distrito: la cantidad de personas en este cargo administrativo se sostiene, pero no se contrata nuevamente. Las personas que ocupan el cargo de supervisores son las mismas 4 personas en los últimos 4 años y comparten varias características: todas pertenecen al Decreto 2277 de 1979, llevan más de 40 años en la SED, y tienen una especialización. Los cargos de director de núcleo y supervisor fueron derogados por la Ley 715 de 2001 (MEN, 2012, p.2). Por tanto, se espera que a futuro ninguno de estos dos cargos exista según la normatividad vigente.

## A. Docentes orientadores

Además de docentes de aula, también se consideran docentes quienes ocupan los cargos de docentes orientadores y docentes con funciones de apoyo. Para el caso de docentes orientadores, llama la atención que solo haya 2 personas de planta desde 2020 hasta 2023. Estas dos personas llevan en la SED más de 30 años, ambas bajo Decreto 2277, psicólogos de profesión, y están ubicados en las sedes principales del establecimiento educativo IETI Donald Rodrigo Tafur y el INEM Jorge Isaacs. La baja cantidad de docentes orientadores se explica en parte por la modalidad de contratación por prestación de servicios año a año, que se realiza de otros profesionales en psicología, bajo fichas de inversión por parte del equipo de Fortalecimiento de la Calidad. Tanto para el 2022 como para el 2023, se destinaron más de 2.400 millones de pesos para contratar 93 profesionales en psicología para gestionar este apoyo psicosocial, con el fin de mejorar la salud mental de los y las estudiantes y prevenir los diferentes tipos de violencia. Sin embargo, en el 2022 los profesionales contratistas sólo brindaron su apoyo entre los meses de febrero y junio. A pesar de este esfuerzo, la falta de una planta de orientadoras y orientadores estable y bajo condiciones laborales idóneas interrumpe el acompañamiento en las instituciones educativas.

Las percepciones de los participantes en las Conversaciones con Comunidad Educativa resaltaron de manera significativa la imperante necesidad de contar con apoyo psicosocial tanto para estudiantes como para docentes, lo que reafirma la escasez de este personal a nivel del distrito. Esta necesidad se torna urgente en vista de los desafíos emocionales y psicológicos a raíz de la pandemia. Varios participantes expresaron lo siguiente:

*“Es que a ellos [docentes orientadores] les hacen contrato como por tres meses o algo así, y tiene que ir a todas las sedes y un solo psicólogo con esa cantidad de*

*estudiantes...” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“Psicólogos llegan terminando el año, no hay continuidad, hacen evaluación, no remisión clínica, profesionales de apoyo psicosocial es compartido entre varias IEO, no brindan un servicio adecuado, sin continuidad en el seguimiento de los casos ” Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“En muchas IEO solo hay un (1) profesional atendiendo a 2.000 estudiantes; no está garantizada la contratación de personal psicosocial.” Directivos Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

Hay un consenso sobre la necesidad imperativa de plantear estrategias integrales y estructurales para garantizar el acompañamiento psicosocial en las instituciones educativas. Bajo la modalidad actual, el déficit se traduce en la falta de un servicio óptimo que repercuta negativamente en todo el ecosistema educativo: en la calidad de vida de estudiantes y docentes, en las condiciones necesarias para articular proyectos pedagógicos, y en el riesgo de mayores violencias escolares.

## **B. Docentes con funciones de apoyo**

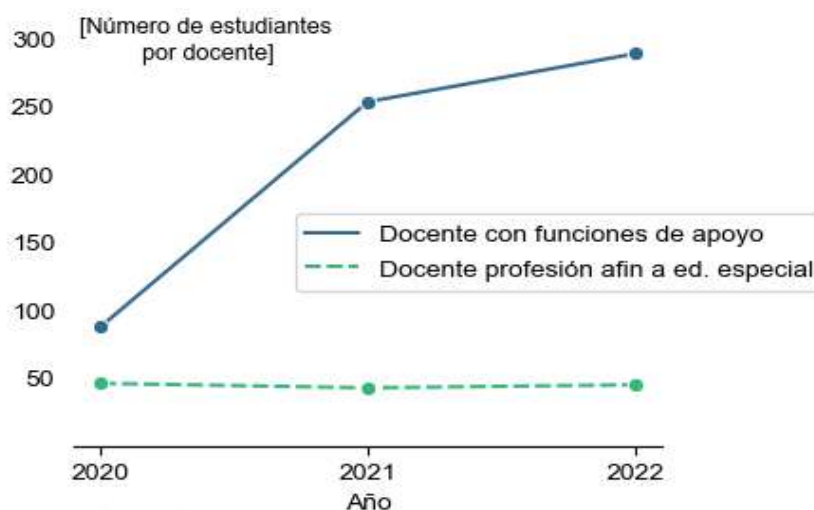
Los y las docentes con funciones de apoyo son quienes apoyan estudiantes con necesidades educativas especiales. Es notoria la baja cantidad de estos cargos en el Distrito: disminuyó de 28 personas en 2020 a 8 en el 2023. De estas 8 personas, 7 son mujeres, todas bajo el Decreto 2277, con un promedio de edad de 62 años. El número de docentes bajo este cargo no corresponde con la cantidad de estudiantes con discapacidad en el distrito, un número que sobrepasa los 3.500 estudiantes año a año. Además, 2 de estas 8 personas se ubican en la IEO Liceo Departamental, a pesar de otras IEO que no cuentan con este tipo de profesionales.

Para poder atender y garantizar el derecho a la educación de los y las estudiantes en condición de discapacidad, es necesario contar con personal calificado tanto a nivel central como territorial. Los y las docentes con funciones de apoyo tienen la responsabilidad de atender esta población estudiantil, pero también hay otros profesionales que están capacitados para esta labor. Dentro de estas profesiones se encuentran licenciados en educación especial, educación infantil especial, y educación especial con énfasis en problemas del aprendizaje. También hay profesionales en fonoaudiología, trabajo social, y personal técnico-profesional en educación especial, que pueden atender estudiantes con necesidades educativas especiales. Para efectos del presente análisis, todas estas personas se agrupan bajo la categoría de profesiones afines a la educación especial.

Entender la capacidad instalada frente al número de estudiantes que necesitan de este tipo de profesionales es importante para evaluar si efectivamente la SED cuenta con personal especializado suficiente. A nivel distrital, más de 2.200 estudiantes en el sector oficial están matriculados e identificados como estudiantes con discapacidad según el SIMAT a corte del 2023. Aunque hay más de 15 categorías de discapacidad tipificadas - siendo las más predominantes la sordoceguera, ceguera, y discapacidad psicosocial-, estas se agrupan para facilitar su interpretación y simplificar el análisis.

En todo caso, la cantidad de docentes con funciones de apoyo y docentes con profesiones afines a la educación especial es baja. Los 8 docentes con función de apoyo a nivel distrital, representan una relación de casi 290 estudiantes con discapacidad por docente, y los aproximadamente 50 docentes con profesiones afines a la educación especial, implica más de 45 estudiantes con discapacidad por docente cualificado a nivel distrital. Es muy probable que tanto esta población estudiantil como la planta docente no estén distribuidas de manera uniforme, lo que supone brechas e inequidades a la hora de atender a estos y estas estudiantes (Ver gráfico 27).

**Gráfico 27: Tasa de estudiantes con discapacidad, por cago afín a educación especial 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano - MEN. Elaboración ICESI-ORE

La tasa de estudiantes por docentes especializados en educación especial, es casi el doble que el promedio de tasa de estudiantes por docente a nivel distrital, un indicador de insuficiencia de capacidad instalada para atender a estos estudiantes. Debería ser lo opuesto: la tasa de estudiantes con discapacidad por docente cualificado debería ser más baja que la tasa general, ya que esta población estudiantil tiene necesidades educativas especiales que requieren de mayor tiempo y atención individualizada. La SED ha buscado estrategias para mitigar esta situación y ha invertido

más de 240 millones de pesos en la contratación de 12 intérpretes de la lengua de señas colombiana para atender a 90 estudiantes en 2 IEO.

Algunas fuentes académicas (Pérez & Rodríguez, 2021; Moya, 2019; Castro, 2022) coinciden en señalar que los docentes especializados en educación para estudiantes con capacidades diferenciadas son esenciales para garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales. Es importante además que los docentes cuenten con los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para diseñar y desarrollar propuestas educativas inclusivas que permitan a todos los estudiantes alcanzar su máximo potencial. En este sentido, es menester indagar más sobre la capacidad instalada para garantizar el derecho a una educación de calidad y a las trayectorias educativas armónicas de estudiantes en condición de discapacidad.

La comunidad educativa reconoce esto como una debilidad del sistema educativo de la ciudad ya que no se dispone de apoyo profesional especializado. Como resultado de este déficit, la responsabilidad de educar a jóvenes con capacidades diferenciadas, incluyendo la neurodiversidad, que recae frecuentemente en los docentes convencionales, quienes carecen de la formación necesaria para abordar de manera apropiada a este grupo de estudiantes. La carencia de personal cualificado para atender a la población con necesidades educativas especiales puede tener un impacto negativo en las trayectorias educativas de estos estudiantes, su bienestar emocional y su capacidad para integrarse plenamente en la sociedad. La educación inclusiva es un derecho fundamental para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades (Pérez y Rodríguez, 2021). Por ello, es esencial abogar por ella y proporcionar el apoyo necesario para asegurar el éxito de todos.

De los docentes y directivos docentes que participaron en las Conversaciones con Comunidad Educativa, algunos participantes aseveran que el déficit de docentes responsables de estudiantes con capacidades diferenciadas, conlleva a una disminución en la calidad de la educación impartida en el aula, como se evidencia en los siguientes testimonios:

*“Muchas veces el acompañamiento debe ser individualizado por las características de la patología del estudiante y esto se dificulta por la cantidad de estudiantes que debe atender el maestro” Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“Los docentes no tienen formación para atender a los estudiantes con necesidades físicas y cognitivas y los docentes sienten miedo por tener que afrontar estas situaciones” Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“No hay acompañamiento en Braille, ni terapia ocupacional, no hay acompañamiento interdisciplinario, ni acompañamiento a padres” Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

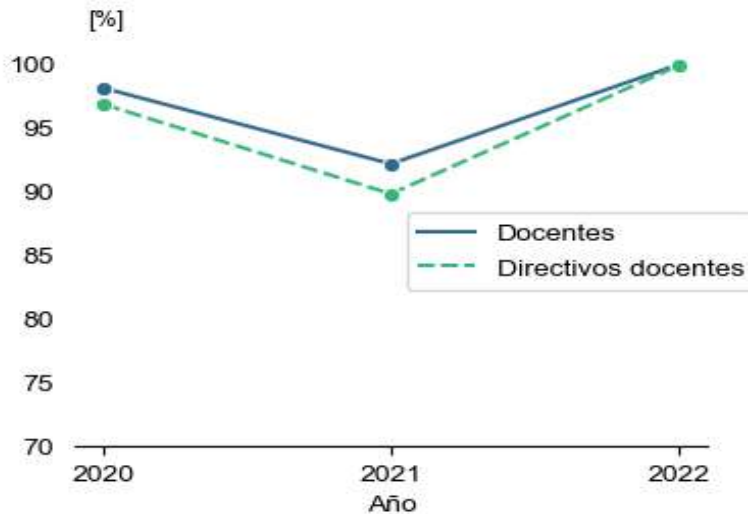
En resumen, esta sección resalta la estabilidad en la relación entre docentes y directivos docentes durante los últimos cuatro años, manteniendo una proporción de 14 docentes por cada directivo. No obstante, se pone de manifiesto una grave carencia de personal especializado para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que incide negativamente en la calidad educativa y el bienestar de estos alumnos. Se enfatiza la urgencia de implementar estrategias integrales que brinden apoyo psicosocial tanto a estudiantes como a docentes. Se hace hincapié en la necesidad de contratar personal especializado en educación especial para garantizar el derecho a una educación de alta calidad y de abordar estos desafíos en el sistema educativo de Cali.

### **C. Permanencia y actualización de la planta docente**

Cuántos docentes y directivos permanecen vinculados a la SED año a año es una medida de retención y rotación del personal. En general, es positivo cuando hay poca rotación de la planta y una alta retención ya que esto indica un grado de satisfacción con la profesión y facilita la continuidad en los procesos educativos. También se pueden analizar estas cifras para entender qué tanto espacio hay para el relevo intergeneracional tanto de la planta docente como en el conjunto de cargos directivos. A mayor rotación, es factible - aunque no necesariamente - que haya un mayor relevo e ingreso de docentes jóvenes al sistema educativo. Esto es deseable en una proporción razonable para que haya una actualización de prácticas pedagógicas por medio de profesionales cualificados recientemente graduados de instituciones de educación formal. Un mayor relevo generacional también acorta las brechas de edad entre docentes y estudiantes, facilitando otras dinámicas, por ejemplo, de integración de tecnología en el aula.

A nivel distrital, existe poca rotación tanto para docentes como para directivos docentes. La retención para ambos cargos supera el 90% en los últimos 3 años, fenómeno ilustrado en el gráfico 28. Sin embargo, se evidencia una baja relativa para el año 2022, donde disminuye la tasa de retención en 6 puntos porcentuales para docentes y directivos. Entre 2021 y 2022, hubo un cambio de casi 300 docentes y 40 directivos docentes, lo que indica que decidieron retirarse ya sea de la profesión o del sector educativo. Esto puede explicarse por los efectos de la pandemia en el sector educativo y los grandes retos que esto supuso para todos sus actores. Es positivo que para el año 2023 la retención haya alcanzado casi del 100%, lo que en gran medida garantiza continuidad en los procesos educativos a nivel de aula, sede e institución educativa. Simultáneamente, esto también sugiere un relevo generacional mínimo. Es importante resaltar que la poca rotación también se debe a los ciclos de concurso docente que se dan periódicamente y no se prestan para que se presente un relevo año a año.

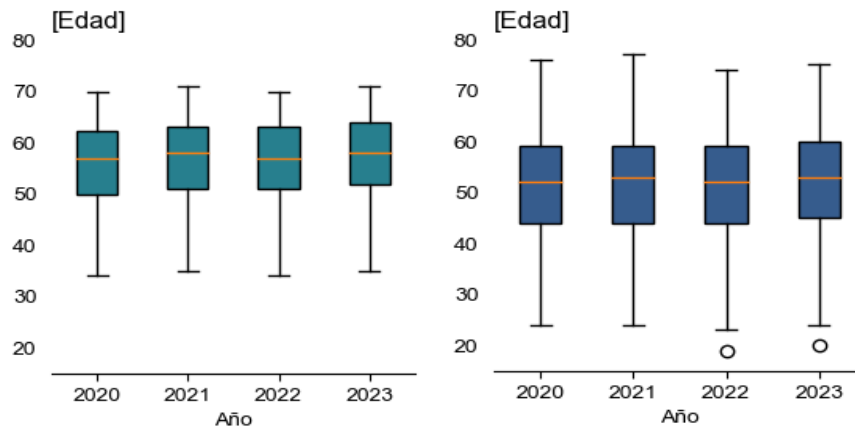
**Gráfico 28: Porcentaje de retención por cargo 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano - MEN. Elaboración ICESI-ORE

Entender las edades de docentes y directivos permite aproximar con qué tanta experiencia cuentan los y las profesionales en el sistema educativo, y qué tan grande es la brecha generacional con los y las estudiantes. La distribución de edades de los docentes y directivos docentes es relativamente estable. Mientras que casi el 50% de la planta docente tiene entre 44 y 60 años, el 50% de las directivas tiene entre 50 y 64 años. Esto se puede apreciar en el gráfico 29. Es notoria una mayor dispersión en la planta docente, ilustrado por los bigotes de las cajas: hay más docentes entre los 20 y 40 años y entre los 70 y 80 años, mientras que pocas directivas están en estos rangos de edad.

**Gráfico 29: Distribución de edades de directivos docentes (izquierda) y docentes (derecha), 2020-2023**

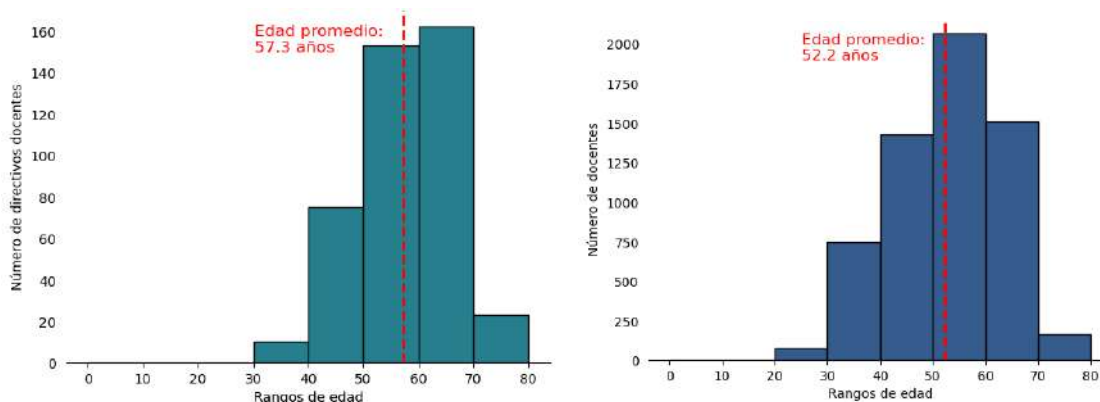


Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE



Para el 2023, la planta docente cuenta con un promedio de edad de 52,2 años y son los y las docentes entre 50 y 60 años el grupo más numeroso. Para el mismo año, la planta de directivos docentes tiene un promedio de edad de 57,3 años y son las personas entre los 60 y 70 años, las que representan el mayor número (Ver gráfico 29).

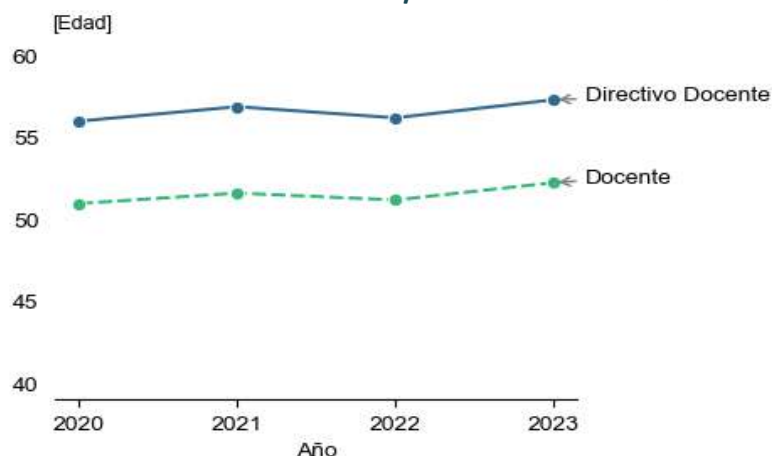
**Gráfico 30: Distribución de edades de directivos docentes (izquierda) y docentes (derecha), 2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Esta brecha de 5 años de edad se ha sostenido a lo largo de los últimos 4 años, como se puede ver en el gráfico 31. Esto quiere decir que en general, los directivos docentes tienden a situarse en los mayores rangos de edad y contar con más años de experiencia. La edad promedio ha aumentado en casi 1 año en este periodo de tiempo, tanto para docentes como para directivos, un indicador que corrobora el progresivo aumento de la edad de los y las maestras. Este aumento progresivo acrecienta una brecha generacional entre docentes y estudiantes, lo que puede plantear una serie de desafíos que afectan a ambos estamentos.

**Gráfico 31: Promedio de edad de docentes y directivos docentes, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Estas brechas generacionales en el proceso educativo son un fenómeno complejo que puede tener un impacto significativo en el aprendizaje y la enseñanza. Estas diferencias pueden dificultar la comunicación y la colaboración entre estudiantes y docentes, lo que puede traducirse en una menor participación y rendimiento académico. En efecto, García et al (2021), Ospina y Mina (2019) y Lucumí-Balanta (2017) identifican los siguientes retos intergeneracionales entre docentes y entre docentes y estudiantes:

- Competencias digitales: La mayoría de docentes Decreto 2277 son migrantes digitales. Sus habilidades para integrar pedagógicamente las TIC son bajas, lo que se refleja en la poca frecuencia con la que utilizan herramientas digitales en el aula.
- Nivel de dominio del inglés: A más edad, menor nivel de dominio de la lengua extranjera según las pruebas estandarizadas aplicadas por cada Secretaría de Educación. (Ministerio de Educación Nacional, 2023)
- Enfoques pedagógicos: Coexisten en una misma IE docentes con enfoques pedagógicos tradicionales, socio-constructivistas y digitales. Esto genera tensiones entre colegas porque los docentes con enfoques pedagógicos diferentes tienen diferentes visiones sobre cómo debe enseñarse y aprenderse.

En otras palabras, estas diferencias abarcan aspectos que van desde enfoques pedagógicos y habilidades tecnológicas hasta las expectativas y valores educativos. Por ejemplo, los docentes de diferentes generaciones pueden tener enfoques pedagógicos distintos, lo que influye en la manera en que se imparten las clases y se transmiten los conocimientos. Además, las disparidades en las competencias digitales entre generaciones generan desafíos en la incorporación pedagógica de la tecnología en los procesos de aprendizaje.

Particularmente para Santiago de Cali, según las voces recogidas en las Conversaciones con Comunidad Educativa, se presentan las mismas dificultades identificadas en la literatura. Los estudiantes participantes identificaron que el enfoque pedagógico empleado por los docentes de mayor edad no se adapta a las necesidades de aprendizaje que demandan en la actualidad:

*“De la manera que nos enseñan, no sé, entiendo que ellos aprendían así, pero esa metodología es vieja, obsoleta, los jóvenes de ahora no aprendemos así”  
Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*“Algunos docentes ya se encuentran jubilados y siguen dando clase, esto impide a docentes jóvenes y actualizados llegar a las aulas.” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*“Yo creo que los profesores son personas y se criaron con esa educación, pero nosotros no aprendemos de ese modo...” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*“Esa metodología que usan ya lleva más de 80 años, ya no sirve, tenemos que avanzar.” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

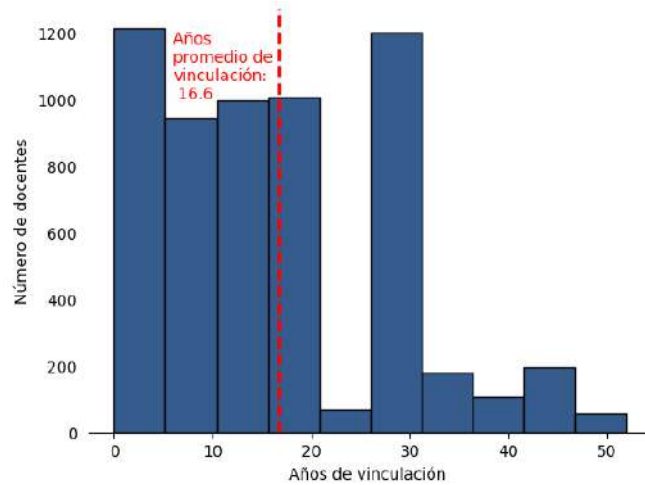
En este sentido, los docentes necesitan reevaluar su rol y emprender los cambios necesarios para influir positivamente en el aprendizaje de los estudiantes y así fomentar una mayor motivación por aprender (Henao, Lampera & Rojas, 2015). La escuela aún no ha abordado de manera adecuada las transformaciones que están experimentando las nuevas generaciones, en parte por la renovación gradual y lenta de la planta docente. Por lo tanto, es imperativo que se inicie la búsqueda de nuevas estrategias y metodologías que estimulen a los estudiantes a aprender y a permanecer comprometidos con la institución, destacando la importancia de la aplicación y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula. También es vital ofrecer oportunidades de formación y actualización de prácticas pedagógicas, de tal manera que se puedan mitigar los efectos de la brecha generacional actual que existe entre docentes y estudiantes.

#### **D. Tiempo de vinculación**

En promedio, los y las docentes en el sector oficial de Cali han estado vinculados a su labor desde hace casi 17 años. La distribución de años de vinculación no es normal o uniforme y más bien da cuenta de diferentes períodos y picos en la contratación que sugieren la importancia de los concursos docentes para el ingreso a la profesión. Llama la atención la falta de docentes vinculados hace 20 o 25 años puesto que representan un porcentaje muy bajo del plantel oficial. Los años de vinculación corresponden también a la distribución de docentes por año de ingreso. El 50% de la planta docente ingresó a la SED antes del 2008 y la otra mitad posterior a este año (Ver gráficos 32 y 33).

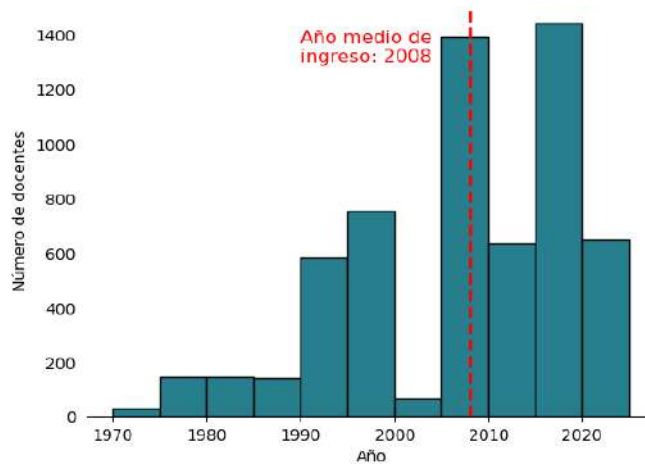
Estos indicadores deben revisarse desde la importancia de actualizar las prácticas pedagógicas y responder a las necesidades educativas del mundo contemporáneo. Gran parte de la planta docente lleva vinculada a la institucionalidad por muchos años y su formación continua puede que no brinde las herramientas necesarias para la adaptación a los cambios educativos recientes. Es aquí donde se reconoce la importancia de los espacios de desarrollo profesional y las capacitaciones, y prima la alineación entre las temáticas y necesidades en el territorio para garantizar la pertinencia de los aprendizajes de los docentes.

**Gráfico 32: Distribución de docentes por años de vinculación, 2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

**Gráfico 33: Distribución de años de ingreso de docentes, 2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

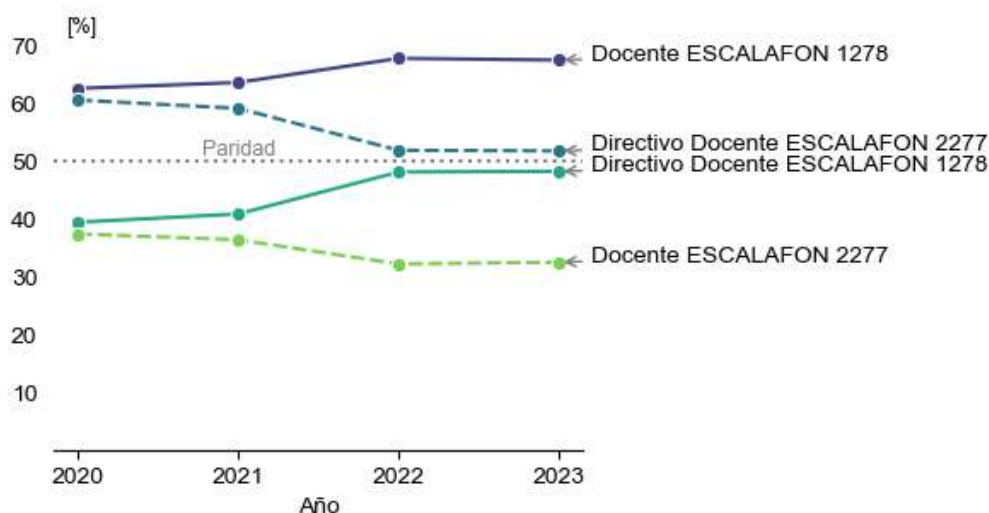
## E. Escalafón y cargos

El escalafón docente se refiere a los lineamientos legales que organizan y profesionalizan la labor y carrera docente. Específicamente, esta normativa busca que "la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias" (Decreto 1278 de junio 19, 2002, p.1). En Colombia, y por defecto en Cali, hay dos escalafones vigentes: el 2277, regido por el decreto 2277 de 1979, y el 1278, regido por el decreto 1278 de junio 19 de 2002. Docentes y directivos docentes están sujetos a su respectivo escalafón al momento de su vinculación al magisterio, y las particularidades de ascenso, remuneración, y evaluación consignadas en dicha normativa.

Debido a la temporalidad del escalafón docente, este es un indicativo tanto del tiempo de vinculación de docentes como del relevo y actualización de la planta. Es decir, a mayor número de docentes y directivos docentes bajo el escalafón 1278 - el más actualizado -, más reciente es la vinculación de esas personas. A futuro, habrá una uniformidad de la normativa donde todos los y las docentes y directivos se rijan bajo un solo escalafón para evitar las complejidades legales, logísticas y demás, que atañe tener una planta docente dividida bajo escalafones diferentes.

Para el caso del distrito de Cali, se puede apreciar un aumento tanto de docentes como de directivos docentes bajo el escalafón 1278. Para el 2023, casi dos tercios de la planta docente se rigen por esta normativa, mientras que cerca del 50% de las directivas están bajo este escalafón. Este último grupo evidencia el mayor cambio y actualización: la relación entre directivos bajo los escalafones 2277 y 1278 era del 60% al 40% para el 2020, mientras que para el 2023 la distribución era casi igual. Esta tendencia en el tiempo se aprecia mejor en el gráfico 34.

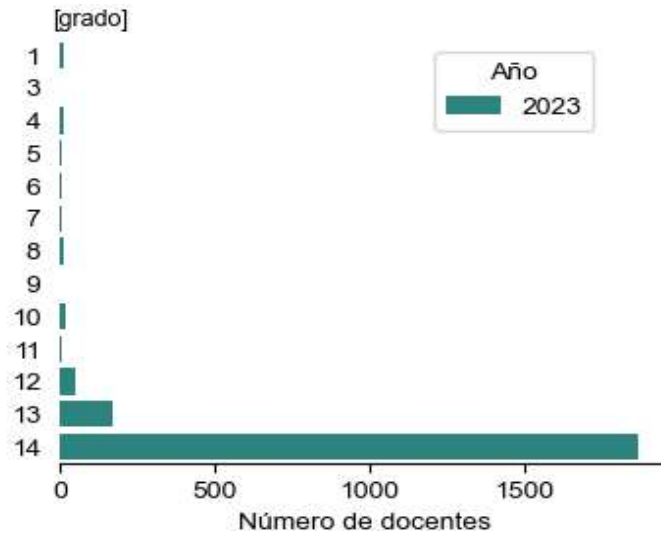
**Gráfico 34: Porcentaje de docentes y directivos docentes por escalafón, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Hay dos escalafones vigentes asociados al decreto 2277 de 1979 y al decreto 1278 de 2002. El primero consta de 14 niveles, numerados del 1 al 14, mientras que para el régimen 1278 hay 3 niveles divididos en 44 subniveles. Para simplificar el análisis y la visualización de datos, se agrupan varios de estos subniveles para dar cuenta de 13 categorías discretas - se pierde la capacidad de diferenciar docentes con o sin especialización, y entre docentes con maestría o doctorado-. Para el primer caso, de docentes bajo el mencionado decreto, casi todos los y las docentes se encuentran en el nivel 14, el nivel máximo (Ver gráfico 35). En gran medida esto lo explica la preponderancia de la experiencia en años, exigible para ascender en los niveles.

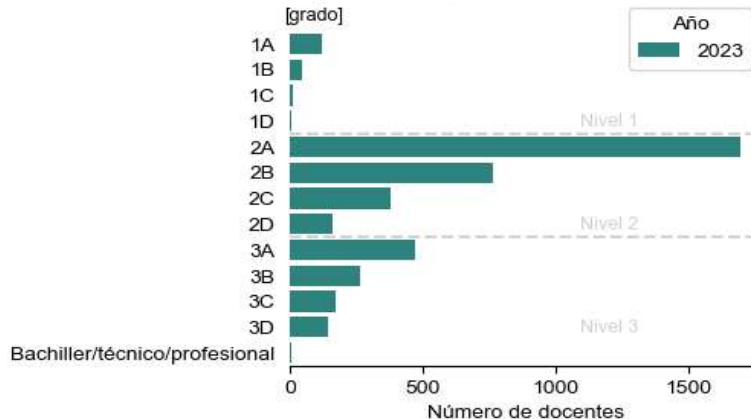
**Gráfico 35: Distribución de docentes por nivel en escalafón régimen 2277, 2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

En el caso de los y las docentes bajo el decreto 1278, hay una mayor distribución de niveles. Vale la pena aclarar que la diferencia en niveles responde a títulos académicos: el nivel 1 es para normalistas y tecnólogos, el nivel 2 para licenciados y profesionales, y el nivel 3 para licenciados o profesionales con maestría o doctorado. La gran mayoría de docentes en este régimen se ubica en nivel 2, subnivel A, lo que corresponde a licenciados o profesionales sin maestría y con poca experiencia docente. También hay distribuciones internas entre cada nivel: hay menos docentes a mayor subnivel, lo que es razonable dada la distribución de años de experiencia de docentes (Ver Gráfico 36). La virtud de la distribución de docentes por su nivel en el escalafón radica en la capacidad de visualizar tanto la profesionalización docente en términos de mayor título académico (ascenso de nivel), y los años de experiencia en el magisterio (actualización de subniveles).

**Gráfico 36: Distribución de docentes por nivel de escalafón, régimen 1278, 2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

En conclusión, se ha mantenido una alta retención de docentes y directivos educativos en los últimos años, con una mínima rotación, lo que indica cierto grado de satisfacción con la profesión. Sin embargo, se evidencia una brecha generacional significativa entre los docentes y los estudiantes, lo que plantea desafíos en términos de competencias digitales y enfoques pedagógicos. También se observa una concentración de docentes en niveles de mayor experiencia, lo que destaca la importancia de la formación continua para adaptarse a los cambios educativos. Estos hallazgos resaltan la necesidad de abordar la brecha generacional y promover la actualización de prácticas pedagógicas en el sistema educativo de Cali.

## II. ROTACIÓN DE PERSONAL EN LA EDUCACIÓN: ENCARGOS, SITUACIONES LABORALES Y RETIROS

Los encargos se refieren a “cuando se designa temporalmente a una persona ya vinculada en propiedad al servicio, para asumir otro empleo vacante por falta temporal o definitiva de su titular” (Artículo 14, Decreto 1278 de 2002). A mayor número de encargos, mayor es la rotación interna del personal y más vacantes hay que suplir en un año académico. La cantidad de encargos en el distrito ha incrementado con respecto al 2020, aunque el pico de encargos fue en el 2022. La pandemia puede explicar el alza para ese año en particular, ya que es el único año donde aumentan los encargos para todos los cargos.

Mientras que los encargos han disminuido entre los y las docentes, la cantidad de coordinadores y rectores bajo encargo ha incrementado casi el doble entre 2020 y 2023 (Ver tabla 14). Este hallazgo corrobora lo anotado anteriormente: hay mayor rotación entre la planta de directivos docentes. Hacerle seguimiento a este fenómeno es importante para determinar qué factores dentro y/o fuera de las instituciones educativas

están influyendo en las decisiones de directivos docentes para renunciar a sus cargos o jubilarse.

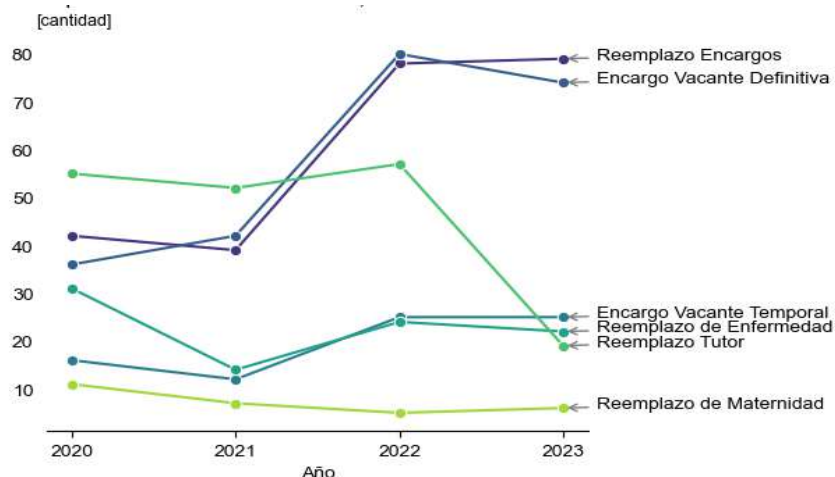
**Tabla 14: Cantidad de encargos por tipo de cargo, 2020-2023**

| ENCARGO           | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 |
|-------------------|------|------|------|------|
| Coordinador ( E ) | 35   | 38   | 73   | 68   |
| Docente (E)       | 54   | 50   | 58   | 21   |
| Otro (E)          | 8    | 9    | 14   | 13   |
| Rector ( E )      | 9    | 7    | 18   | 18   |

Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Además de tipificar los encargos, el Sistema HUMANO permite desagregar algunas situaciones laborales específicas. Aunque el total de situaciones tipificadas comprende 24 categorías - incluyendo reemplazo por periodo de prueba y reemplazo por invalidez -, sólo se reportan las más frecuentes y relevantes para el presente diagnóstico. En general, se evidencia un incremento en encargos por vacantes definitivas y reemplazos por encargo. Disminuye notoriamente la cantidad de reemplazos de tutores ya que la cantidad de docentes tutores también ha disminuido año a año. Finalmente, cabe resaltar que cada año hay un par de reemplazos por enfermedad y por maternidad, aunque no son muy frecuentes, ni han aumentado. Todos estos fenómenos están consignados en el gráfico 37, dando cuenta tanto del estado actual a 2023 como de la tendencia de los últimos 4 años.

**Gráfico 37: Tipo de situaciones laborales, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Más allá de la información sobre encargos y otras situaciones laborales, también hay información sobre novedades en la planta docente. Nuevamente, hay una

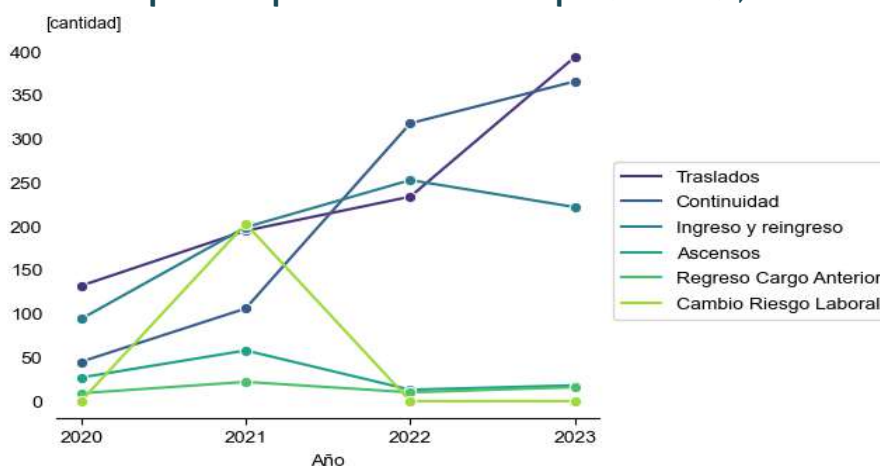


sobrecarga de categorías que dificulta su análisis e interpretación, por lo que se destacan las 6 novedades más relevantes de las 27 existentes. Entender qué está pasando con la planta docente cada año es importante para identificar fenómenos que den cuenta de factores de riesgo u oportunidades de mejora y así buscar la manera de brindar las condiciones idóneas para la labor docente.

Una primera observación hace referencia al aumento de traslados entre 2020 y 2023. Esta cifra se triplicó en estos 4 años, incrementándose de 132 a 394 traslados por año, lo que equivale a casi el 7% de la planta que cambia de institución o sede educativa. Es notorio, por el contrario, la baja cantidad de ascensos oficializados anualmente, una medida que ha bajado en referencia al 2020 (Ver gráfico 38). Ya que los ascensos sólo se dan entre cambio de nivel y no cuando se da una reubicación dentro del mismo nivel del escalafón, y los cuales exigen nuevos títulos académicos (Artículo 21 del Decreto Ley 1278 de 2002), esta medida es incompleta y no captura el incremento de experiencia docente.

Otra novedad de interés se refiere a los ingresos o reingresos. Para el 2023, hubo más de 220 ingresos o reingresos, lo que equivale a casi un 4% de la planta docente. No contar con datos desagregados entre ingresos y reingresos dificulta saber si hay docentes que se están reincorporando al sistema educativo o si son profesionales nuevos. Finalmente, es pertinente anotar que para el año 2021, se identificaron 200 cambios por riesgo laboral, presuntamente por atribuibles a las afectaciones durante la pandemia. Las posibles comorbilidades de docentes, docentes en edad de mayor riesgo, u otros factores, también exacerbaban el impacto de la pandemia en la planta docente. Sin embargo, a partir de los datos, no es posible determinar exactamente qué cambios se realizaron con el fin de mitigar esta situación.

**Gráfico 38: Tipo de novedades en la planta docente, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Ante estos aspectos, los participantes en las conversaciones con la Comunidad Educativa identifican como una debilidad los procesos de contratación de la planta docente, especialmente cuando surgen situaciones inesperadas que requieren reemplazos. En muchas ocasiones, señalan que la autorización de estos puede demorar entre 2 y 7 meses, lo que resulta en la desatención de algunos estudiantes e impide el desarrollo satisfactorio de una educación de calidad. Al respecto, precisan lo siguiente:

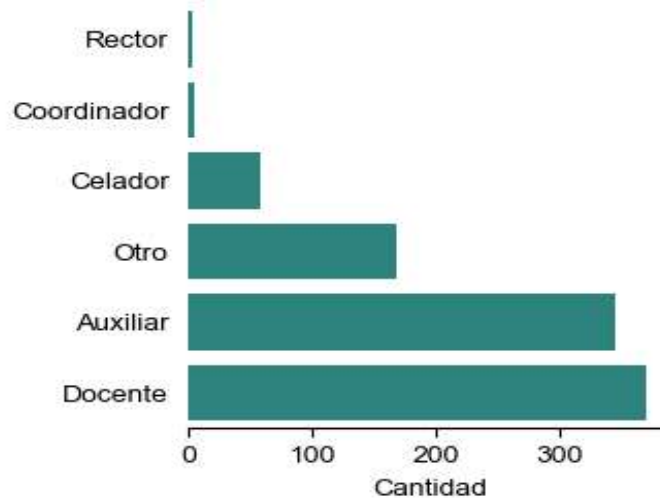
*"...incapacidades prolongadas de docentes (1-2 meses), debería haber personal emergente de reemplazo. Se tardan en autorizar reemplazo por horas extra" Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*"Es importante que se gestionen los reemplazos rápidamente, muchas veces un compañero se traslada o se pensiona y su plaza queda vacía durante meses, a veces años" Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*"Todos los novenos están sin profesor en este momento, la profesora incapacitada y todo le ha tocado hacer actividades y cosas para que no nos quedemos haciendo nada, eso no es obligación de ella, ella debería poder vivir su incapacidad, pero es que el colegio no tiene quien la reemplace, no hay como una ruta, nada..." Estudiantes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

La cantidad de retiros es un buen indicador de la interrupción de la contratación. Solo para el 2020 se reportaron más de 900 retiros, de los cuales casi 400 corresponden a docentes. Más del 70% de las causas de retiro se debe a la terminación de la provisionalidad, que da cuenta de lo volátil que es el personal docente bajo esta modalidad de contratación (Ver gráficos 39 y 40). Hay también muchos casos de retiro voluntario y de fallecimiento, lo que incrementa la presión sobre las instituciones para buscar reemplazos de manera oportuna.

**Gráfico 39: Retiros por tipo de cargo, 2020**



Fuente: Reporte de retiros 2020, SED

Fuente: Reporte de retiros 2020, SED

**Gráfico 40: Causales de retiro para el 2020**



Fuente: Reporte de retiros 2020, SED

La interrupción en la contratación de docentes tiene inmensas repercusiones en las trayectorias educativas de los y las estudiantes. La falta de continuidad y de supervisión presuntamente no permite el debido logro de aprendizajes, disminuye la calidad de la educación, sobrecarga docentes que deben atender un alto número de estudiantes y de responsabilidades, y genera malestar en toda la comunidad educativa (Encina, Velásquez y Mateus, 2019). Buscar estrategias dentro del marco legal para agilizar estos procesos, tanto de reemplazo, encargo o traslado, beneficiaría a todos los estamentos educativos.

Las principales conclusiones de este análisis revelan un aumento en los encargos, especialmente entre coordinadores y rectores, lo que indica una mayor rotación en el nivel directivo del ámbito educativo. Además, se observa una falta de agilidad en los procesos de contratación y reemplazo de docentes, lo que afecta negativamente a la calidad educativa. La pandemia ha influido en estos fenómenos, generando desafíos en la continuidad de la educación. Estas tendencias destacan la necesidad de mejorar la gestión de recursos humanos en el sistema educativo para garantizar una educación de calidad y la estabilidad del personal docente y directivo.

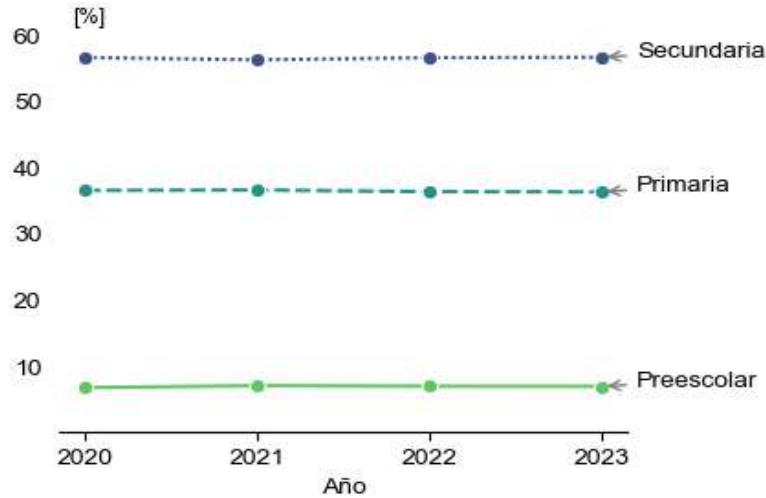
### **III. PERFIL EDUCATIVO Y DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA**

La sección que sigue se adentra en un análisis detallado de la distribución de docentes en el distrito de Cali, enfocándose en el nivel educativo que enseñan. También se examina la asignación de docentes a áreas de conocimiento, destacando matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y económicas, así como humanidades/lengua castellana como las más sobresalientes. Además, se profundiza en la cualificación docente. Al entrelazar estas variables con el factor de género, se revelan hallazgos significativos que serán abordados con mayor profundidad en las secciones subsiguientes de este capítulo.

#### **A. Docentes por el nivel educativo que enseñan**

Así como la población estudiantil no está distribuida de manera uniforme, la planta docente se comporta de manera similar. Para el sector oficial en el distrito de Cali, más del 50% de docentes se ubica y enseña en el nivel de educación secundaria. Aproximadamente el 33% de la planta docente enseña en el nivel de primaria y sólo un 7% en educación preescolar. Esto último responde a que solo el grado de transición es considerado obligatorio en la educación preescolar, siendo este segmento de la población estudiantil oficial, el de menor tamaño. Es posible que la gran diferencia de proporción entre docentes de secundaria versus docentes de primaria sea producto de la fragmentación de los campos de conocimiento en materias distintas que exige docentes especializados en esas áreas. Por último, estos porcentajes se mantienen estables en el marco temporal del presente diagnóstico, observable en el gráfico 41.

**Gráfico 41: Porcentaje de docentes por el nivel educativo donde enseñan, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

## B. Áreas de conocimiento

La cantidad de docentes por área de conocimiento o materia se mantiene estable en Cali prácticamente para todas las áreas. Como no se desagregan las áreas de primaria y preescolar, estas categorías se conservan mientras que se desagrega por área en el nivel de secundaria. Las más de 20 áreas se agruparon por cercanía de contenido para dar lugar a 11 niveles que conservan gran parte de las diferencias disciplinarias. Dentro de estas, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y económicas, y humanidades/lengua castellana, son las de mayor representación, con más de 450 docentes por disciplina. Estas áreas corresponden a las materias centrales en la educación tradicional y es evidente la importancia que se les asigna, en la medida de la cantidad de talento humano que se les destina. Por el contrario, las asignaturas de tecnología de informática, educación física, recreación y deporte, educación artística, y filosofía, educación ética y religiosa, son las que cuentan con menos docentes en el sector oficial. En varios casos, estas asignaturas no son obligatorias para todos los grados o cuentan con menos intensidad horaria, lo que se traduce en una menor cantidad que oscila entre 150 y 230 docentes (Ver tabla 15).

**Tabla 15: Número de docentes por área, 2020-2023**

| AREA EDUCATIVA                     | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 |
|------------------------------------|------|------|------|------|
| Primaria                           | 2216 | 2178 | 2195 | 2170 |
| Matemáticas                        | 534  | 522  | 535  | 522  |
| Ciencias Naturales                 | 487  | 478  | 479  | 479  |
| Ciencias Sociales y Económicas     | 486  | 461  | 471  | 472  |
| Humanidades y Lengua Castellana    | 476  | 460  | 468  | 456  |
| Preescolar                         | 412  | 420  | 422  | 416  |
| Idioma Extranjero                  | 302  | 291  | 305  | 302  |
| Tecnología de Informática          | 233  | 227  | 236  | 235  |
| Educ. Física Recreación y Deporte  | 205  | 209  | 210  | 210  |
| Educ. Artística                    | 156  | 156  | 160  | 159  |
| Filosofía, Educ. Ética y Religiosa | 152  | 150  | 154  | 153  |

Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

### C. Niveles de educación formal y cualificación docente

La cualificación docente normalmente se mide por los niveles máximos de educación formal alcanzados por los y las docentes. A pesar de que esta medida no abarca en su totalidad lo que puede entenderse como cualificación - aprendizajes informales, seminarios, experiencia en la docencia -, comprender hasta qué punto la planta docente se ha formado en instituciones de educación terciaria da cuenta del nivel de especialización de la labor docente. En muchos casos se considera valioso títulos afines a las áreas de conocimiento o especialidad, o títulos referentes a pedagogía o educación, ya que son títulos relacionados directamente con las funciones y el trabajo en el aula. Para reducir la cantidad de posibles títulos - diferenciados por tipo y si son afines a las ciencias de la educación o no - se agrupan independientemente de su título. De esta manera, en vez de 21 posibles categorías, se cuentan solo con 10.

A nivel distrital, casi el 90% de los y las docentes se ubican en una de estas tres categorías: licenciados, profesionales con especialización, o profesionales con maestría. Lo anterior indica una alta profesionalización de docentes en el sector oficial. El 10% restante son docentes con doctorado, un posgrado no definido, tecnólogos o técnicos, o bachilleres (Ver gráfico 42). Más específicamente, uno de cada tres docentes es licenciado como nivel máximo de educación formal, lo que da cuenta de la alta

participación de estos profesionales y lo importante que resulta su formación académica en instituciones de educación terciaria.

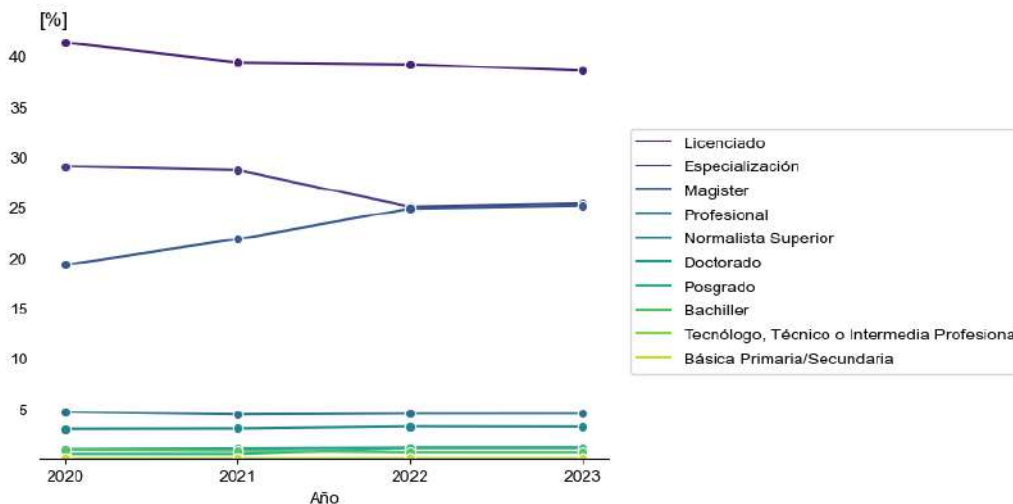
**Gráfico 42: Porcentaje de docentes por nivel educativo en 2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Es notorio que haya la misma cantidad de docentes con maestría que con especialización para el 2023, teniendo en cuenta que había una brecha de 10 puntos porcentuales en el 2020, como se observa en la tendencia del gráfico 43. Es probable que docentes que antes contaban con especialización ahora obtengan una maestría además de o en lugar de este título; en cualquier caso, hay una mayor profesionalización docente. Esta información implica investigar mejor la oferta de programas de posgrado a nivel local, regional y nacional, y las oportunidades y mecanismos de cofinanciación a los que pueden acceder docentes para continuar con su trayectoria profesional. Sería provechoso que la SED caracterice los posibles programas que puedan beneficiar a la planta docente, desarrolle estrategias para incentivar mayor participación, y explore posibles convenios de asociación con instituciones de educación superior.

**Gráfico 43: Porcentaje de docentes por nivel educativo máximo, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

En particular, para Santiago de Cali se evidencia que a pesar de la creciente profesionalización de los docentes, los estudiantes que participaron en las Conversaciones con la Comunidad Educativa han expresado una preocupación frente a la carencia de formación pedagógica de muchos docentes. Estos son profesionales en otras disciplinas que no han recibido una capacitación formal como licenciados o docentes, lo que constituye una limitación en formación pedagógica para su desempeño en el aula. Estos docentes pueden tener dificultades para desarrollar estrategias de enseñanza efectivas y para adaptar su enseñanza a las necesidades de los estudiantes. Un estudiante menciona lo siguiente:

*“Hay algunos [docentes] que ni siquiera han hecho una carrera en pedagogía, son administradores o programadores que ponen ahí porque saben hacer las cosas, pero no saben enseñar...” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023*

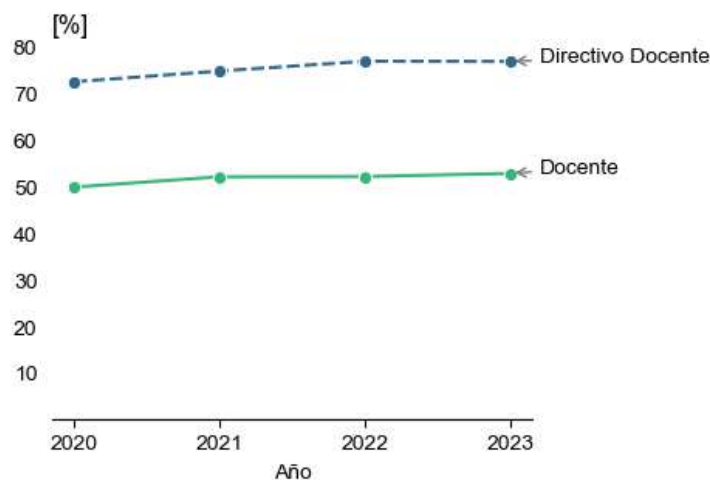
Para abordar esta problemática, es importante considerar las formas alternativas de certificarse como educador, principalmente a través de los programas de cualificación docente para profesionales no licenciados (MEN, 2013). En Cali este programa lo ofrece la facultad de educación de la Universidad de Santiago de Cali y la Universidad del Valle en sus sedes de Tuluá y Palmira. Nuevamente, un convenio de asociación para vincular a profesionales no licenciados a estos programas, podría contribuir en la cualificación pedagógica que se requiere, teniendo en cuenta que hay casi 300 profesionales en el sector oficial.



Otra forma de resumir el nivel de cualificación docente es medir la proporción de docentes que cuentan con formación posgradual. Frente a esta medida, Cali ha mejorado: el porcentaje de docentes con posgrado, en educación u otros campos, pasó del 51% al 54% entre 2020 y 2023, lo que equivale a 130 docentes más con este nivel máximo de educación formal. Esto refleja una profesionalización de la labor docente gradual y progresiva.

Al analizar la cualificación por cargo, se evidencia una brecha entre el porcentaje de docentes y directivos con posgrado en educación u otras áreas. Esta diferencia ha sido superior a 20 puntos porcentuales, una brecha que se sostiene a pesar de los leves incrementos porcentuales para ambos cargos. Este hallazgo indica que las directivas docentes logran alcanzar mayor cualificación para ejercer su labor de liderazgo, un conocimiento adicional favorable para las múltiples gestiones al interior de las instituciones educativas. En el gráfico 44 se ilustran las brechas entre cargos.

**Gráfico 44: Porcentaje de docentes y directivas docentes con posgrado 2020-2023**

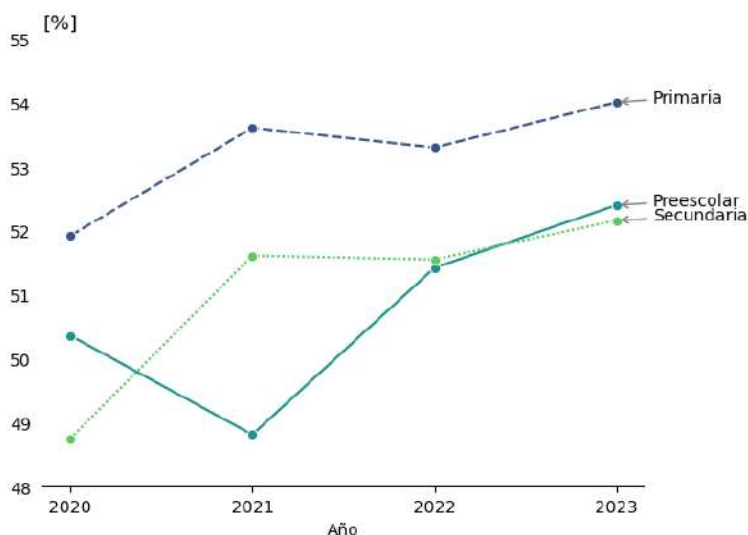


Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Sin embargo, el porcentaje de docentes con posgrado no es uniforme en los diferentes niveles educativos. Llama la atención que son los y las docentes en educación primaria quienes gozan de mayor cualificación: hay una diferencia de 2 puntos porcentuales que anteceden a la pandemia. También es valioso mencionar que la cualificación, entendida de esta manera, equipara a docentes en el nivel de preescolar y educación secundaria. Existen percepciones de que a mayor nivel educativo o grado debería haber mayor especialización por ser áreas del conocimiento específicas. Igualmente, el MEN (2009) sugiere que los años iniciales de socialización y desarrollo son vitales para los procesos sociales, afectivos y cognitivos de los niños y niñas, por lo que profesionales bien cualificados son necesarios. Que el mismo porcentaje de

docentes en educación preescolar y educación secundaria cuenten con posgrado - y que esto sea por encima del 50% - es positivo (Ver gráfico 45).

**Gráfico 45: Porcentaje de docentes con posgrado, por nivel educativo donde enseñan, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

## D. Educación continua: una necesidad presente

A pesar de contar con docentes altamente cualificados, las Conversaciones con la Comunidad Educativa han destacado una debilidad significativa: la formación docente. Tanto directivos como docentes han expresado en múltiples ocasiones su insatisfacción con los procesos de formación liderados por la SED. Los docentes sugieren que se abandone la estrategia de diplomados en favor de una formación más relevante para su práctica docente y las necesidades específicas de las instituciones. Prefieren un enfoque de formación in situ con acompañamiento continuo y aplicación práctica en el desarrollo de maestrías y doctorados (SED, 2021). Precisan lo siguiente:

*“No hay programas de capacitación docente (becas de posgrado)” - Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023*

*“Diseñar un plan de formación docente orientado a maestrías y doctorados y formación de mayor alcance, con todos los materiales de estudio y experiencias que producen las IEO” Voces de actores, Plan Territorial de Formación Docentes 2021-2024, SED, 2021*

*“Hay saturación en el desarrollo de los cursos y diplomados, ya que llegan a las IEO en los últimos meses del año, sobrecargando de actividades y ofertas al docente” Voces de actores, Plan Territorial de Formación Docentes 2021-202, SED, 2021.*

*"Capacitación de dos horas en cualquiera de los temas que se abordan con los docentes no es sinónimo de formación, falta rigurosidad" - Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023*

En el contexto colombiano, el MEN (2015) establece diferencias fundamentales en los objetivos de los programas de formación de posgrado en educación. Estos programas tienen como propósito profundizar en la relación entre aprendizaje y enseñanza, pedagogía y didáctica, sujetos educativos, problemas educativos y contextos culturales y de diversidad a través de la investigación multimodal. Esta perspectiva busca redefinir la producción de conocimiento pedagógico y fomentar la comprensión de la diversidad de enfoques educativos, resultando en un alto nivel de calificación profesional y profundización teórica en todas las dimensiones. Además, los programas de posgrado, que incluyen doctorados y postdoctorados, se enfocan en la construcción de teoría pedagógica para impulsar la innovación creativa del conocimiento y la difusión del saber pedagógico. Estos programas se basan en investigaciones de alto valor pedagógico que enriquecen continuamente la formación docente, abordando las complejas condiciones sociopolíticas de un país multiétnico y multicultural, y desempeñan un papel esencial en la búsqueda de una educación de calidad en Colombia (Herrera, 2019).

Según la UNESCO (2013), los programas de formación docente en América Latina y el Caribe han enfocado su atención en la promoción dentro de la carrera docente, destacando el ascenso en el escalafón como una meta importante. Además, se resalta el papel social y el desarrollo profesional del maestro en la transformación de la sociedad y el sistema educativo. Esto implica habilidades, manejo de información, conocimiento, desarrollo profesional, investigación, innovación y desarrollo como elementos clave en la formación. Los sistemas de promoción buscan elevar la calidad docente y motivar a los profesores para mejorar sus prácticas pedagógicas.

Numerosas investigaciones han resaltado la importancia de los docentes cualificados en la configuración de trayectorias educativas exitosas. Un estudio realizado por Raj Chetty y sus colegas en 2014, puso de manifiesto que los estudiantes asignados a docentes altamente competentes presentan una mayor probabilidad de acceder a la educación superior, inscribirse en instituciones de educación de mayor calidad, residir en comunidades con un nivel socioeconómico superior, planificar mejor sus ahorros para la jubilación y experimentar una menor probabilidad de iniciar la paternidad o maternidad durante la adolescencia (citado en Cardenas, Fergusson & Villegas, 2021).

En Iberoamérica como en Latinoamérica los procesos de capacitación que reciben los profesores por parte del estado no responden a las necesidades de la docencia en el nivel básico. Con frecuencia los docentes manifiestan que son obligados a asistir a cursos, sin que se realice un diagnóstico de necesidades de capacitación (Herrera, 2019). La solución no implica eliminar la formación docente a corto plazo, sino lograr un equilibrio entre la formación general y especializada. Cada institución educativa debería contar con docentes con un sólido conocimiento general en áreas relevantes, como género, paz, convivencia escolar, educación ambiental, entre otros. Esto proporciona una base sólida para abordar diversas necesidades y desafíos en el aula y la comunidad escolar. Al mismo tiempo, es esencial contar con docentes especializados en estas áreas específicas, quienes liderarán proyectos y brindarán una perspectiva experta en estos campos. Este equilibrio promueve un aprendizaje motivador y la aplicación efectiva de conocimientos en las aulas.

La integración de la formación general y especializada en las IEO puede aliviar la sobrecarga de capacitaciones. Los docentes con bases fuertes en una variedad de temas pueden abordar eficazmente las necesidades cotidianas de la educación. También, aquellos docentes interesados en áreas específicas pueden optar por una capacitación más profunda a través de estudios posgraduales, lo que resulta en una formación más enfocada y eficiente. Esto evita que todos los docentes se saturen con capacitaciones generales y les permite personalizar su desarrollo profesional. En última instancia, esta combinación de formación general y especializada mejora la calidad educativa, fomenta la motivación de los docentes y optimiza la asignación de recursos para el desarrollo profesional.

Es esencial que las secretarías de educación prioricen el respaldo a procesos de formación posgradual para los docentes, en particular maestrías y doctorados, ya que estos ofrecen una mayor profundidad de conocimiento, impulsan la investigación y desarrollo en educación, y brindan mayor prestigio y reconocimiento profesional a los docentes, lo que puede aumentar su motivación y compromiso con la enseñanza. Esta inversión en formación posgradual es sostenible a largo plazo y equipa a los docentes para adoptar enfoques pedagógicos avanzados, liderar iniciativas educativas y contribuir a la mejora continua del sistema educativo. Es imperativo que las políticas gubernamentales respalden el acceso de la mayoría de los docentes, especialmente en áreas rurales, a la formación posgradual mediante la creación de incentivos económicos como becas y créditos, además de fortalecer los programas de acreditación, asegurando una integración efectiva entre la teoría académica y la práctica que imparten en las instituciones educativas.

En resumen, esta sección resalta la concentración de docentes en el nivel de educación secundaria, destacando áreas como matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y humanidades/lengua castellana. A pesar de la alta cualificación de la mayoría de los docentes, se evidencia una brecha entre ellos y los directivos en cuanto

a la obtención de posgrados. Asimismo, se identifica una clara necesidad de mejorar la formación docente continua, con una preferencia por programas de maestría y doctorado. En términos generales, se subraya la importancia de equilibrar la formación general y especializada para mitigar la saturación de capacitaciones y elevar la calidad educativa en la ciudad.

#### **IV. DISTRIBUCIÓN DE DOCENTES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE CALI**

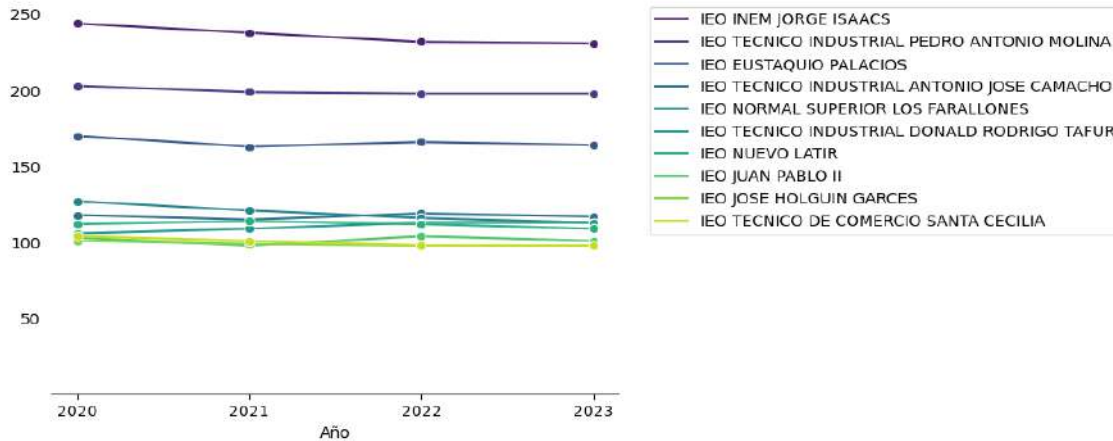
Además de entender cómo se distribuyen docentes y directivos docentes de manera agregada, también es importante analizar cierta información por instituciones educativas y sedes. A continuación, se reporta el número de docentes por institución y sede educativa, la tasa de estudiantes por docente a nivel institucional, y el porcentaje de docentes con posgrado o equivalente. Para reducir la cantidad de información presentada, se han seleccionado las 10 IEO o sedes con mayor y menores indicadores, lo cual da cuenta de las instituciones con mayores oportunidades de mejora y otras que pueden servir de referentes distritales para futuras intervenciones.

##### **A. Cantidad de docentes por Instituciones educativas oficiales**

La cantidad de docentes por institución educativa oficial está determinada por una relación técnica establecida por el Ministerio de Educación Nacional. Tiene sentido que la cantidad de docentes sea proporcional a la cantidad de población estudiantil, y que factores como el nivel educativo y la zona también tengan injerencia. Específicamente, los lineamientos estipulan un umbral mínimo donde el “número promedio de alumnos por docente en la entidad territorial sea como mínimo 32 en la zona urbana y 22 en la zona rural” (Artículo 11, Decreto 3020 de 2002, MEN). Aunque hay una especificación frente a la cantidad de docentes por IEO según la cantidad de estudiantes, no hay una relación establecida para la tasa estudiante-docentes a nivel de sede o institución; sólo existe a nivel distrital.

Antes de referirse a la relación estudiantes-docentes, es valioso detenerse para entender la cantidad de docentes por establecimiento y así dimensionar el tamaño de la planta docente y las necesidades asociadas a las diferentes magnitudes. Las IEO con el mayor número de docentes tienen entre 100 y 150 docentes con valores que han cambiado poco a través de los años. Solo 3 IEO se destacan por tener más de 150 docentes: el INEM Jorge Isaacs, la IEO IETI Pedro Antonio Molina, y la IEO Eustaquio Palacios (Ver gráfico 46).

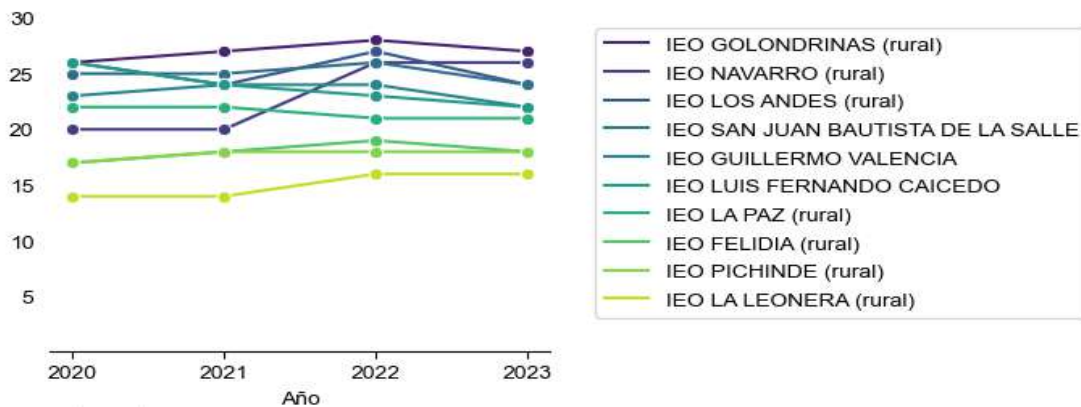
**Gráfico 46: Las IEO con mayor número de docentes, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Las IEO con el menor número de docentes está entre 15 y 30 docentes, casi diez veces menos que las IEO de mayor tamaño. De las 10 IEO con menor número de docentes, 7 son de la zona rural, lo que responde a una menor población estudiantil (Ver gráfico 47).

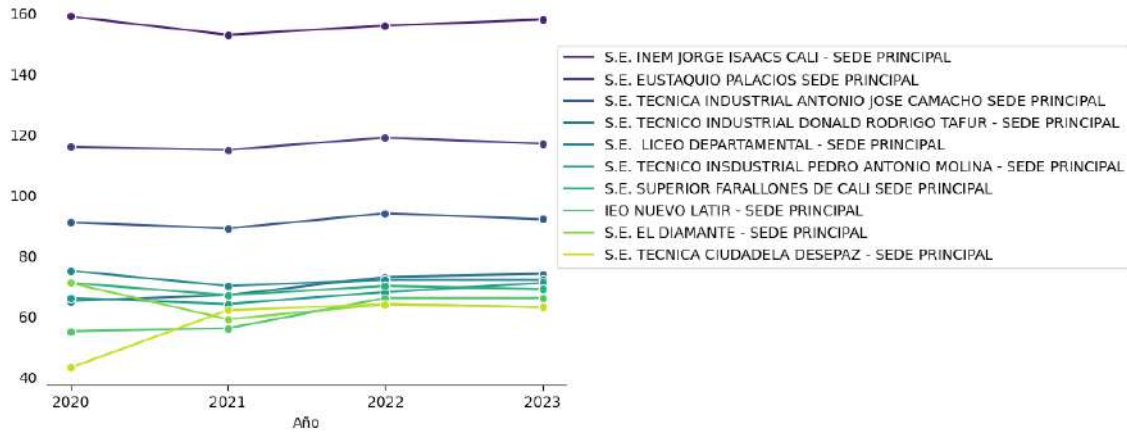
**Gráfico 47: Las IEO con menor número de docentes, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

A nivel de sede, las 10 sedes que más docentes tienen son aquellas sedes principales de algunas IEO. Estas cuentan con entre 60 y 80 docentes en promedio, aunque se destacan las sedes principales del INEM Jorge Isaacs, de la IEO Eustaquio Palacios y de la IEO Antonio José Camacho, que superan los 80 educadores. Esto supone, en algunos casos, mayores retos a las directivas docentes para apoyar el amplio grupo de docentes (Ver gráfico 48).

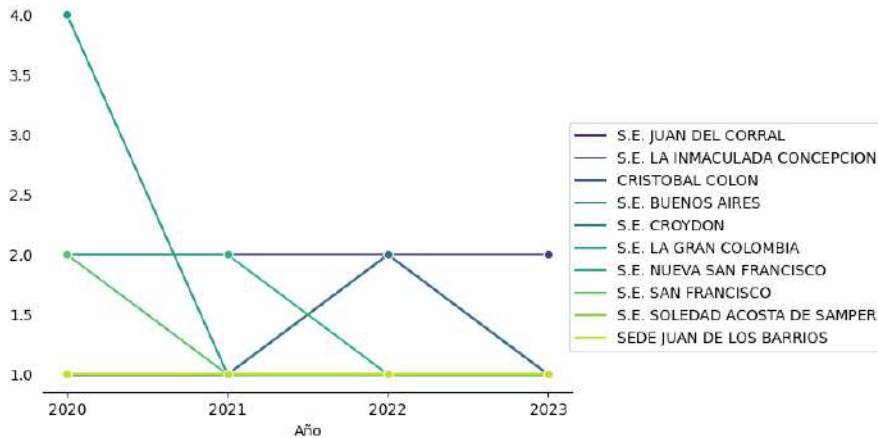
**Gráfico 48: Las sedes con mayor número de docentes, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Las 10 sedes que cuentan con el menor número de docentes, tienen entre 1 y 2 educadores. Sería valioso entender y evaluar si este dato corresponde a fallas en el sistema de información, a prácticas de reportes, o a realidades contextuales que ameritan mayor apoyo o inversión (Ver gráfico 49).

**Gráfico 49: Las sedes con menor número de docentes, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

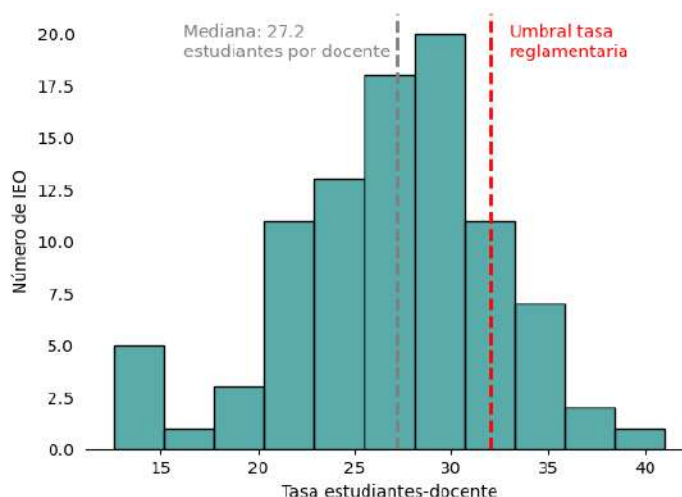
## B. Tasa de estudiantes por docente

La tasa de estudiantes por docente, también conocida como la relación alumno-docente, se refiere a la cantidad promedio de estudiantes que cada docente en un nivel educativo tiene en un año escolar. Según el MEN, este indicador “es una medida relativa

que da cuenta de la magnitud de los recursos humanos que se destinan a la educación” (2013, p. 63). Vale la pena aclarar que esta medida no hace referencia a la ‘carga académica’ por cada docente, pues esto vendría siendo el número de estudiantes por clase o grupo. La carga académica varía mucho por contexto ya que hay docentes que dan clase en varios grados, varias asignaturas, y a varios grupos de estudiantes. En general, medir la tasa de estudiantes por docente en el sector oficial, ayuda a entender la inversión pública en talento humano y da cuenta - aunque no de manera directa - del posible nivel de personalización del aprendizaje en el aula.

Las 92 IEO de Cali tienen tasas bastante dispersas y no tan homogéneas. Hay IEOs con menos de 15 estudiantes por docente, y hay muchas con 30 o más estudiantes por docente. Es preciso mencionar que esta tasa varía mucho por zona, un fenómeno que se ilustra más adelante. La mediana, sin ponderar por la cantidad de estudiantes y docentes, es de 27.2 estudiantes por docente. Es decir, la mitad de IEO tiene una tasa por debajo de este valor y la otra mitad por encima del mismo. Se incluye el umbral de 32 de la tasa reglamentaria, según en el Decreto 3020 de 2002 (MEN) para la zona urbana como referencia (Ver gráfico 50).

**Gráfico 50: Distribución de IEO por tasa de estudiante-docentes, 2023**



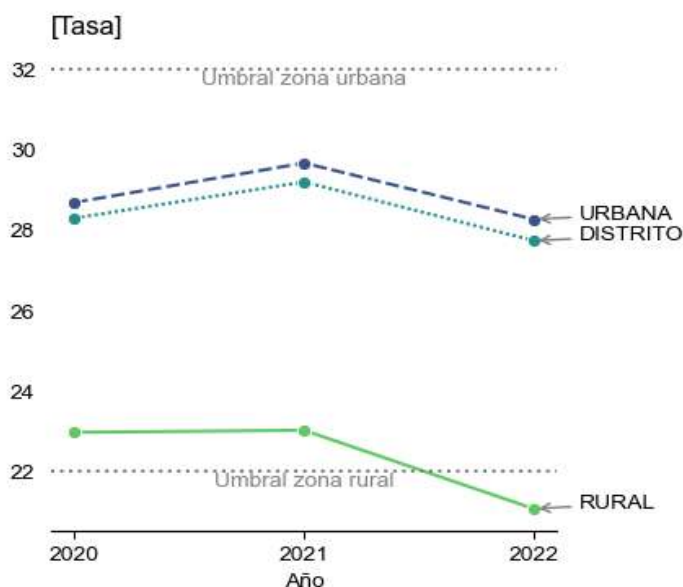
Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

La tasa estudiantes-docente para el distrito de Cali se ha mantenido relativamente estable, cercana a 28 estudiantes por docente. Al desagregar por zona, la tasa para las IEO en la zona urbana es similar a los valores distritales debido a la alta participación de estas IEO en el total de la población estudiantil distrital. Por el contrario, la zona rural exhibe una tasa significativamente menor con valores cercanos a los 22 estudiantes por docente. Para esta última zona, la tasa ha mejorado levemente en el último año y más importante aún, ésta ha decrecido por debajo de los 22 estudiantes por docente y cumple con los lineamientos oficiales (Ver gráfico 51).



En general, la tasa a nivel distrital cumple con los reglamentos nacionales pero puede mejorar significativamente. Para el 2020, la relación estudiantes-docente para Colombia era de 24 en el nivel de primaria y 26 en el nivel de secundaria. Como referencia, el promedio de esta tasa para los países de la OCDE era cercana a 13 en el 2020, casi la mitad del valor distrital actual (OECD, 2022). También vale la pena aclarar que la disminución de la tasa en el último año responde más a la disminución de la matrícula estudiantil que a un incremento de recursos humanos en el distrito.

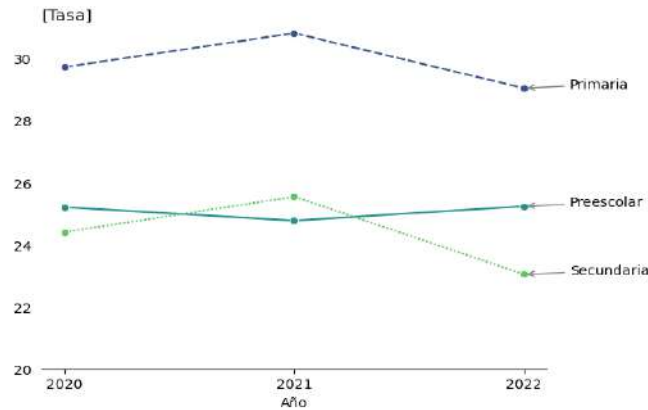
**Gráfico 51: Tasa de estudiantes-docente por zona, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Para poder comparar las tasas de estudiantes-docente por nivel educativo, es necesario agrupar los diferentes niveles educativos en el SIMAT. Se agregaron los niveles de básica secundaria, media y normalista para reportar los y las estudiantes en secundaria. Por el contrario, para el nivel de preescolar, se excluyeron los niveles de jardín y prejardín, ya que no hacen parte de los grados de educación obligatoria. Considerando estos tres niveles educativos amplios, es evidente la brecha en la tasa de estudiantes-docentes entre primaria y secundaria, tal como se puede observar en el gráfico 52. Esta diferencia de 5 puntos porcentuales, presente desde el 2020, es bastante significativa e indica una mayor inversión en el talento humano para la educación secundaria en proporción a la población estudiantil atendida. De nuevo, la baja en la tasa para estos dos niveles se explica por la baja matrícula y una planta docente estable. No se puede concluir que se realizó una mayor inversión en talento humano para mejorar este indicador en ninguno de los niveles.

**Gráfico 52: Tasa de estudiantes-docente por nivel educativo, 2020-2023**

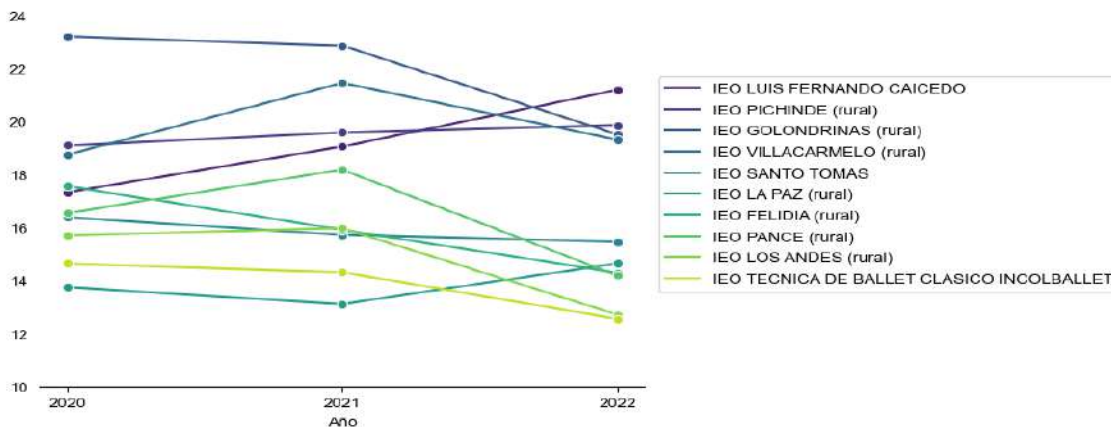


Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

### C. Tasas de estudiantes-docentes en el sector oficial

Es valioso entender la heterogeneidad de estos indicadores al nivel de institución educativa. Las 10 IEO con menor tasa, es decir mayor favorabilidad del indicador, se encuentran en el gráfico 28. No sorprende que la mayoría de estas provengan del sector rural, donde en general hay tasas más bajas y donde la reglamentación lo permite. También es producto del contexto: hay menos estudiantes en la zona rural y la dispersión geográfica de estudiantes exige un mínimo de docentes necesario (Ver gráfico 53).

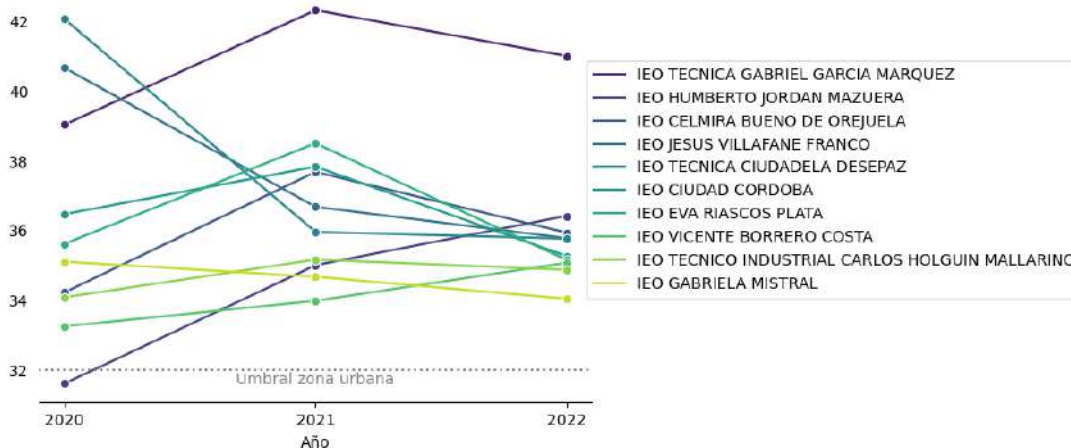
**Gráfico 53: Las 10 IEO con la menor tasa de estudiantes-docentes, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Por el contrario, las 10 IEO que cuentan con la tasa más alta - y por lo tanto con la menor inversión proporcional en el talento humano - enfrentan retos particulares. Sería valioso indagar sobre este hallazgo para conocer, con mayor detalle, por qué hay menos docentes en estas instituciones comparados con otras en el distrito. Es posible que se presente un alza en la matrícula o varias vacantes docentes que contribuyan a los altos valores de la tasa, aunque los valores elevados no son solo un fenómeno de un año. Si se observa un incremento de las medidas para este subgrupo a 2021 y una leve baja general a 2022, se identifican patrones que pueden estar relacionados con las particularidades del comportamiento de la matrícula durante la pandemia del Covid-19. Es también atribuible a demoras en la contratación, traslados o reemplazos e instituciones con menos docentes para un funcionamiento adecuado (Ver gráfico 54).

**Gráfico 54: Las 10 IEO con la mayor tasa de estudiantes-docentes, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

En síntesis, el análisis revela que la distribución de docentes en instituciones educativas oficiales de Cali es heterogénea, influenciada por factores como la población estudiantil, la ubicación geográfica y el nivel educativo. Las sedes principales de algunas instituciones enfrentan el desafío de gestionar un gran número de docentes, mientras que otras tienen una cantidad significativamente menor. La tasa de estudiantes por docente varía ampliamente, con una mediana de 27.2 estudiantes por docente. Se observa una brecha entre los niveles de primaria y secundaria, con una mayor inversión en talento humano en educación secundaria. Se recomienda investigar las razones detrás de las tasas extremadamente altas o bajas y evaluar la efectividad de las políticas educativas en función de la distribución de docentes y la tasa de estudiantes-docente en diferentes instituciones y zonas geográficas.

## V. CONDICIONES LABORALES DE LA PLANTA DOCENTE: ENTRE EL COMPROMISO Y LA PRECARIZACIÓN

Indiscutiblemente, cuando se trata de educación, la importancia del rol docente es innegable. Estos profesionales son la pieza clave en el sistema educativo, dado que ejercen una influencia significativa en la adquisición de conocimientos, valores y habilidades por parte de los estudiantes, así como en su desarrollo personal y social (MEN, 2008). Su trabajo tiene un impacto directo en el avance de la sociedad al ser responsables de la formación de las generaciones futuras.

Este aspecto es ampliamente reconocido por los participantes en las Conversaciones con la Comunidad Educativa, quienes destacan a la planta docente como la principal fortaleza del sistema educativo en la ciudad. Los participantes señalan que los docentes están altamente comprometidos con la educación pública y con la posibilidad de generar un cambio social significativo. Además, son profesionales altamente cualificados y poseen un sólido sentido de gestión y liderazgo. Sus testimonios dan fe de esto:

*“En mi institución, por ejemplo, mis profes son muy chéveres, siempre nos está motivando, se inventan cosas para que aprendamos...” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“Yo diría que el compromiso. Si algo tenemos los docentes del sector oficial es un enorme compromiso con la transformación social” Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

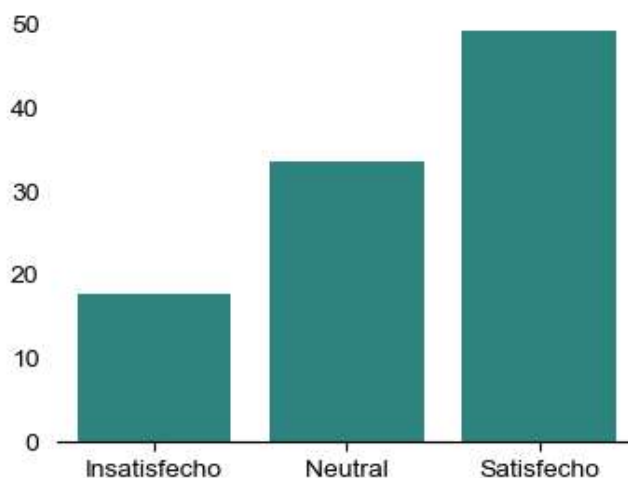
*“Los profesores son muy amables, siempre que pasa algo nos aconsejan y así, o sea, del colegio no, pero los profesores siempre están pendientes...” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

La autonomía que poseen los docentes en el diseño y desarrollo de sus clases ha posibilitado una mayor flexibilidad en los procesos curriculares, promoviendo la opción de adoptar metodologías de enseñanza actualizadas y pertinentes. Se destaca en los y las educadoras un fuerte compromiso con la formación tanto pedagógica como personal de los estudiantes, un elemento adicional que les proporciona la motivación necesaria para embarcarse en sus procesos de aprendizaje.

En este contexto, se reitera que las mayores fortalezas del sistema educativo en Cali residen en la gestión directiva comprometida y en la calidad del personal docente. Varios participantes de los encuentros enfatizaron que estos roles son esenciales para el desarrollo de competencias como el trabajo colaborativo entre colegas y la resiliencia, lo que les permite establecer alianzas estratégicas para abordar necesidades que el Estado no logra cubrir. Además, este enfoque y deseo les permite a las instituciones

avanzar hacia la consecución de sus objetivos institucionales, incluso en situaciones complejas como la escasez de docentes, restricciones presupuestales, la presencia de violencia intrafamiliar y la inseguridad en entornos vulnerables.

**Gráfico 55: Valoración de la planta docente, 2023**



Fuente: Encuesta de valoración de la educación en Cali, 2023

Los resultados de la Encuesta de Valoración de la Educación en Cali (2023) también corroboran estos hallazgos. Aplicada a 102 participantes de las Conversaciones con Comunidad Educativa, el 49% afirma estar satisfecho con la planta docente de las IEO (ver gráfico 55). En este sentido, también se reconoce la capacidad de los directivos docentes que les permite mantener los procesos institucionales a pesar de las dificultades administrativas y del contexto cotidiano en las escuelas públicas. Expresiones como 'mantener a flote' hacen referencia a las múltiples funciones que desempeñan desde diversos ámbitos de gestión para garantizar no solo la prestación del servicio educativo, sino también el derecho a la educación para toda la comunidad. Además, se destacó la importancia del ambiente de trabajo y la gestión de las autoridades escolares.

Por otro lado, se reconoce que los docentes van más allá de su labor pedagógica y están comprometidos en la promoción de procesos comunitarios. Por ejemplo, varios de los docentes en la zona oriente son miembros de colectivos pertenecientes a comunidades afrodescendientes, donde participan en actividades de autoformación sobre temas como etnoeducación y liderazgo político comunitario. Además, colaboran activamente en mesas de concertación que abordan los derechos étnicos. Estos docentes trabajan para preservar las identidades culturales de sus territorios y rescatar las prácticas ancestrales de las personas que llegaron al oriente de la ciudad como víctimas del desplazamiento. Según los participantes, en este sector, las escuelas son percibidas como instituciones de puertas abiertas y como refugios de paz en medio de la

violencia y la desigualdad que caracterizan la zona. Todo esto se ha logrado por el trabajo y compromiso de la planta docente de las IEO.

Es importante destacar que tanto los docentes como los directivos afirman tener una actitud de resiliencia que asumen en sus roles. Una de las principales preocupaciones de la planta docente en su desempeño profesional se relaciona con el bienestar laboral y la salud mental. Esto es una inquietud compartida por toda la comunidad educativa. La sobrecarga laboral, la necesidad de abordar situaciones de vulnerabilidad y exclusión social en entornos urbanos, así como la gestión de la convivencia escolar y las expectativas sociales en torno al rol del docente, se convierten en fuentes de estrés que impactan negativamente en su salud emocional y física.

De acuerdo con Sáenz y Garzón (2022), los docentes enfrentan una sobrecarga de responsabilidades de carácter técnico y administrativo, además de las responsabilidades que la sociedad ha venido asignando a la escuela con el tiempo. También destacan que la profesión docente se enfrenta a diversos desafíos, especialmente relacionados con las tensiones en el entorno laboral, cuestiones económicas, y asuntos legales, entre otros. Esto se suma a la falta de reconocimiento económico de la profesión docente, así como a la percepción limitada del prestigio y la valoración de la calidad de esta ocupación, lo que en conjunto genera una apreciación precaria de la labor docente.

En relación con los retos anteriores, los directivos docentes y docentes expresan su insatisfacción con las condiciones laborales a las que se enfrentan a diario. Esto implica largas jornadas laborales y la necesidad de abordar las complejas dinámicas que son propias de sus entornos laborales. Además, se ven en la situación de desempeñar roles adicionales, como el de consejeros o terapeutas para los estudiantes, así como mediadores en las dinámicas familiares. Esta complejidad se acentúa debido a las dificultades en la contratación de docentes, especialmente en lo que respecta a los reemplazos, donde los educadores deben asumir una carga adicional de estudiantes para garantizar su derecho a la educación.

*"La sobrecarga laboral docente que afecta su salud mental" Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*"Los docentes y directivos deben asumir el rol de psicólogos y oyentes con estudiantes" Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*"No hay rutas de atención a los docentes para su bienestar laboral y evitar así situaciones como las de parálisis facial por estrés, vividas por algunos de ellos." Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“Hay que fortalecer los programas de bienestar al docente” Directivos Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

Por esta razón, los directivos y docentes le perciben como amenaza para su desempeño laboral y su salud, la asignación de tareas que están por fuera de sus capacidades. Según Sánchez Cerón y Del Sagrario Corte Cruz (2012), las reformas educativas en América Latina han tenido un impacto en el aumento de la carga de trabajo de los docentes, así como en la prolongación de los días laborables a lo largo del año, lo que, a su vez, ha llevado a una reducción en los períodos de vacaciones. De acuerdo a los autores esto se hace aún más evidente cuando las políticas educativas se centran en la adopción de estándares internacionales que están alineados con un sistema económico cada vez más injusto, inequitativo y que prioriza logros educativos por encima del bienestar de los actores educativos.

De hecho, de acuerdo al Estudio Técnico de Cargas laborales (2023) realizado en noviembre de 2022 reveló la necesidad de incorporar personal especializado en diversas áreas, incluyendo profesionales, conductores y personal para liderar actividades de gestión de calidad en las instituciones educativas. Esto corrobora la brecha de la capacidad instalada para brindar un servicio educativo de calidad. Además, se identificó una necesidad de ajustar la cantidad de cargos como celadores y auxiliares de servicios generales, ya que en algunos casos los cargos evaluados no desempeñan las funciones indicadas en los manuales de funciones. A pesar de que algunas instituciones educativas tienen sistemas de gestión de calidad, que deberían apoyar el funcionamiento de las instituciones y garantizar las condiciones adecuadas, se estandarizan procedimientos sin tener en cuenta las funciones específicas de los empleados. La profesionalización de las estructuras de personal recomendada por este estudio, está alineado con la transformación hacia Cali Distrito, pero se requiere una mayor alineación con los estándares de calidad y una revisión de las funciones en algunas instituciones educativas.

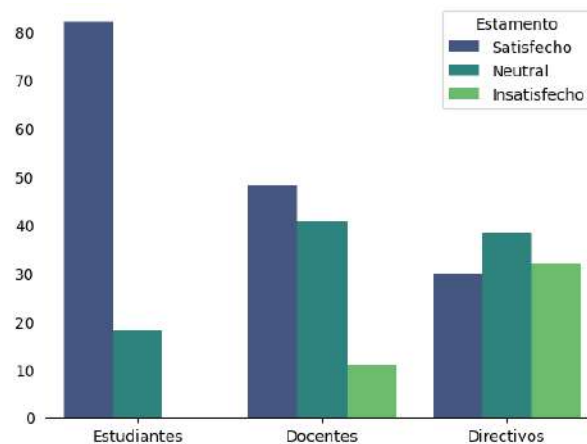
## **A. Remuneración insuficiente**

De acuerdo con el periódico El País (2023) en 2022, el salario promedio mensual de los docentes en Colombia oscila entre \$1,797,000 y \$3,155,407, según datos de co.talent.com. En comparación, los abogados ganan en promedio \$2,483,825 al mes, más que los profesores en general. En contraste, algunos profesores experimentados pueden ganar hasta \$3,155,407, acercándose a los ingresos de los abogados de nivel intermedio. Este análisis también incluyó datos para otras profesiones como administrador de empresas, arquitecto, científico, contador, diseñador, economista y periodista. Estos profesionales presentan salarios promedios mensuales que oscilan entre \$1'500.750 y \$4'000.000, dependiendo de la profesión y la experiencia laboral.

Sin embargo, los docentes cuentan con menor flexibilidad en cuanto a jornadas y acceso a mayores salarios (Satizabal, Cruz & Unás, 2020). Históricamente, los bajos niveles de remuneración ubican el salario promedio cercano a los tres salarios mínimos mensuales legales vigentes (SMMLV). Esta cifra está considerablemente por debajo de lo que ganan otros profesionales (incluido los docentes universitarios) con niveles similares de formación y experiencia, aun cuando muchos docentes cuentan con especializaciones y maestrías. Además, el trabajo docente se caracteriza por ser principalmente intelectual y emocional, lo que lo diferencia significativamente del trabajo manual y se presta para una carga laboral extenuante (Saenz & Garzón, 2022).

En general, la insatisfacción con las condiciones docentes se refleja en los resultados desglosados de la Encuesta de Valoración de la Educación en Cali (2023). A pesar de que en la mayoría de los casos los participantes muestran satisfacción, es relevante señalar que un 32% de los directivos docentes expresan insatisfacción, principalmente debido a las condiciones laborales que deben enfrentar en el ejercicio de sus funciones. Por su parte, un 41% de los docentes adoptan una posición neutral, reconociendo su compromiso con la educación de la ciudad, pero identificando serias deficiencias en sus condiciones de trabajo. En contraste, el 82% de los estudiantes se muestran satisfechos con la labor de sus docentes, y ningún estudiante indica insatisfacción (Ver gráfico 56)

**Gráfico 5b: Valoración de la planta docente por perfil del participante, 2023**



Fuente: Encuesta de valoración de la educación en Cali, 2023

La carga laboral a raíz de la deficiente contratación, los contextos sociales de las instituciones y de los estudiantes, y la ausencia de programas de bienestar laboral, son las principales causas de problemas de salud mental en los docentes. Muchos sienten que si no se abordan éstas problemáticas, el aumento en situaciones de depresión y enfermedades por estrés laboral, seguirá en aumento. De acuerdo a Satizabal, Cruz y Unás (2020) las exigencias del trabajo del profesor invaden el tiempo personal y afectan



la salud física y mental y disminuyendo su calidad de vida (García, 2013 y Pereira, Teixeira, Andrade y Silva-Lopes , 2014, citadas por Satizábal, Cruz & Unás, 2020). Sus testimonios ilustran en mayor detalle estas conclusiones:

*"No existen políticas de bienestar laboral que incluyan a los docentes" Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*"Distribución de plantas directivas docentes y administrativas -MEN. Se asignan igual número de responsabilidades y no es igual el contexto, muchas sedes dispersas, poco personal" Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*"Salud mental de los docentes está deteriorada por sobrecargas y contexto social y cultural de los estudiantes, los problemas de convivencia escolar nos rebasan" Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*"Sin condiciones para generar mayor calidad laboral para los docentes" Directivo Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

Según Diaz, López y Varela (2021), la docencia es una profesión altamente vulnerable al estrés laboral debido a las numerosas responsabilidades relacionadas con el bienestar de los estudiantes y la entrega de una educación de calidad. Estas condiciones incluyen aspectos como los recursos materiales disponibles, el estilo de gestión y el apoyo proporcionado por la institución. También es importante señalar que las expectativas de los docentes pueden no siempre coincidir con la realidad de su experiencia laboral. Esto puede generar estrés cuando los docentes perciben que las estrategias que emplean no son suficientes para hacer frente a las demandas laborales.

Además de todos los retos y factores de riesgo anteriores, hay varios docentes que se enfrentan a situaciones de violencia en el territorio y sufren amenazas al desempeñar su labor. Para el 2022 se reportaron 42 casos de amenazas a docentes y directivos docentes, lo que implica traslados para garantizar su seguridad. Cinco de los casos corresponden a directivas y 37 a docentes, de los cuales 12 enseñan en el nivel de primaria y 25 en secundaria. En general, 24 de los casos corresponden a amenazas a mujeres, equivalente a un 57%, mientras que los restantes 18 casos fueron a hombres. El hecho de que las amenazas sean tanto a docentes y directivos, hombres y mujeres, en primaria y secundaria, da cuenta de lo transversal que es este fenómeno.

También es bastante probable que estos 42 reportes, distribuidos en 30 IEOs de la ciudad, sean un sub-registro de los casos reales que, por razones contextuales y de seguridad, pueden no ser reportados oficialmente. Estas amenazas se hacen de manera verbal y personal, por medios telefónicos o panfletos, y pueden provenir tanto de padres de familias, los estudiantes mismos u otras personas no identificadas. Este fenómeno es

un síntoma de las condiciones sociales adversas a la que están sujetos tanto docentes como directivos y estudiantes. Esta violencia exagera los problemas de salud mental de los docentes, pone en riesgo su salud física e implica mayores cargas para todo el ecosistema educativo ya que interrumpe los procesos y exige traslados a otros espacios.

Los docentes de la zona oriente de Cali afirman que no disponen de garantías completas para ejercer su trabajo. A pesar de su compromiso con el desarrollo comunitario en la zona, enfrenta diversas dificultades en su entorno. La presencia del microtráfico en las instituciones y las amenazas a la integridad de los docentes por parte de bandas delincuenciales crean obstáculos significativos para llevar a cabo su trabajo docente de manera efectiva. Un testimonio docente hace explícito este riesgo:

*"Los docentes del oriente de Cali no tenemos garantías. Muchos han debido irse porque han sido amenazados" Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

Esta adversidad se respalda con la investigación realizada por Satizábal, Cruz y Unás (2020), quienes sostienen que las condiciones precarias en el trabajo docente tienden a ser más pronunciadas en las áreas periféricas y de bajos recursos en la ciudad.

Muchas de estas problemáticas se agravan según el contexto de los docentes. Según los directivos docentes rurales, uno de los principales desafíos para la planta docente en áreas rurales es trabajar con profesionales que no se sienten completamente convencidos o estables en el contexto laboral. Esto se debe a que la educación rural implica para los docentes un tipo de movilidad diferente, que incluye más tiempo de desplazamiento y la necesidad de acceder a zonas de difícil acceso. Esta situación también afecta los procesos pedagógicos, ya que en muchos casos no se logra dar continuidad a los proyectos educativos debido a la rotación de docentes. Además, dada la dificultad en los procesos de contratación, hay muchas ocasiones donde no se cuenta con un cuerpo docente completo para asumir la responsabilidad del servicio educativo en estas áreas. Algunos testimonios dan cuenta de esto:

*"Los maestros en zona rural no quieren permanecer en la ruralidad, tan pronto abren cupos en la zona urbana, piden traslados" Directivos Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*"Las condiciones laborales de los maestros en la ruralidad son muy difíciles, están mal remunerados, poseen dificultades con el transporte, los docentes no pueden acceder al PAE, ni al transporte escolar." Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

Para enfrentar este panorama, es pertinente buscar los factores habilitantes y las oportunidades que puede ofrecer la labor docente en la ruralidad para diseñar estrategias

de retención y bienestar docente. Es prioritario garantizar un talento humano capacitado, estable y motivado para brindar una educación de calidad a los y las estudiantes en la ruralidad, sobre todo por los factores de vulnerabilidad que juegan en su contra y las brechas en los servicios educativos.

## **B. Precarización laboral y seguridad social**

La precariedad laboral se puede identificar, según Sánchez Cerón y Del Sagrario Corte Cruz (2012), a través de tres indicadores clave: primero, el aumento y la intensificación de las jornadas de trabajo, lo que se traduce en un incremento de la carga laboral de los docentes; segundo, la reducción de los costos de la fuerza de trabajo, que se manifiesta en salarios bajos; y tercero, la progresiva pérdida de los derechos laborales de los trabajadores, derechos que habían sido conquistados a través de sus sindicatos.

El estado preocupante de este último indicador se manifiesta en las diversas movilizaciones y protestas realizadas por los sindicatos docentes, quienes buscan mejorar sus condiciones laborales. Un caso concreto y reciente está relacionado con el servicio de salud brindado a los docentes del magisterio en Cali. Según diversos medios de comunicación (RCN, 2023; El País, 2023; Caracol, 2023; El Tiempo, 2023; Semana, 2023; El Espectador, 2023, entre otros), los docentes del Magisterio Valle, especialmente en Cali, están atravesando una crisis en materia de salud debido al cierre completo de la IPS Clínica Rey David, la principal proveedora de servicios médicos para los docentes en la ciudad. Esta clínica fue clausurada el 25 de agosto por la Secretaría de Salud Municipal debido a su incapacidad de cumplir con los requisitos mínimos para ofrecer servicios de salud (Sterling, 2023).

En varias ocasiones, los sindicatos docentes de la ciudad y la región habían expresado su descontento con la calidad de los servicios de salud proporcionados por la EPS Corporación de Servicios Médicos Internacionales Them y Cia Ltda- COSMITET LTDA. De acuerdo con el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Valle - SUTEV (2023), el cierre de la Clínica Rey David implica la suspensión de servicios esenciales como urgencias, consultas con médicos especialistas, procedimientos quirúrgicos, exámenes especializados, diálisis, radioterapias y quimioterapias programadas. Esta situación pone en peligro el derecho fundamental a la salud y el derecho fundamental a la vida de los docentes y sus familias. Por esta razón, el 30 de agosto de 2023, el SUTEV y la Asociación Sindical de Educadores del Valle del Cauca (ASIEVA) llevaron a cabo una manifestación a las afueras de la Clínica Rey David, exigiendo una atención médica adecuada para los educadores y sus familias.

Este caso particular de acceso a la salud resalta la grave situación en la que se encuentran los docentes en relación con sus condiciones laborales. Los docentes y

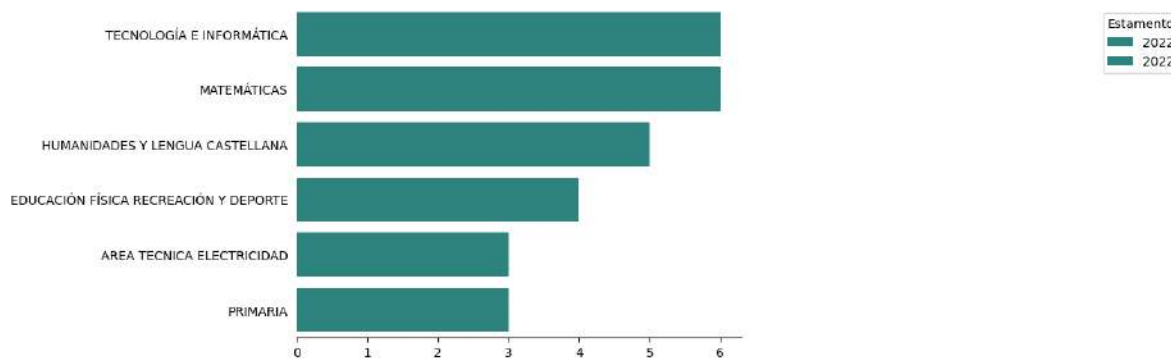
directivos se ven abrumados por sus responsabilidades hasta el punto de experimentar serias afectaciones físicas y mentales, y además carecen de un sistema de apoyo adecuado: no cuentan con un servicio básico de salud que les pueda brindar atención prioritaria. Aunque la SED no tiene injerencia en los aspectos de la salud de los docentes y es el Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio (FOMAG), muchos docentes participantes en los encuentros expresan un profundo sentimiento de abandono por parte de la institucionalidad.

Según Erazo y Riaño (2021), la satisfacción laboral de los docentes y su nivel de felicidad en el desempeño de su profesión tienen un impacto significativo tanto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes como en la realización efectiva de sus responsabilidades. Cuando los docentes no están satisfechos, pueden experimentar una carga de emociones negativas que a menudo contribuye al aumento del síndrome de Burnout. Este síndrome se caracteriza por el agotamiento emocional, la despersonalización y la falta de realización personal, y suele estar acompañado de enfermedades físicas, trastornos mentales y un aumento en el ausentismo laboral de los docentes. Todos estos factores impactan negativamente el proceso educativo y el desarrollo mental y emocional de los niños.

Por lo tanto, es crucial resaltar la importancia de implementar medidas concretas para mejorar el bienestar de los docentes. Estas acciones no solo tienen como objetivo reducir la prevalencia de enfermedades y el síndrome de Burnout, sino también potenciar los aspectos positivos y constructivos de los educadores. Es esencial abordar estas preocupaciones de manera efectiva y poner en marcha iniciativas destinadas a mejorar tanto las condiciones laborales como el bienestar emocional y físico de aquellos que dedican su esfuerzo a proporcionar una educación de calidad en la comunidad. La situación actual exige garantizar que los educadores reciban el apoyo necesario y puedan desempeñar sus funciones en condiciones más favorables y saludables. Cabe destacar que el bienestar de los docentes no solo repercute en su propio beneficio, sino que también tiene un impacto directo en la calidad de la educación que brindan y en el desarrollo integral de los estudiantes.

Además de hacer un llamado para mejorar las condiciones laborales de los y las docentes, también es importante visibilizar las problemáticas que involucran directamente a los educadores. El acoso sexual es una de las problemáticas graves que prevalece en las instituciones educativas y que no debe pasar desapercibida. La Secretaría de Educación de Cali hace seguimiento a los casos de docentes investigados por presunto acoso sexual dentro del marco de la ley y las rutas de prevención y atención, según el Decreto 0309, dados los altos riesgos para la población estudiantil.

**Gráfico 57: Casos de presunto acoso sexual por área, 2022**



Fuente: Activación ruta Decreto 0309, SED

En el 2022, se reportaron 46 casos de docentes trasladados por investigaciones activas de acoso sexual. Todos los casos corresponden a docentes hombres, 43 de ellos en secundaria y 3 en primaria. Son notorios los casos de docentes en las áreas de tecnología de la información y matemáticas, con 6 casos cada una (Ver gráfico 57). Además, llama la atención que 6 de los casos mencionados ocurrieron en la IEO Normal Superior Santiago de Cali. Es de suma importancia continuar con este tipo de investigaciones, en especial en los grados y áreas de mayor frecuencia, para prevenir posibles casos de acoso sexual docente.

También es importante que la SED comunique sobre los resultados de estas investigaciones para que los casos confirmados de acoso, sujetos a su debido proceso, no queden en la impunidad y así contribuir a la reducción de otros a futuro. La presencia de docentes que presuntamente cometieron acoso sexual a menores en escuelas públicas, y su traslado a otras instituciones educativas como respuesta prioritaria, no refleja una imposición de sanciones ni garantías para protección de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Es de especial importancia que las ETC correspondientes tomen medidas acordes a la gravedad de la situación y que las organizaciones sindicales y comunitarias también contribuyan a mitigar esta problemática.

## **VI. BRECHAS DE GÉNERO EN LA PLANTA DOCENTE: UN ANÁLISIS DIFERENCIAL**

Para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de alta calidad para todos, es esencial identificar las determinantes sociales que impactan la participación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y personas mayores en los procesos educativos, así como en la labor de los docentes. Para comprender estas determinantes sociales, es necesario adoptar un enfoque diferencial que considere aspectos como la edad, el género, la etnia, la discapacidad y otros factores relevantes. Este enfoque diferencial debe complementarse con un análisis interseccional, que tenga en cuenta la coexistencia

de dos o más características diferenciales, lo que puede agravar o disminuir las desigualdades en un contexto específico (MEN, 2018).

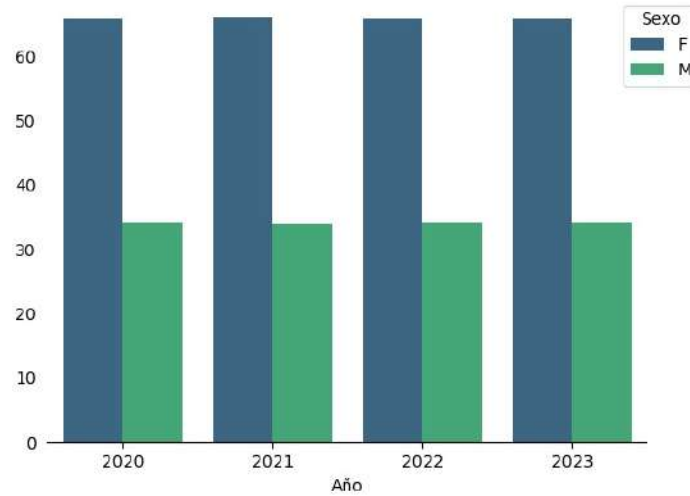
El enfoque de interseccionalidad utilizado como herramienta conceptual y metodológica, parte de la premisa de las identidades múltiples de las personas, formadas por diversas capas resultantes de las relaciones sociales, la historia y la operación de las estructuras de poder. Las personas pertenecen al mismo tiempo a más de una comunidad y también pueden experimentar opresiones y privilegios de manera simultánea. El objetivo del análisis interseccional es desvelar estas identidades diversas y exponer los diferentes tipos de discriminación y de desventaja que surgen de la combinación de estas identidades (JEP, 2018).

Aunque un análisis interseccional requiere la identificación de identidades más allá del sexo, tales como la etnia, la clase social, la orientación sexual, la discapacidad, entre otros que hacen parte de su experiencia; el análisis en el presente apartado, se ha limitado por la disponibilidad de datos en las bases del sistema Humano del MEN para la ciudad de Cali y se centra principalmente en el sexo, consciente de que, dentro de la perspectiva interseccional, es solo una de las muchas identidades interconectadas.

El objetivo es explorar cómo las diferencias de género impactan en la planta docente de la ciudad de Cali. Al analizar las diferencias entre hombres y mujeres dentro de la planta docente y las directivas docentes, se identifican brechas existentes, emergentes o en proceso de reducción a lo largo del tiempo. Esto permitirá enfocar los esfuerzos hacia la promoción de una mayor equidad en el trabajo docente y en la prestación del servicio educativo.

Es importante destacar que, para futuros análisis, resulta fundamental reconocer otras identidades interseccionales presentes en la planta docente (etnia, orientación sexual, nivel socioeconómico, etc.) las cuales pueden influir de manera directa en su desarrollo laboral y en su enfoque pedagógico.

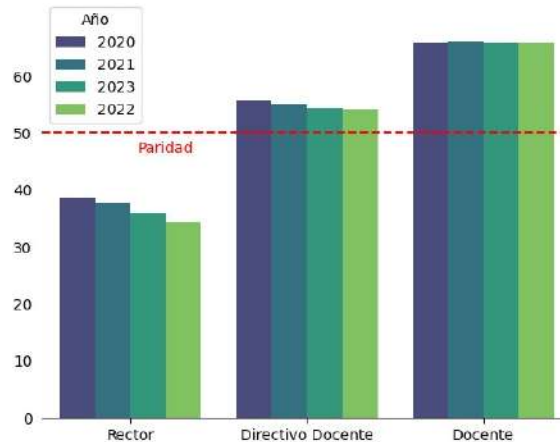
**Gráfico 58: Porcentaje de mujeres docentes, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Al analizar la distribución por género según los cargos en la planta docente, se observa que, en todos los niveles de educación formal del sector público a nivel distrital, predomina la presencia de docentes mujeres. De hecho, por cada docente hombre, hay aproximadamente dos docentes mujeres (Ver gráficos 58 y 59). Esta proporción ha mantenido una relativa estabilidad en los últimos años, tal como se refleja en la gráfica adjunta. Esto puede estar relacionado con la idea de que la educación es una labor propia de mujeres debido a su papel en el cuidado (Acker, 2003; Moncayo y Villalba, 2014; Castillo y Gamboa, 2013; Stanislav, 2022; entre otros).

**Gráfico 59: Porcentaje de mujeres por cargo, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

No obstante, cuando nos referimos al porcentaje de mujeres que ocupan cargos directivos en el ámbito educativo, su participación es considerablemente menor. Para el

2023, el porcentaje de las mujeres en puestos directivos docentes es de 54%, un valor que ha disminuido poco a poco desde el 2020. Esta diferencia es más evidente cuando se examina la situación de quienes ocupan el cargo de rectores. La gráfica anterior muestra el porcentaje de mujeres por cargo. Para el rol de rectores, las barras de la izquierda muestran el porcentaje de mujeres rectoras por año entre 2020 y 2023. Esto quiere decir que menos del 40% de rectores eran mujeres y esto ha bajado hasta casi un 33% para el 2023, lo que equivale a un tercio. Esta tendencia revela un patrón preocupante, a medida que aumentan las responsabilidades y los cargos de liderazgo, la participación de las mujeres disminuye.

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2004), existe una brecha de género en los niveles directivos y ejecutivos en los que predominan los hombres. Las mujeres a menudo enfrentan barreras invisibles y visibles en el entorno laboral, como la percepción de que no son iguales a los hombres, la necesidad de trabajar más duro para demostrar sus capacidades y la exclusión de redes informales clave. Además, se supone que las mujeres no pueden dedicar tanto tiempo al trabajo debido a responsabilidades familiares, lo que limita sus oportunidades de avanzar en sus carreras.

En términos generales, hombres y mujeres están influenciados por normas sociales que generan estereotipos. Las mujeres a menudo se ven presionadas a asumir responsabilidades domésticas y familiares, lo que puede llevar a sacrificar sus carreras profesionales. Por otro lado, los hombres se enfrentan a presiones sociales para asumir roles de proveedores y líderes en el ámbito laboral, a menudo sacrificando su participación en la vida familiar. Esto crea ventajas para los hombres en puestos de dirección, ya que se les atribuye mayor credibilidad, respeto y confianza en la toma de decisiones. En consecuencia, las mujeres compiten en desventaja en este contexto, lidiando con estereotipos que subestiman su capacidad de liderazgo. Para superar estos prejuicios, las mujeres académicas deben esforzarse más y destacarse en sus campos de trabajo (Moncayo y Zuluaga, 2015).

Es importante destacar que, la SED tiene una influencia limitada para generar políticas de acción afirmativa de género y equidad, pues al igual que en la contratación docente, la selección de directivas se lleva a cabo a través de concursos, buscando igualdad de condiciones. Para lograr una mayor paridad de género en los puestos de liderazgo institucional, es clave buscar estrategias que fomenten la movilidad institucional, facilitando así el acceso de las mujeres a cargos de liderazgo. Además, es crucial garantizar su permanencia en estas posiciones, proporcionándoles el apoyo necesario para que puedan desempeñarse con éxito. Estas acciones contribuirán significativamente al logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible 5, centrado en la igualdad de género.

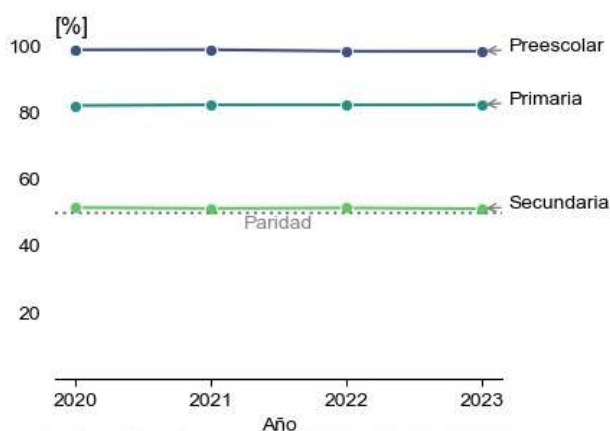
Se observa una marcada disparidad en la distribución de roles en el ámbito educativo, según Sáenz y Garzón (2022). Las maestras llevan un peso significativo en la



enseñanza, especialmente en la formación preescolar y primaria, mientras que los puestos de poder administrativo tienden a estar dominados por hombres. Esta brecha plantea interrogantes sobre las razones subyacentes que perpetúan estas desigualdades en la asignación de cargos directivos.

Estos planteamientos se refuerzan al realizar un análisis por el nivel educativo. Casi el cien por ciento de las docentes en preescolar son mujeres, una tendencia que no cambia entre 2020 y 2023. De manera similar, más del 80% de las docentes en primaria también son mujeres, un porcentaje que permanece estable en el tiempo. Sin embargo, para el nivel de educación secundaria, hay casi paridad entre sexos: las mujeres representan el 51% de docentes en este nivel (Ver gráfico 60). En este sentido, la participación de docentes hombres en los niveles de preescolar y primaria es baja, refuerza la percepción de que la enseñanza en estas edades es más adecuada para las mujeres debido a su supuesta mayor capacidad para el cuidado. Estos hallazgos confirman la tendencia conocida como la "feminización o segregación horizontal" de la profesión docente en las primeras etapas de la educación. Según Moncayo y Villalba (2014), prevalece la idea de que la enseñanza en esta fase de la vida de los estudiantes es considerada principalmente como una labor femenina. Se refuerza el estereotipo de que las mujeres están más capacitadas para esta tarea, ya que se asocia con roles tradicionales de la esfera privada, tales como la maternidad, y el cuidado.

**Gráfico 60: Porcentaje de mujeres docentes por nivel, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

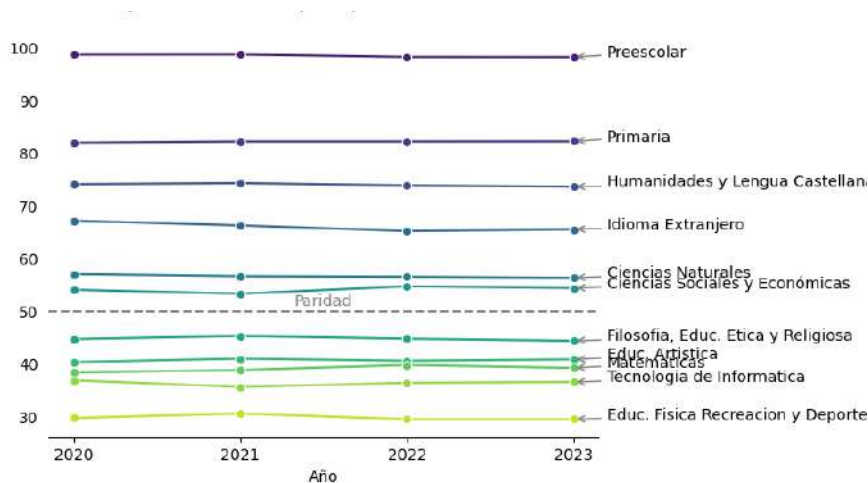
La Secretaría de Educación debería desempeñar un papel fundamental en cambiar esta tendencia, desafiando los estereotipos asociados al ejercicio docente y elevando la dignidad de la labor en los niveles preescolar y primaria, además de brindar a los estudiantes la oportunidad de tener modelos masculinos en las etapas cruciales de su desarrollo. Los maestros en estas etapas desempeñan un papel esencial en el servicio educativo, y su influencia no se limita solo a los niños, sino que también se extiende a

los padres. Sirven como ejemplos de que el cuidado de los niños no es exclusivamente responsabilidad de las mujeres, sino que los hombres también pueden desempeñar este rol de manera efectiva. Esto refuerza la idea de que el cuidado de los niños debe ser compartido entre madres y padres, lo que permite a los padres cuestionar y redefinir los roles tradicionalmente asignados a las mujeres en la crianza de los hijos, contribuyendo así a una distribución más equitativa de las responsabilidades parentales (Peeters, 2013).

La docencia es un reflejo de la elección profesional en Colombia, pues a pesar de la mayor presencia de mujeres en la educación superior, persiste la discriminación de género a la hora de acceder a sus carreras. Las mujeres tienden a optar por disciplinas y profesiones tradicionalmente consideradas "femeninas" relacionadas con el cuidado, pero que no son valoradas adecuadamente en la sociedad en términos simbólicos ni materiales, a pesar de su importancia para el bienestar social, dentro de estas se encuentran licenciaturas, terapias, enfermería, sociología, trabajo social y otras disciplinas de ciencias sociales y humanas. Por su parte, las carreras con una mayor presencia masculina, como ingeniería civil, ingeniería de sistemas, telemática, física y campos relacionados, suelen ser reconocidas simbólicamente y materialmente como "prestigiosas" y bien remuneradas en la sociedad (MEN, 2018).

Al analizar el porcentaje de docentes mujeres por área de conocimiento en los últimos 4 años, se observa estabilidad en la distribución. Destaca la presencia significativa de mujeres docentes en áreas de formación como preescolar, primaria, humanidades, lengua castellana e idioma extranjero, donde constituyen más de dos tercios de la población docente. En contraste, las áreas de educación física y deporte, tecnología de informática y matemáticas muestran una subrepresentación de docentes mujeres, con menos del 40% de participación (Ver gráfico 61).

**Gráfico 61: Porcentaje de docentes mujeres por área, 2020-2023**

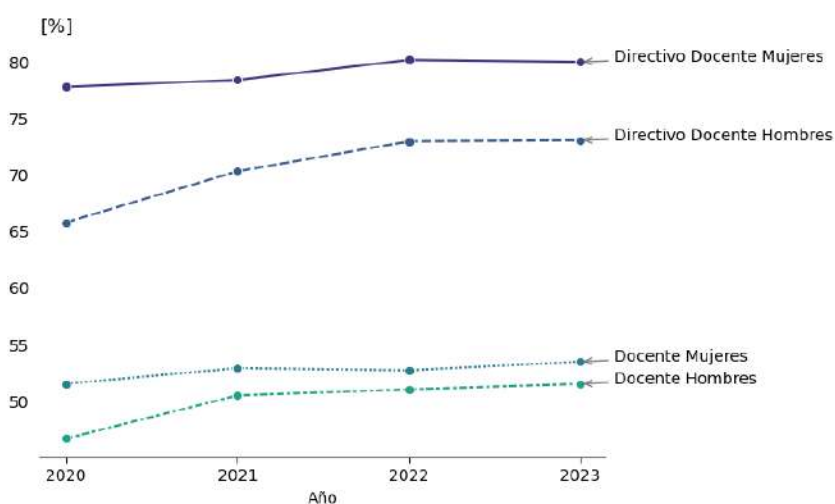


Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

A partir de lo anterior, según Acker (2003), se podría afirmar que existe una división sexual del trabajo dentro de la planta docente de la ciudad de Cali. Si consideramos la posición de hombres y mujeres, observamos que unos y otras enseñan asignaturas diferentes a grupos diferentes de alumnado, se les encomiendan responsabilidades diferentes dentro de las escuelas, y generalmente tienen diferentes oportunidades para conseguir el reconocimiento de la Administración. Las mujeres tienden a enseñar las asignaturas de lenguaje y humanidades a niños y niñas pequeñas; los hombres, enseñan las tecnológicas, administrativas y las ciencias “duras”, por lo general a estudiantes de secundaria. Esta división asigna líneas diferenciales en las carreras, al igual que repercusiones negativas en el futuro de las niñas y adolescentes que carecen de modelos femeninos como referentes en profesiones o campos que se asocian a los hombres.

Al examinar la profesionalización docente, se evidencia que ha mejorado levemente año tras año y que la planta de directivos docentes cuenta con porcentajes más altos en niveles avanzados de educación formal. Revisando esta tendencia por sexo, es decir quienes tienen o no una especialización o posgrado, se observa que las mujeres docentes cuentan con una tasa levemente superior a la de los hombres; mientras que para el 2023, el 53% de los docentes hombres cuenta con un nivel educativo posgradual, las mujeres solo le superan en 2%, (55%). Esta brecha es pequeña y se ha ido acortando, lo mismo que ocurre con la planta de directivos docentes. Sin embargo, las mujeres son el 50% de la planta directiva y un tercio del cuerpo de rectores, a pesar de que cuentan con más posgrados que sus pares hombres (Ver gráfico 62).

**Gráfico 62: Porcentaje de docentes y directivos docentes con posgrado o especialización, por sexo, 2020-2023**



Fuente: Sistema Humano – MEN. Elaboración: ICESI-ORE

Según la CEPAL (2022), la participación de las mujeres en la educación superior de América Latina y el Caribe supera la de los hombres en todos los países. A nivel superior, el índice de paridad de género muestra una evolución positiva a favor de las mujeres; sin embargo, los avances en el acceso de las mujeres a la educación superior no se traducen en condiciones de igualdad en el mercado laboral. Como se ha identificado anteriormente, la docencia es una profesión que tiende a estar dominada por mujeres debido a su carga de cuidado, lo que también se refleja en una segregación horizontal en las áreas de conocimiento donde las mujeres tienen una mayor representación, en las ciencias sociales, el lenguaje, la educación preescolar y la educación básica primaria. A este contexto se añade la desigual carga de trabajo de cuidados no remunerados que las mujeres profesionales enfrentan en sus hogares. Esto constituye un problema estructural crítico que obstaculiza la plena participación de las mujeres en la investigación y desarrollo (I+D), la producción científica, la publicación de investigaciones académicas y su representación en puestos de liderazgo académico.

En resumen, podemos afirmar que en la profesión docente de la ciudad de Cali existe una notoria desigualdad de género. A pesar de que la mayoría de los docentes son mujeres, su representación disminuye significativamente en los roles de liderazgo, como la rectoría de las instituciones educativas, donde solo un tercio son mujeres, a pesar de que presentan tasas ligeramente más altas de educación formal avanzada. Otra brecha de género que llama la atención es la desigual distribución de roles y responsabilidades en el ámbito educativo en Cali, evidentes en la segregación horizontal de las mujeres en áreas de conocimiento tradicionalmente consideradas como "femeninas": las humanidades, la educación preescolar y la básica primaria.

Los sistemas educativos deben reconocer que la diversidad en sus equipos docentes puede fortalecer la inclusión al aportar perspectivas únicas y modelos a seguir para todos los estudiantes. En este contexto, la UNESCO (2020) subraya que la diversidad entre los docentes a menudo se encuentra rezagada con respecto a la diversidad de la población estudiantil. De esta manera se resalta la importancia de los referentes en áreas profesionales y campos donde las mujeres están subrepresentadas como lo son las ciencias "duras" y la tecnología. Frente a este desafío, resulta crucial abordar y revertir las brechas de género en la educación y en los roles docentes. Por lo tanto, es necesario buscar estrategias que fomenten la movilidad institucional, facilitando así el acceso y permanencia de las mujeres a puestos de liderazgo en el ámbito educativo.

Resulta relevante promover la educación y la conciencia sobre la igualdad de género desde las etapas iniciales de la educación, ya que esto puede contribuir significativamente a cambiar los estereotipos de género arraigados en la sociedad. Igualmente, es importante considerar otras identidades interseccionales presentes en la

planta docente, como la etnia o las condiciones socioeconómicas, ya que estas también pueden influir en la experiencia laboral.

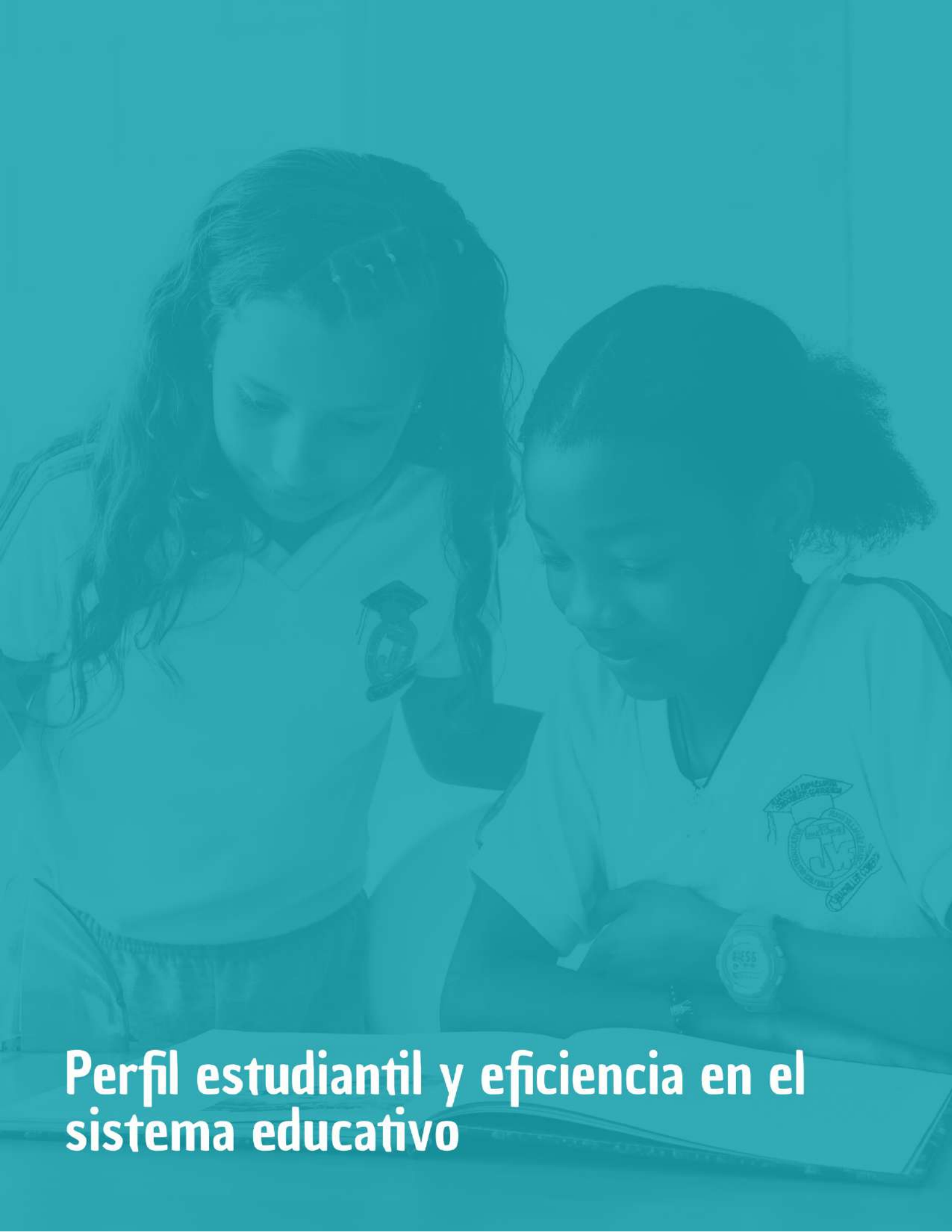
## VII. RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos en la caracterización de la Planta docente, algunas recomendaciones claves, son las siguientes:

- *Frente a la distribución de docentes y directivos docentes:* Se sugiere priorizar la contratación y formación de personal especializado en educación especial y áreas afines para garantizar la atención adecuada de estudiantes con discapacidad. Además, se insta a implementar estrategias integrales y estructurales para brindar apoyo psicosocial a estudiantes y docentes, reconociendo la urgencia de esta necesidad, especialmente en el contexto de la pandemia. Se enfatiza la importancia de superar la falta de continuidad en el personal especializado, garantizando condiciones laborales adecuadas. Estas recomendaciones buscan mejorar la calidad de la educación en Cali y asegurar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades, independientemente de sus necesidades individuales, fortaleciendo así el sistema educativo en la región.
- *En torno a la permanencia y actualización de la planta docente:* Las principales recomendaciones incluyen la necesidad de implementar estrategias para cerrar la brecha generacional entre docentes y estudiantes, enfocándose en mejorar las competencias digitales y adaptar los enfoques pedagógicos. Se sugiere promover la formación continua de docentes para mantenerse actualizados en un entorno educativo en constante cambio.
- *Frente a la rotación de personal en la educación:* Las principales recomendaciones incluyen la necesidad de agilizar los procesos de contratación y reemplazo de docentes, especialmente en situaciones inesperadas, para evitar interrupciones en la educación. También se sugiere abordar la alta rotación en los cargos de coordinadores y rectores, identificando los factores que influyen en sus decisiones de renuncia o jubilación. Además, se debería considerar la revisión de políticas que permitan una mayor continuidad y supervisión en la contratación de personal docente, en particular, aquellos bajo la modalidad de provisionalidad. Estas recomendaciones buscan mejorar la estabilidad y calidad de la educación en el sistema educativo.
- *En función perfil educativo y desafíos en la formación pedagógica:* Las recomendaciones apuntan a optimizar la distribución de docentes en Cali, fomentar una mayor especialización de los docentes en áreas estratégicas, impulsar programas de maestría y doctorado, y priorizar la formación continua a través de enfoques más relevantes y prácticos. Además, se sugiere establecer

incentivos y acuerdos con instituciones de educación superior para facilitar la capacitación docente. Estas medidas buscan mejorar la calidad de la educación en Cali y satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes, docentes y directivos, al tiempo que promueven la profesionalización y motivación del personal educativo.

- *En torno a la distribución de docentes en instituciones educativas de Cali:* Se sugiere llevar a cabo investigaciones más detalladas para comprender las causas de las tasas extremadamente altas o bajas de estudiantes por docente en ciertas instituciones educativas oficiales de Cali, y evaluar la efectividad de las políticas educativas en función de la distribución de docentes y la tasa de estudiantes-docente en diversas zonas geográficas. Estas recomendaciones podrían contribuir a lograr una distribución más equitativa y eficiente de los recursos educativos en el distrito de Cali.
- *Frente a las condiciones laborales de la planta docente:* Se sugiere abordar las preocupaciones sobre el bienestar laboral y la salud mental de los docentes, dada la sobrecarga de responsabilidades y desafíos en el entorno laboral. Esto podría incluir la implementación de políticas de bienestar y programas de apoyo psicológico para los docentes. Asimismo, se destaca la importancia de mejorar las condiciones laborales, la remuneración y la seguridad social de los docentes, abordando la precarización laboral y garantizando condiciones dignas para su trabajo. Se recomienda tomar medidas efectivas para prevenir y abordar casos de acoso sexual por parte de docentes y comunicar los resultados de las investigaciones, asegurando la protección de los estudiantes. Además, se plantea la necesidad de retener a docentes en zonas rurales, proporcionando incentivos y garantizando condiciones estables y motivadoras.
- *En torno a las brechas de género en la planta docente:* se subraya la importancia de adoptar un enfoque diferencial e interseccional para abordar las desigualdades en la educación, especialmente en lo que respecta a la brecha de género en roles de liderazgo educativo. Se recomienda hacerle mayor seguimiento a la continuidad de los liderazgos de mujeres para que no renuncien y haya mayor continuidad de quienes ya están en esos cargos. Además, se promueve la diversidad en los equipos docentes como medio para enriquecer la educación y proporcionar modelos a seguir. Por último, se enfatiza la necesidad de caracterizar mejor a los docentes y tener en consideración otras identidades interseccionales, como etnia y condiciones socioeconómicas, que pueden influir en la experiencia laboral docente para esto se podría realizar un censo, encuestas propias, o un sistema de información propio a nivel distrital que complemente el sistema Humano.



# Perfil estudiantil y eficiencia en el sistema educativo

# Perfil estudiantil y eficiencia en el sistema educativo

## Matrícula

Corte Mayo 2023:  
Matrícula total:

**340.932**

Sector Oficial: **161.076**

Sector No Oficial: **121.153**

Contratada: **58.703**

El **91%** de los estudiantes están en los grados obligatorios (transición a grado 11)



Aproximadamente **1** de cada 2

estudiantes es atendido por establecimientos educativos privados  
La distribución es:

**46%**

Oficial

**54%**

No Oficial



La población estudiantil en transición, básica primaria, básica secundaria, media, y aceleración del aprendizaje disminuyó en casi **20.000** estudiantes entre 2019 y 2023

## Población Venezolana: Aumento en:

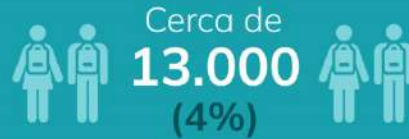
2019 había cerca de

**7.000 (2%)** estudiantes inscritos

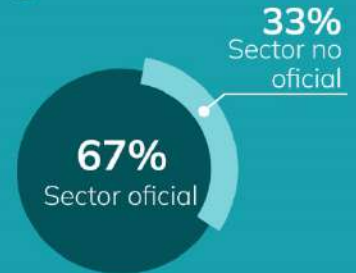
2023 esta población aumentó a casi

**24.000 (7%)** estudiantes inscritos

## Ubicación Geográfica:

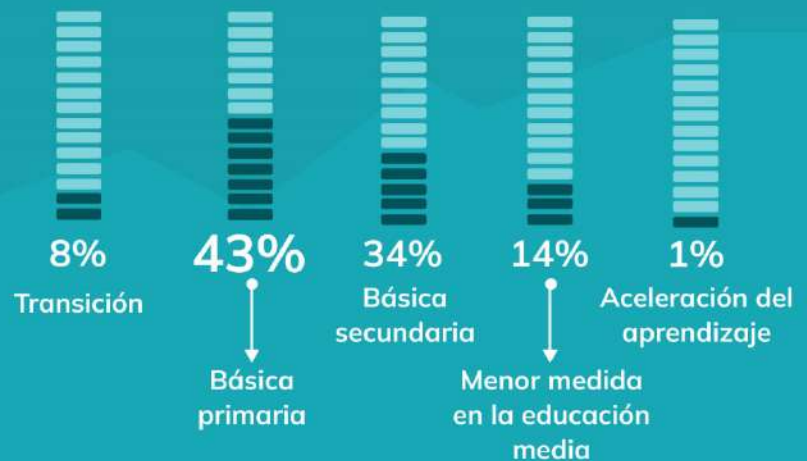


de la población estudiantil, se encuentra inscritos en establecimientos educativos rurales



## Niveles Educativos:

La población estudiantil del distrito se encuentra distribuida



Sexo (2023)

**171.620** hombres



**169.312** mujeres

## Top de las sedes oficiales y privadas con la mayor matrícula

### Mayor matrícula oficial:

IEO Inem Jorge Isaacs  
IEO Estaquios Palacios - Sede Principal  
Isaías Duarte Cansino

### Mayor matrícula No oficial

Calimio Decepaz  
Colegio Compartir  
Colegio Santa Isabel de Hungría - Sede Alfonso López



# Perfil estudiantil y eficiencia en el sistema educativo

## Indicadores de Eficiencia

### Tasa de Aprobación

2021

88%

Las comunas con mayores tasas de aprobación son corregimientos rurales como **La Leonera y El Saladito**

Las niñas y adolescentes mujeres **tienen mejores resultados en las tasas de aprobación** que los niños y hombres en el distrito

**2.000** mujeres anualmente aprueban más que los hombres

Los estudiantes afrodescendientes o indígenas **aprueban en menor medida** que sus pares escolares no pertenecientes a grupos étnicos

**5 puntos porcentuales menos**

### Tasa de Reprobación

5.8%

2021

### Sedes Oficiales con mayor repitencia:



Centro de Formación Valle del Lili  
Sebastián de Belalcázar  
Leon XIII

### Tasa de repitencia

2022

8%

Más de **16.000** estudiantes en la zona urbana y en el sector oficial, fueron repitentes para el 2022

Sexo 2022: casi **3.500** estudiantes niños, jóvenes y adolescentes hombres repitieron más frente a la cantidad de niñas y adolescentes mujeres

Los estudiantes afrodescendientes o indígenas repiten en mayor medida que sus pares no pertenecientes a grupos étnicos



Hay cerca de **5.000** estudiantes afrodescendientes en condición de repitencia



**200** de los **1.500** estudiantes indígenas han repetido al menos 1 año

La repitencia es más pronunciada para la aceleración de la educación que para los demás niveles educativos,

Las tasa de repitencia para la aceleración del aprendizaje es mayor al **50%**

2023

### Tasa de Extraedad

9.3%

La extraedad es mayor para los niños y jóvenes hombres en **2,5** puntos porcentuales lo que se traduce en **4.000** estudiantes hombres más en extraedad



Casi el **20%** De los estudiantes afrodescendientes son quienes tienen las más altas tasas de extraedad

Esto es superior al **13%** de estudiantes indígenas en extraedad y más que el doble de la tasa de sus pares sin identificación étnica

# Perfil estudiantil y eficiencia en el sistema educativo

## Tasa de Deserción

Principales causa de deserción registrada:



Cambio de Residencia



Cambio de Sector educativo



Cambio de país



Cambio a otra IEO

En 2021, Los estudiantes en la **jornada única reportaron una tasa inferior** a la tasa de las jornadas de la mañana o tarde

Los corregimientos de **Pichindé, Navarro y Los Andes y la comuna 6**, exhiben las tasas más elevadas, por encima del **8%**

Los corregimientos rurales de **La Buitrera, El Saladito, Golondrinas y Felidia** tienen las menores tasas de deserción

- Los y las estudiantes en **aceleración del aprendizaje** son quienes exhiben mayores tasas de deserción

**25%**

de los casos de deserción provino de casos los grados de 7o y 6o del nivel de básica secundaria, para un total de casi **2.300**

## Población estudiantil por características



Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA son **313** estudiantes)



Aproximadamente **4.600** estudiantes en condición de discapacidad



**1.500** estudiantes pertenecientes a más de **70** comunidades indígenas



**2.000** estudiantes son madres cabeza de hogar



Casi **33.000** estudiantes afrodescendientes

2023

## Cobertura

En los niveles de educación tradicional, la tasa de cobertura bruta se mantiene cercana al **81%**

Las tasas de cobertura bruta más altas, cercanas al **90%**, se encuentran en educación secundaria y primaria



**1 de cada 2** estudiantes está en los grados idóneos según su edad



Para el 2023, 6 de las comunas en Cali se consideran deficitarias, 4 intermedias y 13 no deficitarias. La mayoría de las **comunidades deficitarias se encuentra en el Oriente y la zona de ladera**

En el **25%** de las comunas hay menos oferta educativa que demanda proyectada

# PERFIL ESTUDIANTIL Y EFICIENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE LA CIUDAD

Los estudiantes desempeñan un papel fundamental en el funcionamiento del sistema educativo ya que son quienes moldean el futuro de las sociedades. A medida que la sociedad se transforma, los individuos también evolucionan, y comprender los cambios en la población estudiantil es esencial para comprender el estado de la educación actual. El estudiantado es extremadamente diverso en términos de edad, nivel socioeconómico, experiencia educativa, recursos cognitivos y apoyo familiar y social.

Según Mastache (2011), la enseñanza actual enfrenta múltiples desafíos debido a las características propias de las nuevas generaciones, tanto en términos actitudinales como cognitivos, y a las demandas de una sociedad del conocimiento en constante cambio. Cada vez se requiere más de los estudiantes, incluyendo una sólida base en ciencias básicas, una disposición al aprendizaje continuo y habilidades para trabajar en equipos multidisciplinarios, la toma de decisiones en situaciones inciertas, la resolución de problemas complejos y la aplicación del conocimiento en diversos contextos.

Estas demandas se ven influenciadas por características propias de los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) actuales: valoran los desafíos, exploran los límites del espacio y el tiempo, buscan la innovación en su vida diaria, adoptan el entretenimiento como parte fundamental de su estilo de vida y cuestionan los modelos tradicionales de autoridad y las relaciones intergeneracionales. Este grupo se desenvuelve en un entorno marcado por dinamismo, fragmentación e inmediatez, un contexto que podríamos describir como un "mosaico" de estímulos constantes, donde todo sucede simultáneamente. En ellos tiende a prevalecer un pensamiento más flexible, un enfoque individualista, la búsqueda de gratificación inmediata y una cultura centrada en el presente. Para esta generación, el consumo y, por lo tanto, el acceso al mercado, desempeñan un papel crucial en la construcción de identidad y en la inclusión o exclusión social. Consumir y poseer se perciben como medios para proyectar una imagen de éxito y estatus, a menudo más relevantes que los logros personales (Figari, Dellatorre & Hernández, 2007; Krauslopof, s/f, citados en Masteche, 2011).

En este contexto, se hace esencial explorar en profundidad quiénes conforman la comunidad estudiantil en Cali, identificar sus características particulares y comprender las circunstancias que impactan en su experiencia educativa. Esto resulta crucial para guiar a los tomadores de decisiones y a los diversos actores involucrados en el ámbito educativo.

Este capítulo se nutre principalmente de los anexos 5A y 6A del SIMAT, los cuales se utilizaron para dar cuenta de la matrícula y se cruzaron con las proyecciones demográficas del DANE entre 2019 y 2023 para la población en edad escolar por niveles

educativos<sup>7</sup>. Sin embargo, debido a que el último censo data de hace 5 años, varias de las proyecciones pueden no ajustarse a las realidades distritales, donde la migración interna e internacional, junto con cambios sociodemográficos, han afectado la población en edad escolar. Adicionalmente, se incluyen las voces de los 114 participantes que tomaron parte en las "Conversaciones con la Comunidad Educativa" llevadas a cabo en agosto del 2023. También se toma en cuenta la Encuesta de Valoración de la Educación aplicada a 102 participantes de estas conversaciones.

El presente capítulo se divide en cuatro secciones. La primera sección, aborda aspectos clave relacionados con la evolución de la matrícula educativa en el distrito de Santiago de Cali. Entre 2019 y 2023, la matrícula de estudiantes en grados de educación obligatoria, es decir entre transición y grado 11, disminuyó en 20 mil estudiantes, representando un 6% del total. La mayoría de los estudiantes se encuentra en el sector oficial (47%), seguido por el sector no oficial (36%), y un 17% bajo cobertura contratada. Predomina la población estudiantil en zonas urbanas, con solo un 4% en zonas rurales, donde hay tanto instituciones educativas oficiales como establecimientos privados campestres. La mayor disminución de matrícula ocurrió en básica secundaria (15 mil estudiantes menos) y básica primaria (5 mil estudiantes menos). A pesar de una leve brecha en la matrícula por sexo, esta se explica en gran medida por un desequilibrio poblacional a favor de los varones.

En la segunda sección, se detallan los indicadores de eficiencia, como las tasas de aprobación, reprobación, repitencia, extraedad y deserción en Santiago de Cali. Estas medidas se han visto significativamente afectadas, en particular debido a la pandemia de COVID-19. Estos indicadores reflejan la complejidad de la situación educativa en la ciudad, con brechas persistentes entre los sectores oficial y no oficial, así como entre diversas zonas geográficas y grupos demográficos.

En la tercera sección, se realiza un análisis de los indicadores educativos, como tasas de aprobación, repitencia y extraedad, desglosados por características interseccionales. Entre los datos se destaca que la población afrodescendiente presenta tasas de aprobación más bajas, al igual que los estudiantes en la modalidad de Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) y quienes se encuentran en el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA). También se observa una mayor repitencia en estos grupos, así como en estudiantes cabeza de hogar y víctimas del conflicto armado. Las tasas de extraedad son más altas para estudiantes en condición de discapacidad.

En la cuarta sección se desagrega las tasas de cobertura neta y bruta por sexo, nivel educativo, tipo de matrícula y sector educativo e incluye un análisis detallado de los hallazgos en cuanto a la oferta educativa para cada instancia. Además, se abordan las brechas de la cobertura neta por sexo y sector educativo, al igual que el énfasis en la atención y fortalecimiento de la cobertura en algunas comunas deficitarias.

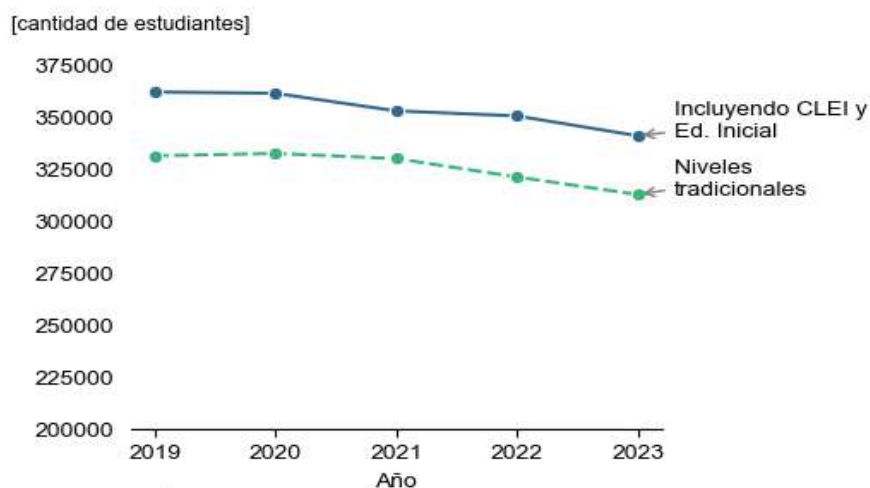
---

<sup>7</sup> Se toman las proyecciones actualizadas del DANE post Covid-19,

## I. LA MATRÍCULA EN EL DISTRITO DE CALI

La matrícula estudiantil en el distrito de Cali sobrepasa los 300.000 estudiantes. En el año 2023, la matrícula estudiantil, incluidos los grados de jardín, prejardín y CLEI, supera los 330.000 estudiantes, como se muestra en el gráfico número 64. Sin embargo, es importante destacar que esta cifra ha experimentado una notable disminución en los últimos cuatro años. En cuanto a los grados obligatorios, la matrícula se sitúa por encima de los 310.000 estudiantes. En particular, la población estudiantil en básica primaria, básica secundaria, media, y aceleración del aprendizaje disminuyó en casi 20.000 estudiantes entre 2019 y 2023, más de un 6%. (Ver gráfico # 63).

**Gráfico 63: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional y aceleración de aprendizaje (2019-2023)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Esta reducción en la matrícula puede explicarse por varios fenómenos: un decrecimiento poblacional generalizado, las dinámicas de migración e inmigración de estudiantes provenientes de Venezuela, y un aumento en la deserción escolar. Según las proyecciones demográficas actualizadas del DANE para el año 2023 con base en el Censo Poblacional de 2018, la población en edad escolar en Cali sería menor para 2023 comparada con el 2019. Según estos cálculos, se esperaría 10.000 estudiantes menos entre las edades de 5 y 15 años. Sin embargo, el último censo data de hace 5 años y es posible que las proyecciones no se ajusten a las realidades contextuales a la fecha.

El fenómeno migratorio de estudiantes provenientes de Venezuela, que se profundizó a partir de 2018, también juega un rol importante. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para finales del 2019, se evidencia un rápido aumento de la matrícula de niños y niñas venezolanas en el sistema educativo público a nivel nacional: en octubre de ese año, se contabilizaban 206,138 estudiantes venezolanos, de los cuales el 96,2% estaban matriculados en el sistema público (Melo, Ramos, Otero y Turbin, 2020). La gran mayoría se encontraban en los niveles de educación básica primaria y

básica secundaria. En el contexto de Cali, la matrícula de estudiantes provenientes de Venezuela ha aumentado año a año. En el 2019 había cerca de 7.000 estudiantes inscritos a nivel distrital, equivalente a un 2%, y para el 2023, esta población aumentó a casi 24.000, es decir, un 7%.

Sin embargo, un fenómeno inverso se ha presentado en los últimos dos años: un gran número de estudiantes que desertan del sistema educativo en Cali son estudiantes de origen venezolano que reportan retornar a su país de origen (ver sección de deserción más adelante). Aunque este fenómeno migratorio contribuye al decrecimiento de la matrícula, el aporte neto de la población estudiantil venezolana es positivo. De hecho, si no fuera por este flujo de estudiantes que ingresan en el sistema educativo distrital, la matrícula en Cali habría decrecido aún más en los últimos años.

Por otro lado, la tasa de deserción escolar ha aumentado en los últimos 4 años. Para finales del 2018, cerca de 5.800 estudiantes se encontraban en condición de deserción mientras que este número fue de aproximadamente 9.300 para finales del 2022. El aumento de desertores en más de 3.500 explica parcialmente la baja de la matrícula educativa en el distrito, aunque es posible que haya otros factores que sean más difíciles de cuantificar. Es factible que la migración interna y la emigración hacia el exterior también jueguen un papel en la reducción de la matrícula, pero análisis más detallados son necesarios para poder afirmar esto con certeza. En general, la matrícula ha decrecido y esto presupone retos para la administración central y las directivas docentes: hay una reducción de demanda educativa que implica reajustes presupuestales y cambios en la asignación de planta docente.

Ahora bien, en el distrito de Santiago de Cali, la matrícula educativa ha evolucionado notablemente en los últimos 5 años. Antes de analizar su comportamiento, es importante entender que hay varias consideraciones contextuales necesarias para la correcta interpretación de la tendencia general de la matrícula.

En primer lugar, la matrícula del sector oficial, de los establecimientos contratados, y de los establecimientos educativos privados se comportan diferente. En el sector oficial la matrícula incrementa en los primeros meses del año y alcanza su pico recurrentemente en mayo, junio o julio. Esto responde a que las instituciones educativas oficiales se demoran en registrar a sus estudiantes al inicio del año, y en el segundo semestre del año, aumenta la deserción escolar. La matrícula contratada, por su parte, es más baja en enero, aumenta hacia marzo y se estabiliza en los meses de mayo y junio. El incremento inicial se atribuye a demoras en los procedimientos administrativos relacionados con el registro de estudiantes en los establecimientos de cobertura contratada. Por el contrario, la matrícula en el sector no oficial inicia con el mayor número de estudiantes, ya que estos incluyen a quienes están en bajo cobertura contratada; a medida que estos últimos se registran, la matrícula no oficial decrece notablemente.

La segunda consideración relacionada con este mismo fenómeno tiene que ver con la fecha de corte de los registros. Para evaluar el comportamiento de la matrícula generalmente se toma el mes de mayor cantidad de estudiantes matriculados, sumando

la matrícula de los tres sectores. Esto ocurre en el mes de mayo o junio en la mayoría de los años. Esta decisión metodológica responde a la necesidad de reportar el máximo número de estudiantes que pasan por el sistema educativo en el Distrito de Cali en un año dado, independiente del mes. Aunque es posible que haya un ligero subregistro debido a que hay estudiantes que ya han desertado del sistema educativo para esa fecha de corte, o que no se hayan inscrito todavía, tomar el mes de mayor matrícula es una práctica común en el sector. Esta decisión también responde a las limitaciones del sistema de información y las culturas de registro en las instituciones educativas.

La tercera conclusión hace referencia a que hay ciertos cálculos en el presente análisis que excluyen los grados de pre-jardín, jardín y los ciclos lectivos integrados (CLEI) ya que estos no corresponden con los años de estudio obligatorio. Habrá notas particulares para diferenciar cuando se incluyen o no estos niveles, pues impacta notoriamente algunas mediciones agregadas. En general, se incluyen y desagregan los niveles de aceleración del aprendizaje y los grados normalistas, pero también hay cálculos donde se agregan estos grados por nivel educativo: aceleración dentro de básica primaria y los grados normalistas en el nivel de educación media.

## A. Sectores Educativos y Matrícula Contratada

En el año 2019, previo a la pandemia del COVID 19, la matrícula oficial en los grados obligatorios estaba cerca de los 161.400 estudiantes. Para los años 2020 y 2021, la matrícula incrementó hasta 166.000 estudiantes para luego decrecer a casi 150.200. Esta alza y posterior baja refleja un patrón similar a nivel nacional: muchos y muchas estudiantes estuvieron matriculadas y vinculadas a las instituciones educativas durante la pandemia del Covid-19 y fueron apoyadas a través de estrategias como el Programa de Alimentación Escolar (PAE), aun cuando la comunicación y el contacto con estudiantes y familias, era reducido. Es posible que la disminución significativa en la matrícula entre 2021 y 2023, corresponda a una actualización de quienes sí continúan matriculados y quienes han desertado, ya que estos datos pudieron estar estáticos ya que la “virtualidad y su control”, no permitieron a nivel nacional el ajuste de las cifras de matrícula para el 2020 y 2021.

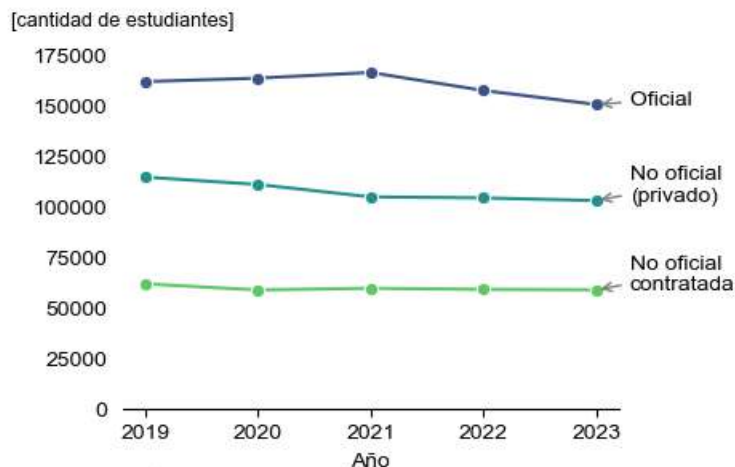
La distribución de la matrícula entre el sector oficial y el no oficial es similar en el 2023<sup>8</sup>: aproximadamente la mitad de los estudiantes se encuentran en sector oficial (48,4%) y la otra mitad en el sector no oficial (51,6%). Dentro de los más de 160.000 estudiantes en el sector no oficial, más de 102.700 se encuentran en el sector privado y los cerca de 58.00 restantes hacen parte de la matrícula contratada. Es notable la participación del sector no oficial en el distrito, donde casi 1 de cada 2 estudiantes es atendido por establecimientos educativos privados. De manera similar, la cantidad de estudiantes bajo la modalidad de matrícula contratada es notoria, equivalente a casi el 20% de la población estudiantil. Sorprende, además, que ésta sea la matrícula más

---

<sup>8</sup> Se toma el corte de los anexos del SIMAT al mes de mayo para analizar la matrícula a nivel distrital. Se desarrolla la matrícula en los grados obligatorios, entre transición (grado 0) y grado 11.

estable: mientras los sectores oficial y privado disminuyeron más de 10.000 estudiantes entre 2019 y 2023 cada uno, la matrícula contratada disminuyó en cerca de 3.000 estudiantes en el mismo periodo de tiempo (Ver gráfico # 64). La disminución de casi 62.000 a cerca de 59.000 estudiantes matriculados bajo esta modalidad supone un decrecimiento del 5%, por debajo del decrecimiento del 7% en el sector oficial y del 10% en el sector no oficial.

**Gráfico 64: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional por tipo de matrícula (2019-2023)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

## B. Desagregación Geográfica

La mayoría de los y las estudiantes en Cali pertenecen a la zona urbana y solo un porcentaje pequeño se encuentra en la zona rural. Los casi 13.000 estudiantes que se encuentran inscritos en establecimientos rurales representan solo el 4% de la población estudiantil, una matrícula que se ha mantenido relativamente estable en los últimos 5 años. De los 13.000 estudiantes en la ruralidad, el 33% corresponden al sector no oficial y es el grupo estudiantil más pequeño por zona y sector. Por el contrario, las matrículas urbanas, tanto del sector oficial como el no oficial, son las que exhiben el mayor declive (Ver gráfico # 65).

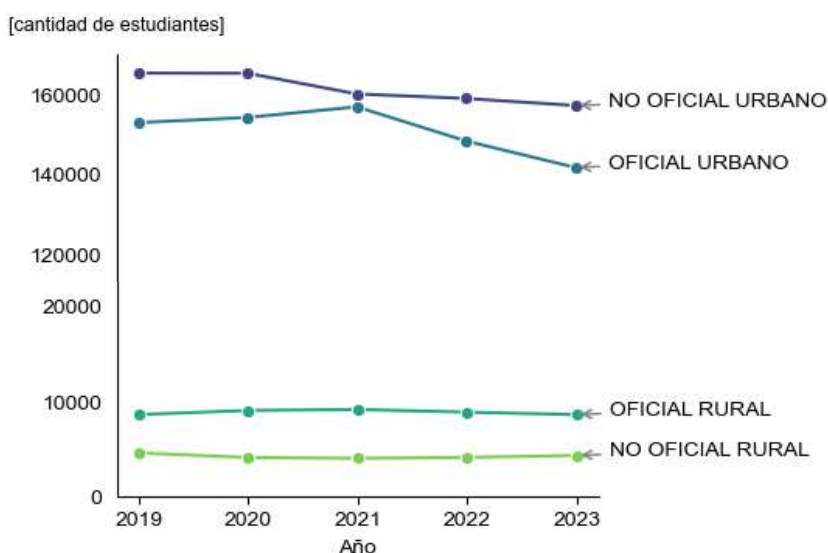
Es importante entender también que la población estudiantil catalogada como rural mezcla tanto el sector oficial y el no oficial. Los establecimientos educativos no oficiales en zona rural muchas veces son instituciones suburbanas o campestres que atienden una población estudiantil muy diferente a los y las estudiantes en el sector oficial. Mientras que las IEO rurales tienden a prestar el servicio educativo a estudiantes que habitan las zonas rurales, los establecimientos educativos no oficiales suburbanos tienden a atender estudiantes de la zona urbana que se desplazan a estos lugares. Es preciso desagregar estos dos grupos estudiantiles para entender mejor la heterogeneidad dentro de la ruralidad del distrito, sobre todo teniendo en cuenta que los



factores socioeconómicos y demográficos son muy diferentes para estas poblaciones estudiantiles.

Está documentado a nivel nacional que los estudiantes de las zonas rurales tienen más probabilidades de vivir en la pobreza que los estudiantes de las zonas urbanas (Parra, Mateus & Mora, 2018). La pobreza puede dificultar el acceso a la educación, ya que las familias pueden no tener los recursos financieros necesarios para cubrir los costos de matrícula, transporte y otros gastos relacionados con la educación. De acuerdo al Centro de Estudios Regionales Cafeteros y Empresariales (2003), la asistencia de la población rural en edad escolar se incrementó a lo largo de los años 90, pero aún está lejos de alcanzar la meta de cobertura universal. Para el año 2000, cerca del 10% de los niños entre 7 y 11 años de áreas rurales se quedaban sin estudiar, porcentaje cuatro veces mayor para los jóvenes entre 12 y 17 años que deberían asistir a secundaria. Es valioso para la SED diferenciar y caracterizar estas poblaciones estudiantiles y así dar cuenta de brechas, mejoras, y necesidades que respondan propiamente al contexto y territorio.

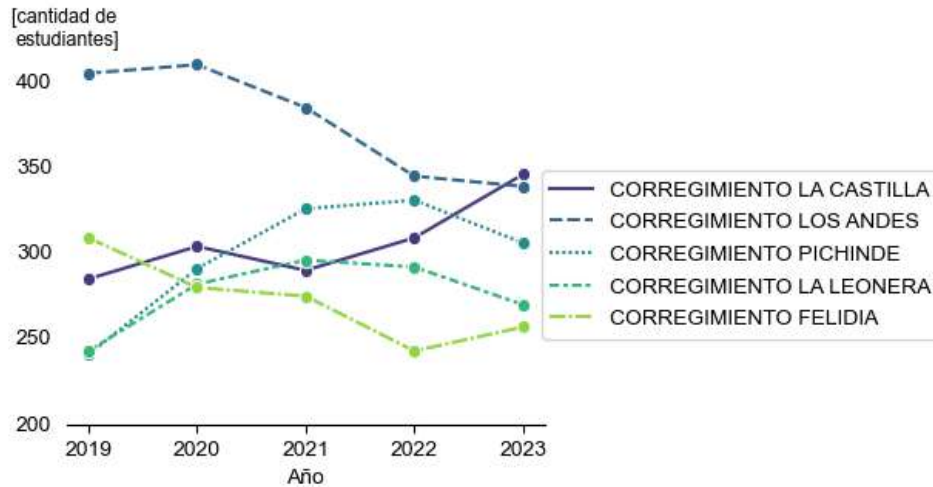
**Gráfico 65: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

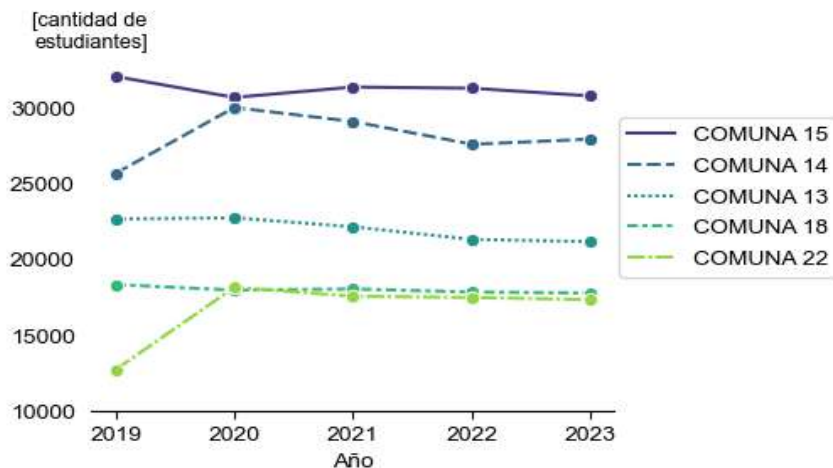
La distribución de la matrícula por comunas nuevamente ilustra el menor número de estudiantes en la ruralidad. Las 5 divisiones administrativas con menor matrícula, con entre 250 y 350 estudiantes inscritos para el 2023, son todos corregimientos rurales al occidente del casco urbano. Su matrícula no sigue una tendencia estable y no todas bajan o suben. Por el contrario, las 5 comunas con mayor matrícula se encuentran tanto al oriente como al sur de Cali, con poblaciones estudiantiles entre 18.000 y 30.000. La mayoría ha tenido una matrícula estable, aunque sorprende el alza en la matrícula de la comuna 22, donde hay un incremento de 5.000 estudiantes entre 2019 y 2020 (Ver gráfico # 66 y 67).

**Gráfico 66: Las 5 comunas/corregimientos con la menor matrícula (2019-2023)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

**Gráfico 67: Las 5 comunas con la mayor matrícula (2019-2023)**



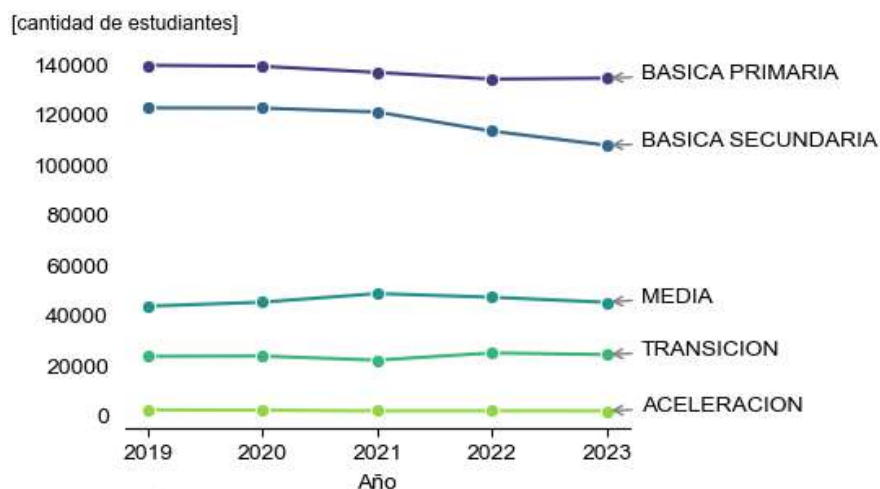
Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

### C. Niveles Educativos, Sexo, y Sedes

La población estudiantil del distrito se encuentra distribuida principalmente en básica transición (8%), básica primaria (43%) y básica secundaria (34%), y en menor medida en la educación media (14%), y aceleración del aprendizaje (1%). Esta distribución no es sorprendente teniendo en cuenta que primaria está compuesta por 5 grados (de primero a quinto), secundaria comprende 4 grados (de sexto a noveno) y media abarca tan solo 2 grados (décimo y undécimo). Aunque la matrícula en todos los

niveles tiende relativamente a la baja, es en los niveles de básica secundaria y básica primaria donde se observa la mayor reducción: entre 2019 y 2023, hubo una baja de 15.000 estudiantes y 5.000 estudiantes respectivamente. De hecho, la baja total de la matrícula se da en estos dos niveles educativos (Ver gráfica # 68).

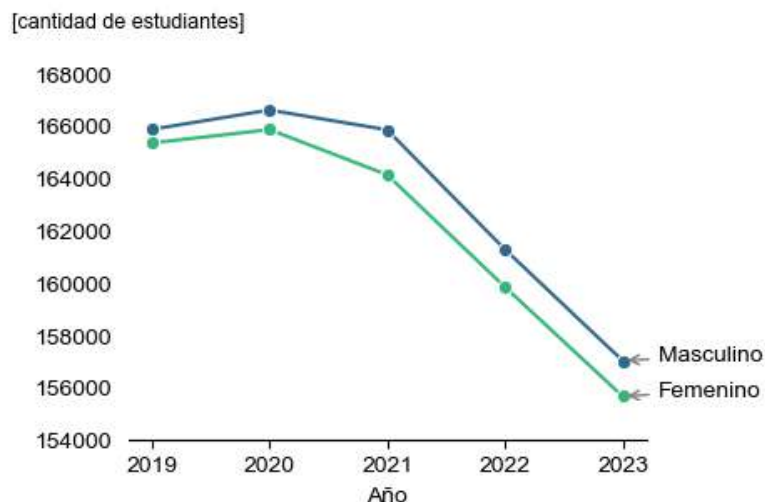
**Gráfico 68: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional por nivel educativo (2019-2022)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Frente a la distribución de la matrícula por sexo, Cali se encuentra cercano a la paridad. Aunque la diferencia en matrícula aumentó en favor de los niños y adolescentes en el 2021, un año más tarde la brecha fue menos de medio punto porcentual. Esto se traduce a 1.500 estudiantes hombres más que mujeres. La diferencia sugiere que a pesar de que la matrícula ha disminuido tanto para los estudiantes hombres y las estudiantes mujeres, este fenómeno no ha tenido un impacto diferencial por sexo ni se ha acrecentado con el tiempo. De hecho, según las proyecciones del DANE (2022), debería haber 3.500 más niños y jóvenes hombres en edad escolar, lo que sugiere que son factores demográficos que explican la brecha en matrícula (Ver gráfico # 69).

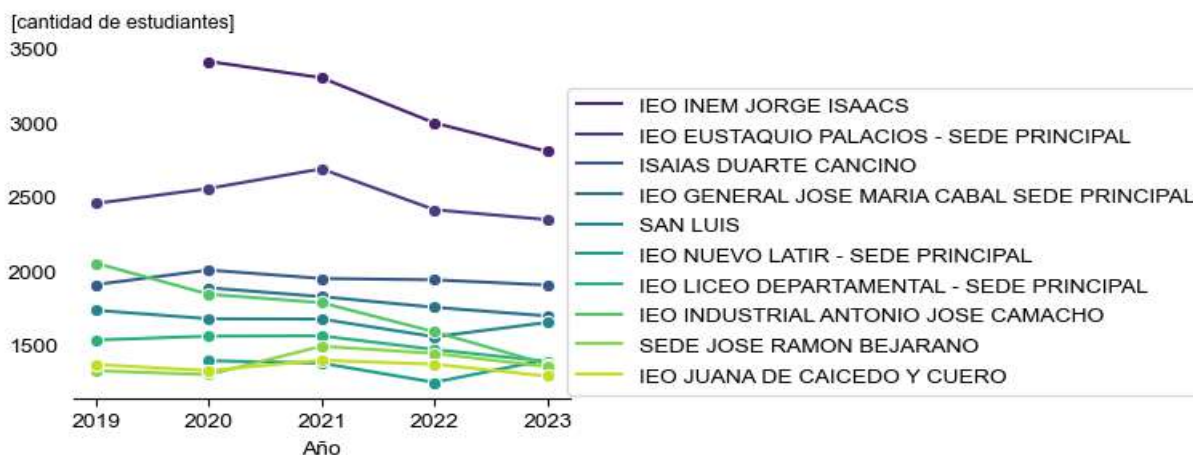
**Gráfico 69: Matrícula para todos los niveles de educación tradicional por sexo (2019-2023)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

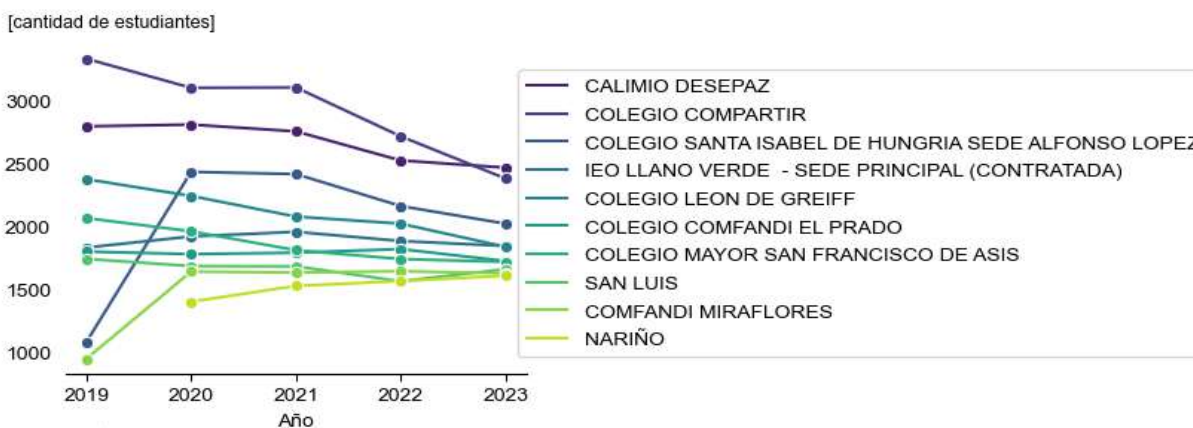
Finalmente, es importante comprender cómo se comporta la matrícula en las diferentes sedes de los establecimientos educativos para entender la heterogeneidad de este fenómeno en el distrito. Dado el elevado número de sedes, se priorizan aquellas que atienden al mayor número de estudiantes y así entender su tendencia en el tiempo. La primera gráfica ilustra las diez sedes educativas oficiales con la matrícula más elevada para el 2023, mientras que la segunda gráfica es exclusivamente para el sector privado no contratado. En ambos casos, se aprecia que las sedes de mayor tamaño atienden a una población estudiantil que oscila entre los 1500 y 3000 estudiantes. Aunque hay un descenso en las sedes oficiales, hay una baja aún más notoria en las sedes de establecimientos privados de mayor tamaño. Sería interesante indagar más sobre los posibles factores que estén afectado a estas sedes en particular (Ver gráfico # 70 y 71).

**Gráfico 70: Las 10 sedes oficiales con la mayor matrícula (2019-2023)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

**Gráfico 71: Los 10 establecimientos educativos privados con la mayor matrícula (2019-2023)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

En general, hay una tendencia a la baja en la matrícula educativa del Distrito de Cali en los últimos años, especialmente en los niveles de básica secundaria y básica primaria. Esta disminución puede explicarse por un decrecimiento poblacional, una actualización de los registros oficiales posteriores a la pandemia, las dinámicas de migración e inmigración de población venezolana, y un incremento en la deserción escolar. Sin embargo, este fenómeno es multifactorial y más análisis son necesarios para determinar con certeza las causas del decrecimiento de la población estudiantil en Cali.

La evolución de la matrícula estudiantil entre 2019 y 2023 revela tendencias significativas en el sistema educativo. En este período, se observa una disminución de 20.000 estudiantes, lo que equivale al 6% de la matrícula total en los grados de educación obligatoria. Esta reducción no se distribuye de manera uniforme entre los sectores, ya que casi la mitad de los estudiantes se encuentran en el sector oficial, mientras que el

36% está en el sector no oficial, y un 17% bajo cobertura contratada. La mayoría de los estudiantes residen en zonas urbanas, con solo un 4% en zonas rurales, donde las IEO atraen a la mayoría de los 13.000 estudiantes rurales. La mayor disminución en la matrícula se observa en los niveles de básica secundaria, con 15.000 estudiantes menos, y básica primaria, con 5.000 estudiantes menos frente a los valores del 2019. Es importante destacar que la disminución de la matrícula se aprecia tanto en estudiantes masculinos como femeninos, aunque existe una leve brecha en la matrícula por sexo, principalmente debido a un desequilibrio poblacional en favor de los niños y jóvenes varones.

En este sentido, es crucial abordar varias cuestiones relacionadas con la matrícula. Es de suma importancia explorar la disminución de la matrícula, especialmente en el nivel de educación secundaria, donde se observa la mayor reducción en la población estudiantil. Esta exploración puede llevarse a cabo mediante conversaciones estructuradas con diversos actores de la comunidad educativa. También es esencial analizar y anticipar las implicaciones financieras de una continua disminución en la matrícula estudiantil en la asignación presupuestal del distrito, ya que esto puede tener un impacto significativo en la inversión y su distribución territorial. Anticipar los efectos adversos, las barreras existentes y futuras, y las dificultades en la gestión financiera de las instituciones educativas oficiales es esencial para mitigar impactos imprevistos.

## II. INDICADORES DE EFICIENCIA: UN ANÁLISIS DE EFICIENCIA EN LA EDUCACIÓN Y RENDIMIENTO ESTUDIANTIL EN LA CIUDAD

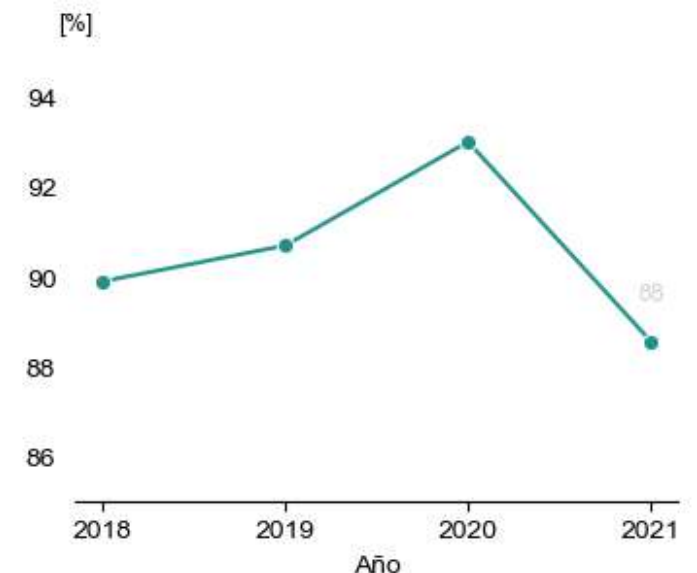
Para entender el desempeño general de un sistema educativo y su población estudiantil, es común calcular varios indicadores de eficiencia que buscan medir el tránsito de los y las estudiantes a lo largo de sus trayectorias educativas. Por lo general estos indicadores se refieren a las tasas de aprobación, de reprobación, y de repitencia, entre otras. Siguiendo el enfoque diferencial y territorial del diagnóstico sectorial, cada uno de los siguientes indicadores se reporta por comuna, sector, zona, sexo, etnia y nivel educativo.

### A. Tasas de Aprobación

Vista como una “manifestación del logro escolar” y del “aprovechamiento de los recursos académicos que el gobierno pone a disposición de la población estudiantil” (MEN, 2013, p. 70), la tasa de aprobación es una medida vital para evaluar los resultados del ecosistema educativo y los logros individuales de estudiantes. En este caso, la tasa de aprobación se calcula según la metodología del DANE (2022) donde se toma el número de estudiantes que aprobaron el año escolar sobre la suma de los y las

estudiantes que aprobaron o reprobaron, y quienes desertaron en ese año y grado<sup>9</sup>. Esta decisión permite analizar no solo los resultados agregados de quienes continúan en el sistema educativo sino también de quienes no culminan sus estudios.

**Gráfico 72: Tasa de aprobación para estudiantes en educación tradicional (2018-2021)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A Y6A. Elaboración: ICESI-ORE

A nivel distrital en Santiago de Cali, la tasa de aprobación para estudiantes en los niveles de educación tradicional ha variado entre un 88% y 93%. El alza durante el 2019 y 2020, y la posterior baja drástica en el 2021 se explica parcialmente por las decisiones administrativas tomadas en medio de la pandemia por COVID-19. Muchos y muchas estudiantes no pudieron acceder a un servicio de educación de calidad por varios factores sociales, económicos y de salud, y fue más importante para los liderazgos educativos continuar en contacto con sus estudiantes que evaluar los logros de las competencias establecidas año a año. Es probable que los establecimientos educativos ajustaran sus prácticas de promoción y flexibilizaran los criterios de aprobación para no penalizar a los y las estudiantes por factores fuera de su alcance. En el año 2021, la tasa de aprobación disminuyó 5 puntos porcentuales, presuntamente por el impacto acumulativo de la pandemia en los logros educativos y el rezago escolar producto de un servicio educativo interrumpido. Este último valor está por debajo de la medida previa a la pandemia, lo que sugiere una desmejora leve pero generalizada (Ver gráfico # 72).

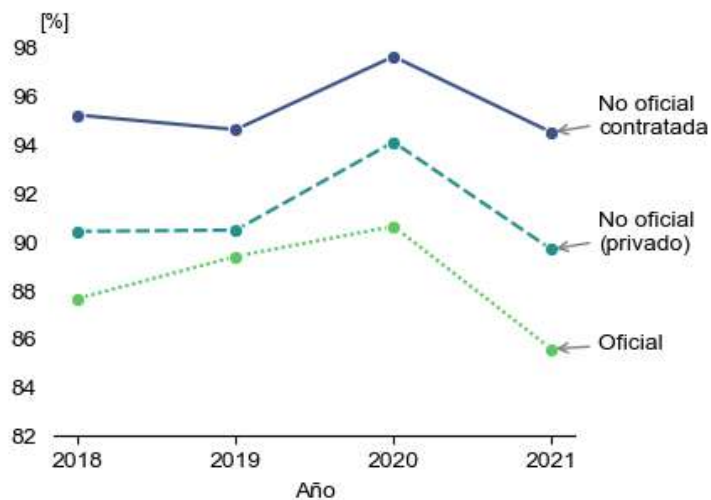
<sup>9</sup> Se excluyen del cálculo los y las estudiantes que no estudiaron en la vigencia anterior, es decir, quienes ingresan o reingresan al sistema educativo formal.

<sup>10</sup> El cálculo de esta tasa está sujeto a un rezago de un año ya que se conoce y codifica la situación académica de cada estudiante al finalizar el año lectivo, por lo que el marco temporal comprende los años 2018 a 2021, no se extiende a 2022 porque el SIMAT del 2023 no tenía la variable de Situación académica del año anterior.

## • Sectores Educativos y Matrícula Contratada

Persisten brechas en la tasa de aprobación entre el sector oficial y no oficial. La diferencia de aproximadamente 5 puntos porcentuales existía antes de la pandemia por Covid-19 y se sostiene en los años posteriores. Lo mismo ocurre entre estudiantes bajo matrícula contratada y el sector oficial: hay una brecha de casi 10 puntos porcentuales que se ha incrementado a lo largo de los años. Es particular que las tasas se comporten de manera similar durante la pandemia: los picos y bajas se conserven para ambos sectores y tipos de matrícula. Esto sugiere que tanto las decisiones administrativas frente a la evaluación de los logros académicos de estudiantes como el impacto del rezago escolar fueron similares. Sin embargo, aunque las tasas de aprobación en 2021 son similares a los valores previos a la pandemia para el sector contratado y no oficial, este no es el caso para el sector oficial. Más de 20 mil estudiantes no aprobaron el grado en el que se encontraron o se desvincularon del sistema educativo, con 2 mil más que en el 2018 (Ver gráfico # 73).

**Gráfico 73: Tasa de aprobación para establecimientos educativos contratados y no contratados (2018-2021)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Las brechas persisten entre los sectores, anteceden la pandemia, y se han agravado levemente. Estas diferencias deben ser investigadas a mayor profundidad para entender qué factores estructurales o sistémicos están teniendo injerencia en las trayectorias educativas de los y las estudiantes, puesto que si las brechas continúan, las desigualdades educativas pueden profundizarse.

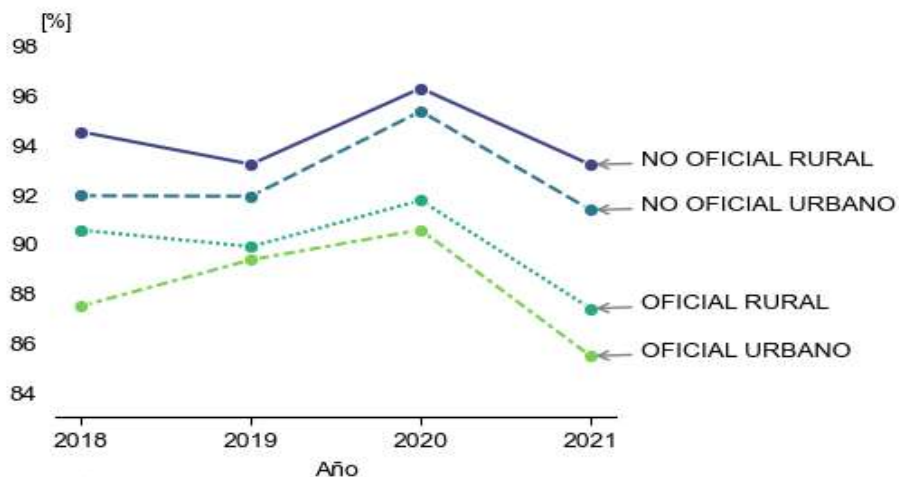
## • Desagregación Geográfica

Las brechas en tasas de aprobación entre sectores se sostienen al contemplar la zona de los establecimientos educativos. Los y las estudiantes en establecimientos



privados rurales, mejor entendidos como campestres, continúan teniendo las tasas más elevadas de aprobación, seguidos de estudiantes en establecimientos no oficiales urbanos. Sin embargo, el hecho de que sean brechas tanto de zona y de sector, indica que las causas pueden ser de orden estructural más que explicaciones de particularidades contextuales. Es particular que exista una diferencia similar en las tasas de aprobación urbanas y rurales dentro de cada sector educativo (Ver gráfico # 74).

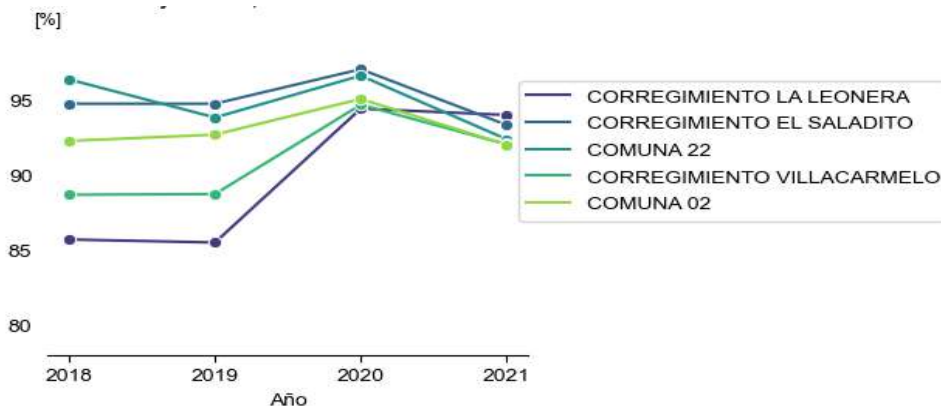
**Gráfico 74: Tasa de aprobación para establecimientos educativos por zona y sector (2018-2021)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Varias de las comunas con mayores tasas de aprobación son corregimientos rurales como La Leonera y El Saladito, consistente con los hallazgos anteriores. Aunque las 5 mejores comunas en este aspecto exhiben valores positivos por encima de 91%, éstas se comportan diferente: mientras que 3 de ellas tienen valores similares o por debajo a sus tasas previas a la pandemia, estudiantes en La Leonera y Villacarmelo mejoran su indicador y tienen tasas superiores a las del 2018 (Ver gráfico # 75).

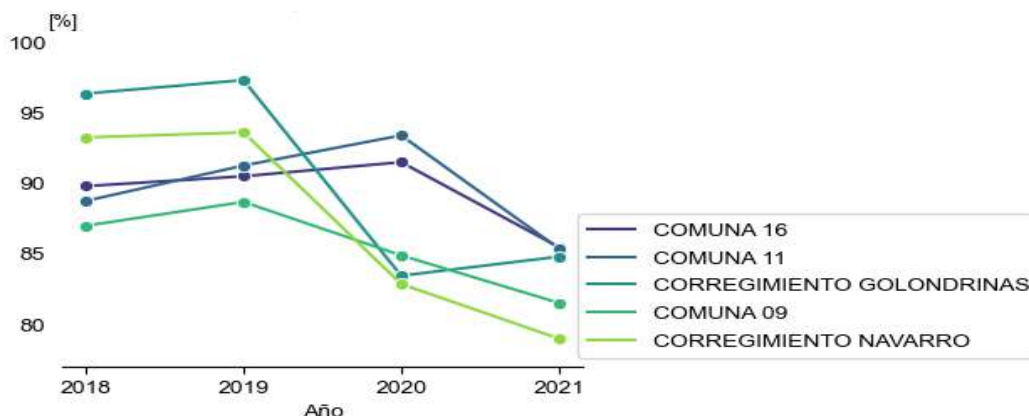
**Gráfico 75: Tasa de aprobación, para las 5 comunas/corregimientos con la mayor tasa**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

De manera similar, las 5 comunas con la menor tasa de aprobación son una mezcla entre corregimientos rurales y comunas en el centro de Cali. Tanto Golondrinas como Navarro, de carácter rural, desmejoran notablemente, y sus tasas actuales están significativamente por debajo de los valores del 2018. La heterogeneidad de las comunas rurales, con altos y bajos niveles de aprobación, es un reto para la Secretaría ya que exige un acompañamiento y unos criterios de focalización particulares que den cuenta de los retos en el territorio y que varían según el corregimiento (Ver gráfico # 76).

**Gráfico 76: Tasa de aprobación para las 5 comunas con la menor tasa (2018-2021)**



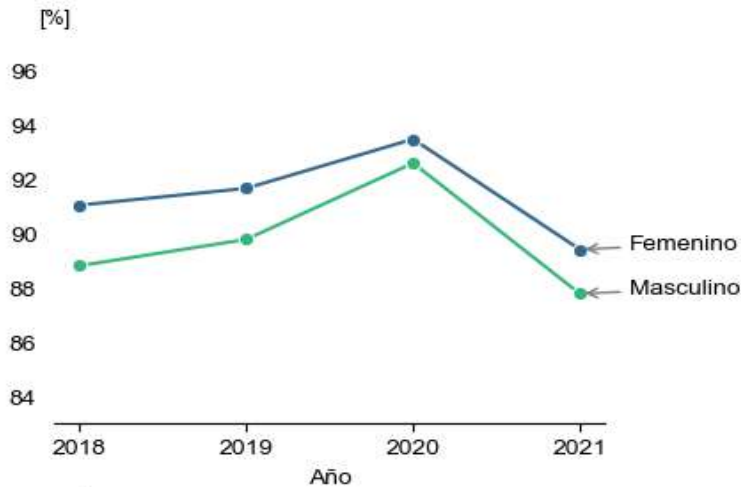
Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

En líneas generales, se observa que los estudiantes en instituciones educativas oficiales ubicadas en entornos rurales tienden a aprobar con mayor frecuencia en comparación con sus homólogos en instituciones oficiales situadas en áreas urbanas. Este patrón se replica de manera similar en el ámbito no oficial. En resumen, a nivel agregado, los estudiantes en instituciones educativas oficiales de zonas rurales presentan tasas de aprobación más altas que sus contrapartes en instituciones oficiales urbanas. No es claro qué pueda explicar esta brecha: pueden ser causadas por diferencias socioeconómicas, hábitos familiares, o de la prestación del servicio educativo, incluidas las diferencias en recursos o prácticas docentes. Hay también una variabilidad alta en las tasas de aprobación entre comunas, con algunas áreas rurales mostrando tasas notables por encima del 91%, y otras, tanto rurales como urbanas, experimentando descensos notables. Sin embargo, muchas de estas comunas y corregimientos con tasas bajas también son aquellos con mayores índices de vulnerabilidad, evidencia adicional sobre la inequidad educativa existente.

- **Sexo y Etnia**

Las niñas y adolescentes mujeres tienen mejores resultados en las tasas de aprobación que los niños y hombres en el distrito. La diferencia histórica de 2 puntos porcentuales entre los diferentes sexos, se traduce a casi una diferencia de 2 mil mujeres que anualmente aprueban más que los hombres (Ver gráfico # 77)

**Gráfico 77: Tasa de aprobación para establecimientos educativos por sexo (2018-2021)**

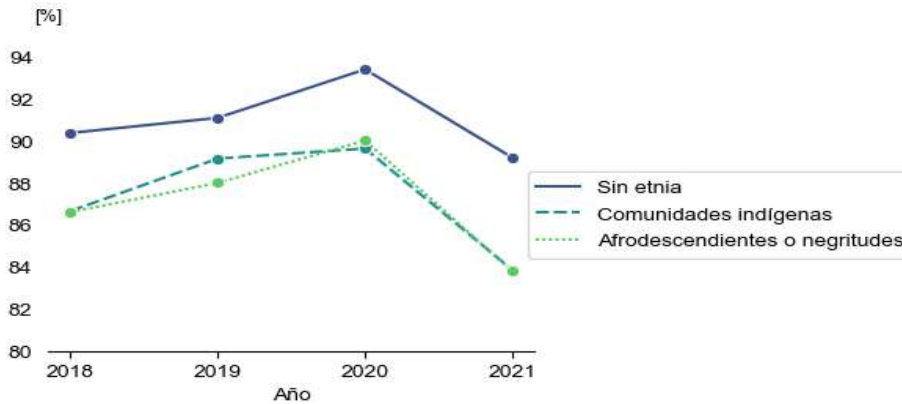


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Además de entender las diferencias de tasa por sexo, analizar este indicador también por etnia permite indagar sobre los posibles impactos diferenciales en las poblaciones racializadas de Cali. Aunque sería valioso dar cuenta de esta tasa para los distintos grupos étnicos en el distrito, su bajo número de estudiantes, la volatilidad de la medida para subgrupos pequeños, y la gran cantidad de categorías para visualizar datos particulares, suponen un reto. Para efectos prácticos en el presente análisis, se agrupan las diferentes comunidades indígenas y la población NARP (negritudes, afrodescendientes, raizales y palenqueros)<sup>11</sup>. Bajo estas consideraciones, se evidencia una amplia brecha por etnia, donde estudiantes afrodescendientes o indígenas aprueban en menor medida que sus pares escolares no pertenecientes a grupos étnicos. Esta diferencia de 5 puntos porcentuales en 2021 es mayor que la brecha por sexo y equivalente a la brecha por sector educativo, evidenciando un impacto diferencial significativo. En gran medida, la existencia de esta brecha se evidencia de manera previa a la pandemia, y su incremento en años recientes con los valores por debajo de un 85%, son síntomas de una posible discriminación para los grupos étnicos en el sector educativo (Ver gráfico # 78).

<sup>11</sup> No es ideal agrupar diferentes grupos identitarios e invisibilizar posibles heterogeneidades dentro de los grupos étnicos. Se sugiere complementar este análisis con futuros esfuerzos analíticos que indaguen más a profundidad, y de manera diferencial y desagregada sus características.

**Gráfico 78: Tasa de aprobación por etnia-raza (2018-2021)**

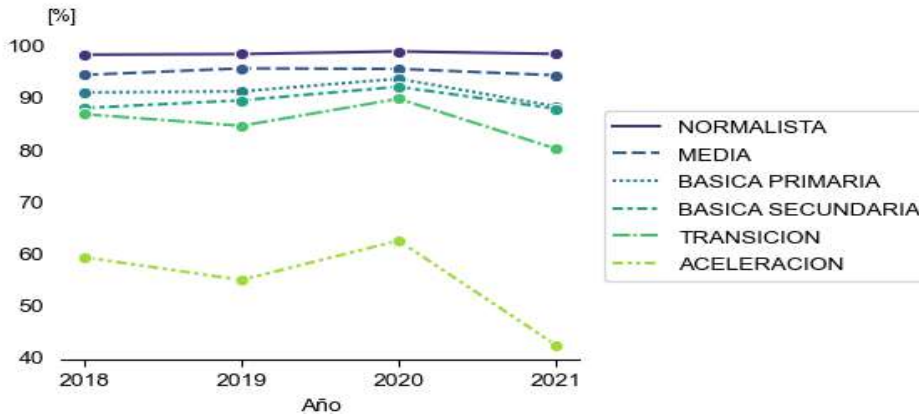


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

• **Niveles Educativos y Sedes**

Los y las estudiantes en aceleración de la educación son quienes exhiben las menores tasas de aprobación. Aunque no es un fenómeno nuevo, es preocupante que la tasa actual de aprobación sea inferior al 50%, lo que quiere decir que 1 de cada 2 estudiantes matriculados en esta modalidad no completa exitosamente los requisitos de su grado académico. Asimismo, pero en menor medida, las tasas para estudiantes en básica primaria y básica secundaria han bajado en el último año. Es de destacar que el nivel de educación media se sostenga con tasas por encima del promedio, y es valioso indicar los elevados niveles de aprobación de estudiantes en los grados normalistas. Estos resultados generales se corroboran lo documentado por la SED en el Anuario Educativo de 2019 y dan cuenta de resultados que persisten en el tiempo (Ver gráfico # 79).

**Gráfico 79: Tasa de aprobación para establecimientos educativos por nivel educativo (2018-2021)**

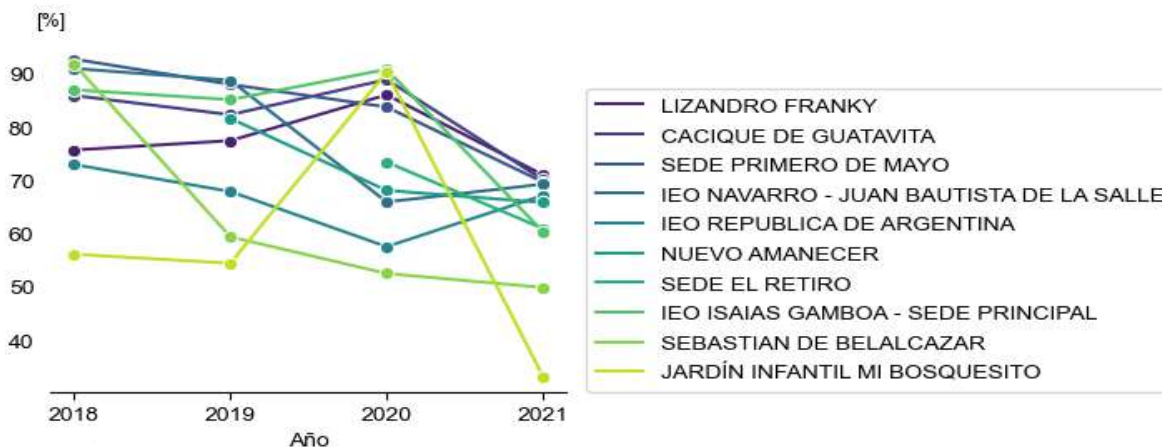


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Entender la tasa de aprobación por sede educativa permite focalizar e invertir en quienes más lo necesitan. Como punto de partida, es un indicador muy valioso para hacer

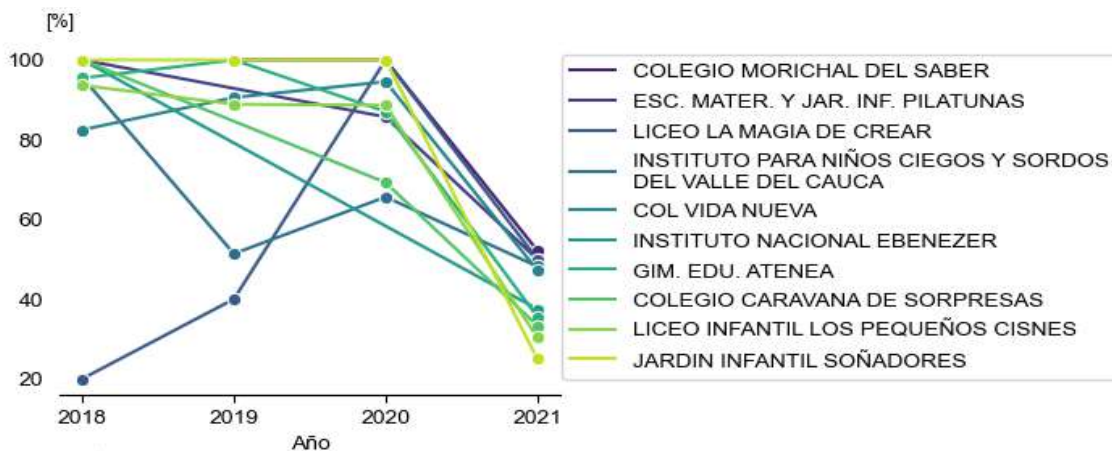
seguimiento y monitorear la calidad educativa que prestan las diferentes instituciones. El gráfico # 80 se refiere a las diez sedes educativas con la tasa de aprobación más baja para el 2021 en el sector oficial, mientras que el gráfico # 81 es exclusivamente para el sector privado no contratado.

**Gráfico 80: Las 10 sedes oficiales con la menor tasa de aprobación (2021)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

**Gráfico 81: Las 10 sedes privadas con la menor tasa de aprobación (2021)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

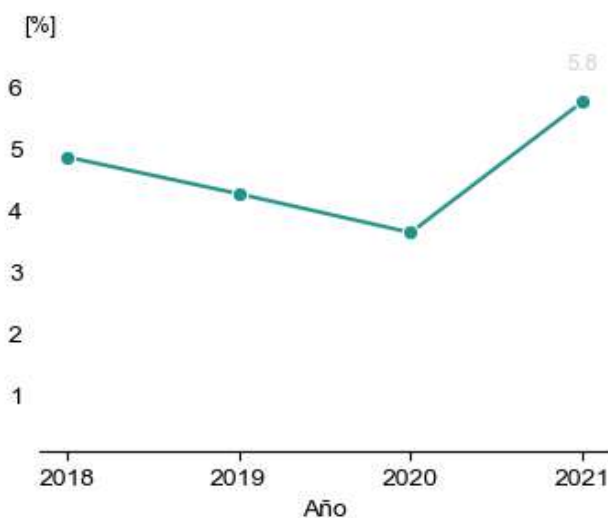
Las sedes mencionadas en los gráficos son las que mayor apoyo necesitan para revertir su tendencia a la baja y garantizar que un mayor número de estudiantes logren avanzar en sus trayectorias educativas. Es necesario identificar prácticas pedagógicas, evaluativas, disciplinarias o aspectos de los liderazgos educativos que puedan explicar tasas inferiores de aprobación donde los contextos de las sedes sean similares.

## B. Tasa de Reprobación

Según el MEN, la tasa de reprobación se trata del “porcentaje de alumnos matriculados que no acreditaron los conocimientos requeridos en los programas educativos de determinado nivel y deben volver a cursarlo” (2013, p. 74). Debido a la alta asociación de reprobación con deserción y fracaso escolar, este indicador es de interés general como medida de la eficiencia de la educación en el distrito. Al igual que la tasa de aprobación, la tasa de reprobación se calcula según la metodología del DANE (2022) donde se toma el número de estudiantes que reprobaron el año escolar sobre la suma de los y las estudiantes que aprobaron o reprobaron, junto con quienes desertaron en ese año<sup>12</sup>. Por ser un valor que se reporta como condición al finalizar el año lectivo, hay un rezago de 1 año en la información, lo que explica el marco temporal analizado entre los años 2018 y 2021<sup>13</sup>.

Cali exhibe una tasa de reprobación inversa a la tasa distrital de aprobación: disminuye entre 2018 y 2020 y luego incrementa a casi un 6% en 2021. Las diferencias de unos pocos puntos porcentuales ocultan la dimensión del cambio, ya que con una población estudiantil por encima de 300,000 estudiantes, esto supone una reprobación de casi 18.000 estudiantes en el 2021 (Ver gráfico # 82). El aumento reciente en las tasas de reprobación puede ser el resultado de diversos factores y nuevamente se explica en cierta medida por el impacto de la pandemia por Covid-19 en el sistema educativo.

**Gráfico 82: Tasa de reprobación para estudiantes en educación tradicional (2018-2021)**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Dentro de estos posibles factores se destacan i) la falta de recursos para una adecuada preparación de los docentes y de los estudiantes para implementar la

<sup>12</sup> Nuevamente, se excluyen del cálculo los y las estudiantes que no estudiaron en la vigencia anterior, es decir, quienes ingresan o reingresan al sistema educativo formal en ese año escolar.

<sup>13</sup> Además, se excluyen los grados de prejardín, jardín y transición según el Decreto 2247 (1997), ya que en estos grados no se reprobaba.

educación no presencial; ii) la dificultad para ajustar los currículos y guías para los estudiantes con conectividad y sin ella; iii) la reducción del tiempo dedicado al estudio por parte de los estudiantes; y iv) las dificultades del ambiente familiar para ajustarse a las nuevas formas de educación. La reprobación de un curso puede tener efectos de mediano y largo plazo en los estudiantes, por lo que un incremento de este indicador amerita estrategias para el impacto de este fenómeno en las trayectorias de los y las estudiantes (Melo, Ramos, Rodríguez y Zárata, 2021).

Al analizar las tasas de aprobación y reprobación, se observan tendencias similares y situaciones de alta preocupación. Durante la pandemia, la tasa de aprobación aumentó, pero posteriormente disminuyó a valores inferiores a los niveles previos a este periodo. Esta disminución de 2 puntos porcentuales genera inquietud, especialmente debido a su impacto en las trayectorias de más de 35 mil estudiantes que no lograron aprobar en 2021. Además, se evidencian brechas significativas en la tasa de aprobación según el sector educativo, con una diferencia de 5 puntos porcentuales a favor del sector no oficial en comparación con el sector oficial, y una brecha aún mayor de 10 puntos porcentuales frente al sector contratado.

Las diferencias no se limitan al sector, ya que se observan variaciones por zona, corregimiento y comunas, con algunas áreas rurales mostrando las tasas de aprobación más altas y más bajas. Los datos también indican la desigualdad en el rendimiento de estudiantes afrodescendientes e indígenas en comparación con sus compañeros no pertenecientes a un grupo étnico, lo que refleja el impacto de la discriminación que enfrentan estas poblaciones en las trayectorias educativas.

Las tasas de reprobación revelan brechas educativas y tendencias similares a las indicadas para las tasas de aprobación escolar por sector, zona, nivel educativo y sexo. La reprobación escolar en Cali ha aumentado en los últimos años, reflejando una problemática que va más allá de la tasa de aprobación. Sería interesante investigar las percepciones que diversos actores educativos tienen sobre la reprobación y el impacto socioemocional y educativo que tiene en los niños, jóvenes y adolescentes.

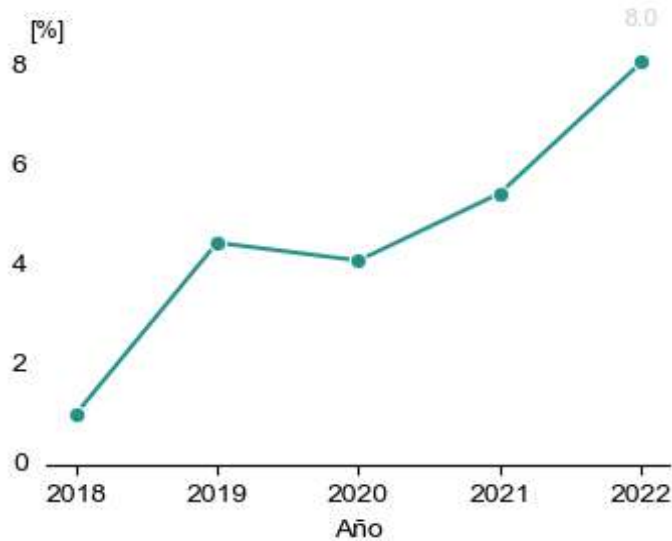
### C. Tasa de Repitencia

Medir las tasas de repitencia complementa los esfuerzos de la medición de tasas de aprobación y reprobación. En particular, este indicador da cuenta de “la proporción de alumnos que deben repetir un grado académico”, incluyendo casos donde estudiantes repiten grados más de una vez<sup>14</sup> (MEN, 2013, p.76). En cierto sentido, esta medida se refiere a estudiantes que reprobaron grados anteriormente y que continúan, por ahora, en el sistema educativo y no están en condición de deserción. Una mayor tasa de repitencia es indicativa de un sistema de educación ineficiente, donde las trayectorias educativas de su población estudiantil son más largas y menos armónicas.

---

<sup>14</sup> Sin embargo, el SIMAT no permite diferenciar entre estudiantes que son repitentes por primera vez y quienes han repetido cursos en más de una ocasión.

**Gráfico 83: Tasa de repitencia para estudiantes en educación tradicional 2018-2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

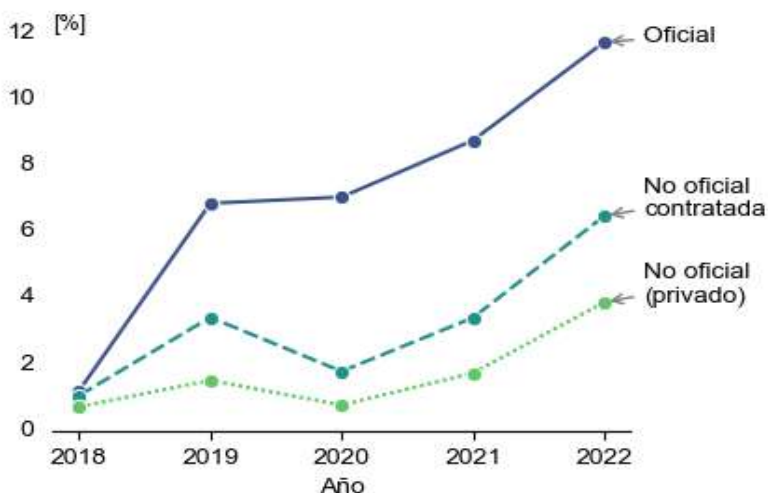
Para todos los y las estudiantes en el distrito de Cali en los niveles de educación tradicional, incluyendo aceleración del aprendizaje, la tasa de repitencia ha incrementado notablemente entre 2018 y 2021. Previo a la pandemia por Covid-19, la tasa era casi del 1%, lo que representó casi 3 mil estudiantes repitentes para el 2018. Cuatro años después, la tasa ha aumentado casi 8 veces más, cercana al 8%, lo que para 2022 representa un poco más de 25 mil estudiantes repitentes (Ver gráfico # 83). Este abrupto incremento puede responder a los efectos directos de la pandemia y la falta de infraestructura, tecnológica y física, para atender las necesidades educativas de estudiantes en casa. Al no completar los grados de educación formal, muchos y muchas estudiantes tuvieron que repetir dichos niveles y así satisfacer las competencias establecidas por el MEN.

Es posible que este incremento en la repitencia se deba a la calidad en el ingreso de la información al sistema. Es pertinente que la SED indague y verifique mediante otros métodos si efectivamente los estudiantes marcados como repitentes en el SIMAT efectivamente están cursando un grado nuevamente. Por último, la repitencia refleja de manera acumulativa los efectos de la reprobación, y debido a la asociación entre repitencia y deserción, este incremento supone acciones inmediatas por parte de la administración, entendiendo que hay más estudiantes en riesgo de abandonar el sistema educativo (Estudio de insuficiencias y limitaciones, 2023).



- **Sectores Educativos y Matrícula Contratada**

**Gráfico 84: Tasa de repitencia por sector y matrícula contratada, 2018-2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

La repitencia, si bien incrementa en el sector no oficial y el contratado, es más prevalente para el sector oficial y es evidente un impacto diferencial entre estos sectores. A nivel distrital, solo un 1% de estudiantes eran repitentes para el 2018 mientras que para el 2022 ya era casi un 12%, equivalente a 17.500 estudiantes. Esta brecha no existía entre sectores previo a la pandemia, y es probable que sea a raíz de esta, que ahora la diferencia entre sectores sea tan grande. También es el caso para los estudiantes que gozan de matrícula contratada: hay un aumento en su tasa de repitencia, pero es casi la mitad de la tasa para los y las estudiantes en instituciones educativas oficiales (Ver gráfico # 84).

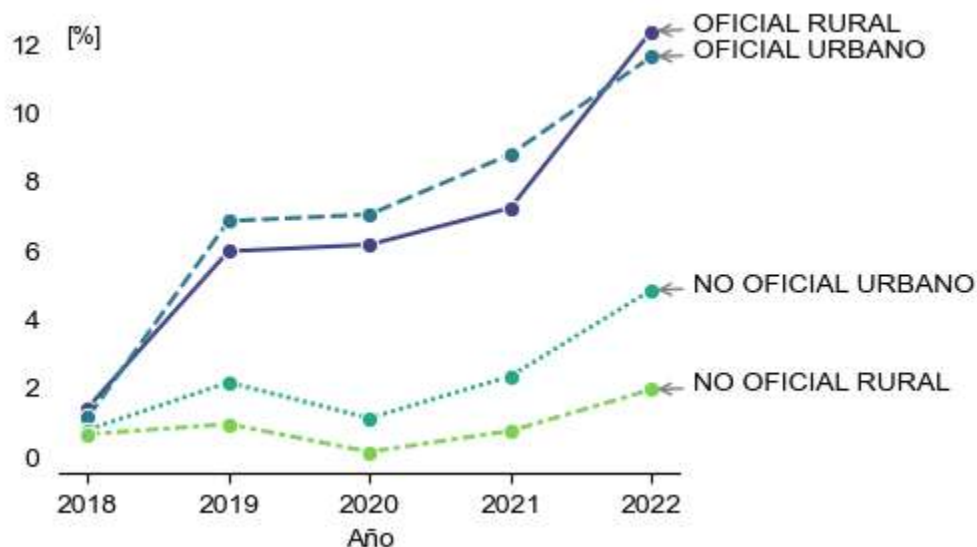
Una posible causa de esta diferencia puede ser el acceso diferencial a la educación virtual, remota o a distancia durante la pandemia, que supone un mayor logro educativo, una menor reprobación y menor repitencia para estudiantes en el sector no oficial o de matrícula contratada. Nuevamente, es importante revisar la calidad de la información ya que sorprende que este fenómeno incremente de manera tan abrupta. Vale la pena si este cambio responde a los esfuerzos del equipo de acceso y permanencia por diligenciar adecuadamente el SIMAT, lo que supondría una mejoría en el reporte de la repitencia más que un aumento de ésta.

- **Desagregación Geográfica**

Nuevamente persiste una brecha por zona y sector cuando se trata de estudiantes repitentes. Desagregar por estas dos condiciones es clave para entender el fenómeno, ya que un análisis solo de la zona invisibiliza las brechas resultantes cuando se ponderan los valores entre sectores. De hecho, no existe una brecha aparente por zona si no se tiene en cuenta el sector educativo. El sector no oficial rural sigue teniendo protagonismo con consistentes valores bajos, donde solo 20 o 30 estudiantes son repitentes dentro de

un grupo poblacional pequeño de casi 4000 individuos. Por el contrario, más de 16 mil estudiantes en la zona urbana y en el sector oficial, fueron repitentes para el 2022, lo que equivale a una tasa del 12% (Ver gráfico # 85). Esta brecha, que nace recientemente, es indicativa de desigualdades educativas agravadas presuntamente por los efectos diferenciales de la pandemia, donde estudiantes con mayores recursos pudieron mitigar los efectos de la crisis sanitaria y gozar de mejores condiciones educativas.

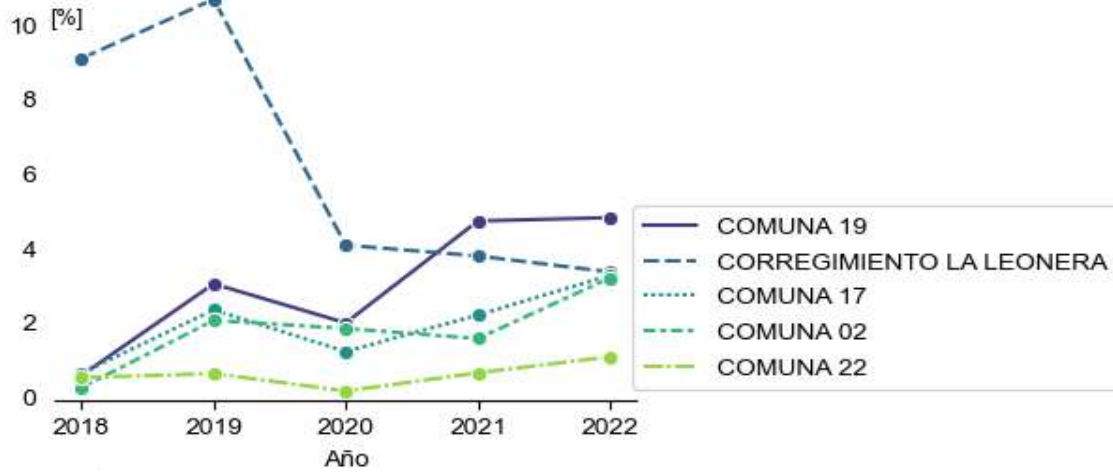
**Gráfico 85: Tasa de repitencia por zona y sector 2018-2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

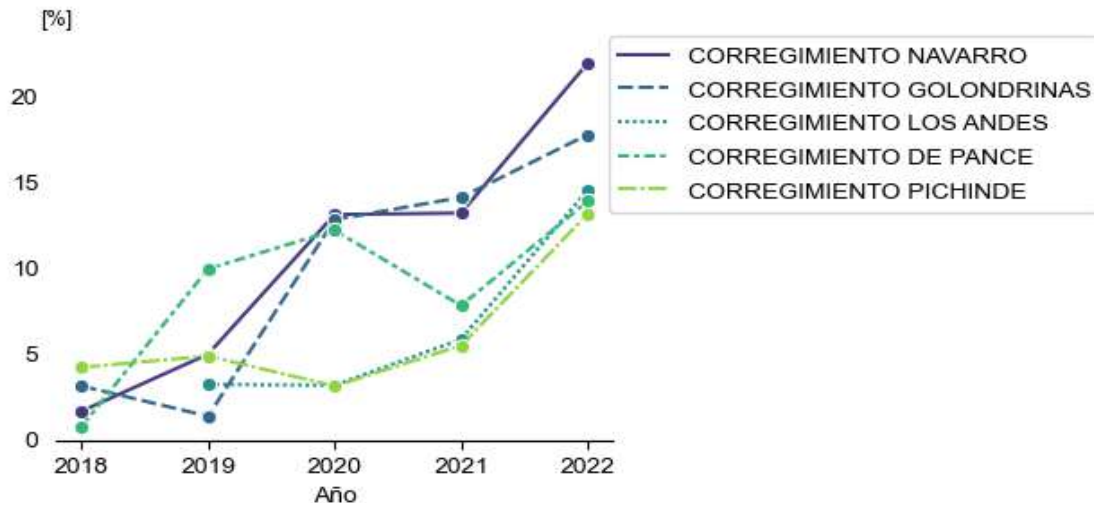
Este mismo comportamiento se evidencia entre las diferentes comunas, donde las de menor tasa tienen valores entre 1% y 4% y las mayores poseen valores entre 13 y 22%. Estas diferencias son extremas. Las comunas 22, 2, y 17, en su mayoría de la zona sur de Cali, constantemente muestran indicadores favorables; mientras los corregimientos de Golondrinas, Navarro, Los Andes y Pance, todos en la ruralidad, frecuentemente exhiben indicadores desfavorables (Ver gráfico # 86 y 87). En este caso, la ruralidad en el sector oficial se comporta diferente a la ruralidad en el sector no oficial y amerita atención por parte de los equipos de fortalecimiento de la calidad educativa.

**Gráfico 86: Las 5 comunas con la menor tasa de repitencia 2018-2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

**Gráfico 87: Las 5 comunas con la mayor tasa de repitencia 2018-2022**



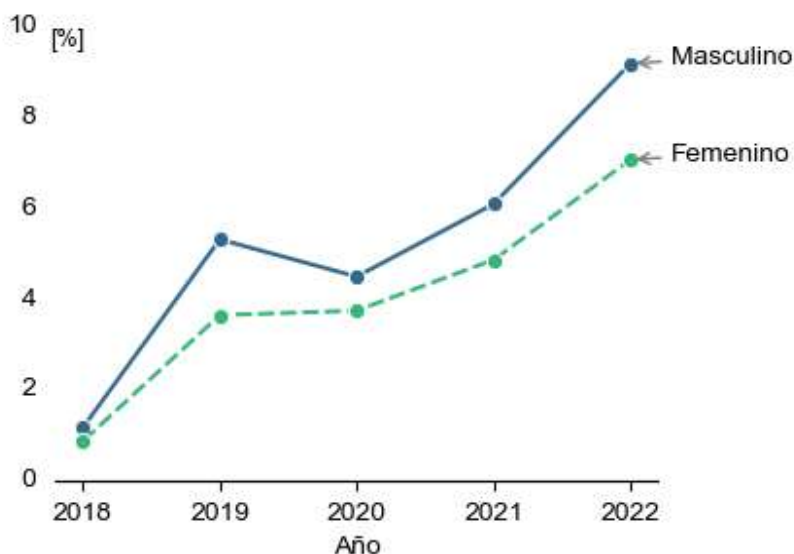
Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Este análisis detallado de las tasas de repitencia a nivel de zonas y sectores es esencial para comprender la magnitud de las diferencias en la retención estudiantil en el distrito de Cali. La marcada brecha que recientemente refleja las desigualdades educativas en los diferentes territorios, se explica en buena medida por los efectos diferenciales de la pandemia. Aunque es posible que el aumento en esta tasa se deba a cambios metodológicos en la manera en cómo se calcula o a otros factores de contexto, no se ha encontrado evidencia concreta que pueda apoyar estas hipótesis.

● **Sexo y Etnia**

Al igual que para diferentes sectores y niveles educativos, la tasa de repitencia se manifiesta de manera diferencial en hombres y mujeres. La tasa era baja y comparable para el 2018, pero la brecha inicialmente registrada en el 2019 se sostiene por tres años más, llegando a 2 puntos porcentuales. Teniendo en cuenta la población estudiantil para el 2022, la brecha corresponde a 3.500 estudiantes niños, jóvenes y adolescentes hombres de más que repitieron frente a la cantidad de niñas y adolescentes mujeres. Tomado en conjunto con las tasas de aprobación y reprobación, es evidente que los hombres y niños en el sistema educativo están en mayor riesgo y su tránsito por los diferentes grados y niveles no es eficiente ni armónico (Ver gráfico # 88).

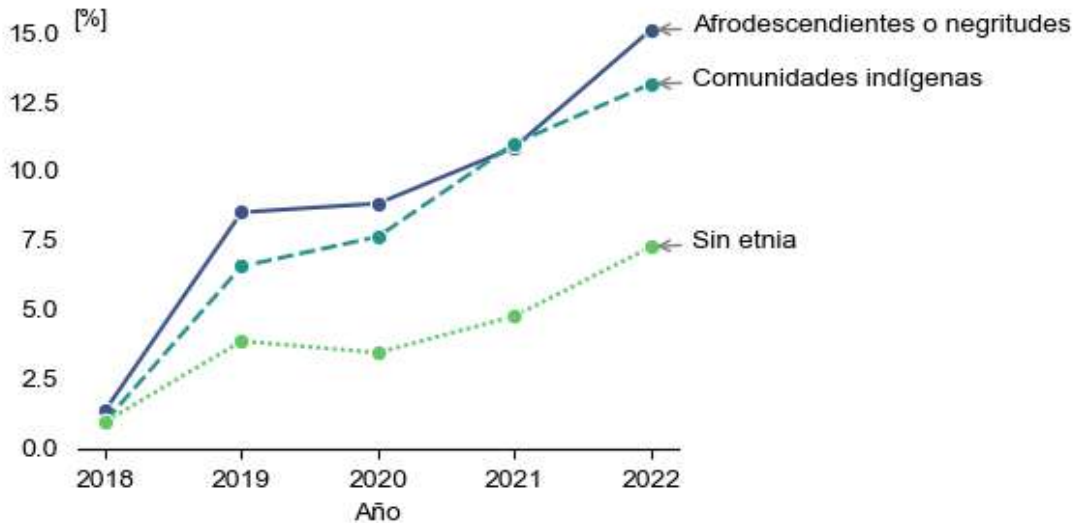
**Gráfico 88: Tasa de repitencia por sexo, 2018-2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Los diferentes grupos étnicos también tiende a presentar mayor repitencia en los grados escolares. La tasa de repitencia en la población estudiantil afrodescendiente e indígena duplica la tasa de sus pares y la sobrepasa el 13%. Esto quiere decir que hay 5 mil estudiantes afrodescendientes en condición de repitencia, mientras que 200 de los 1.500 estudiantes indígenas han repetido al menos 1 año (Ver gráfico # 89).

**Gráfico 89: Tasa de repitencia por etnia, 2018-2022**

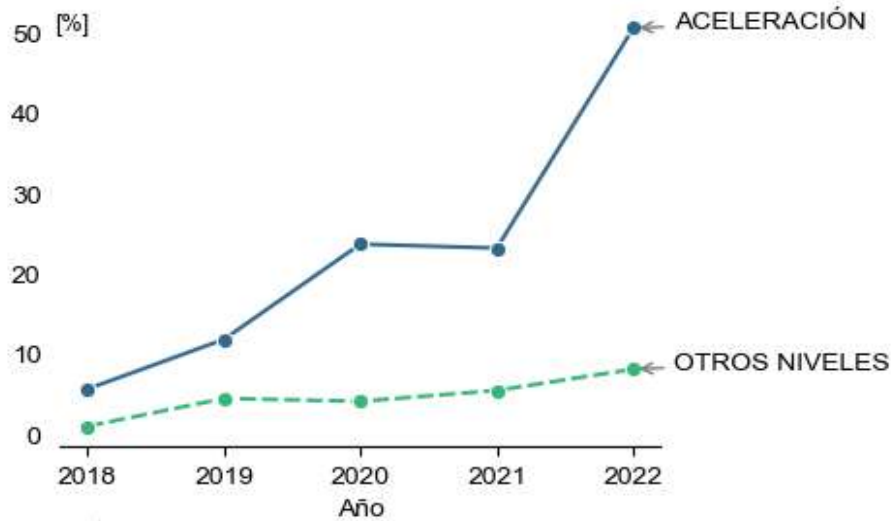


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

- **Niveles Educativos y Sedes**

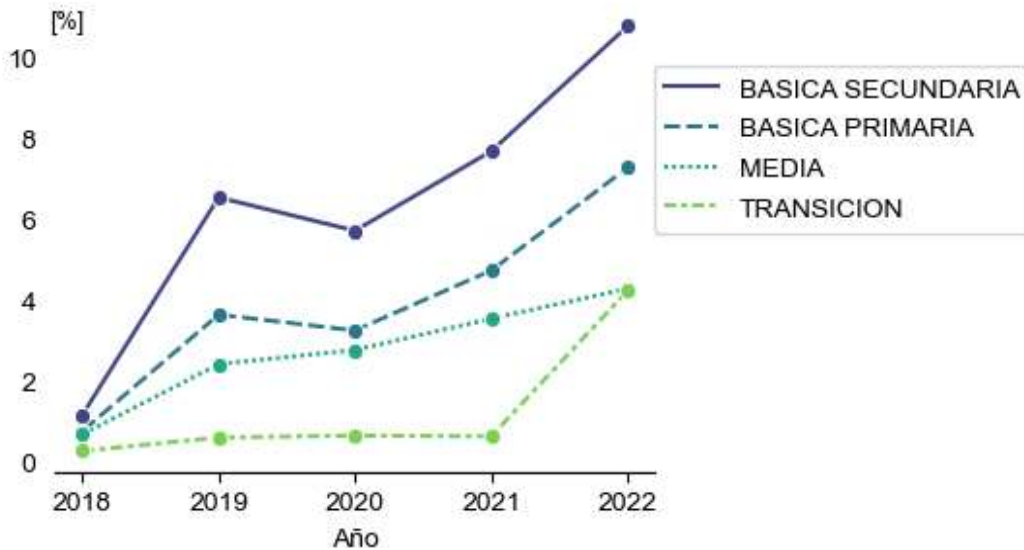
La repitencia en Cali es más pronunciada para la aceleración de la educación que para los demás niveles educativos, un hallazgo consistente con lo documentado por la misma SED (2021). Mientras que las tasas para los demás niveles varían entre el 4% y el 11%, para la aceleración del aprendizaje es mayor al 50% (ver gráfico # 90). Es importante resaltar que hay una brecha en la tasa entre los niveles de básica secundaria, básica primaria y educación media. La brecha actual, bajo la metodología de cálculo que permite el SIMAT, no existía previo al 2018 y a 2022 representa casi 4 puntos porcentuales más que las tasas de los otros niveles (Ver gráfico # 91). Si el aumento en esta tasa responde a mejoras en el registro de información, es pertinente establecer una línea base de referencia para monitorear el fenómeno y evaluar esfuerzos futuros. Si la repitencia actual sí corresponde a la realidad en el territorio, son necesarias las estrategias para reducirla en la educación básica secundaria, ya que no solo hay una tendencia marcada al alza, sino que hay un impacto diferencial para la población estudiantil en este nivel.

**Gráfico 90: Tasa de repitencia para aceleración del aprendizaje, 2018-2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

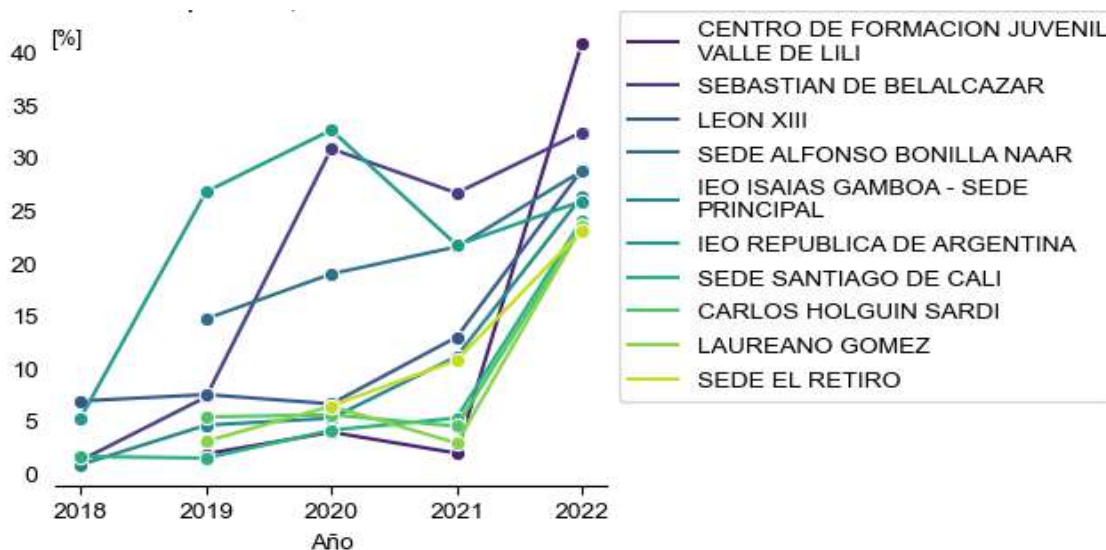
**Gráfico 91: Tasa de repitencia por nivel educativo 2018-2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Las 10 sedes educativas oficiales con mayores tasas de repitencia tienen valores entre 20% y 40%, muy por encima del promedio distrital de 8%. Cabe destacar que la sede oficial con la mayor tasa de repitencia es el Centro de formación juvenil Valle del Lili, donde se atiende a la población estudiantil bajo el sistema penal de responsabilidad adolescente (SRPA) (Ver gráfico # 92). Es importante revisar si los datos en esta institución corresponden a la realidad antes de implementar cualquier estrategia, y revisar las prácticas de documentación para asegurar el correcto reporte de la información.

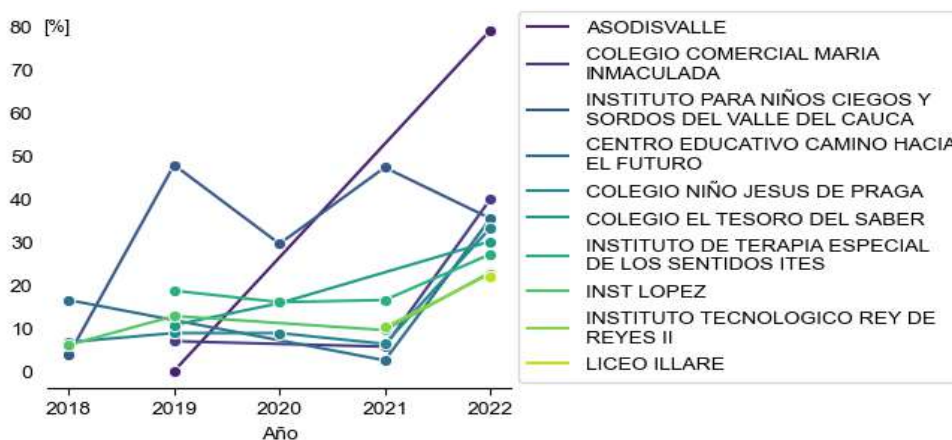
**Gráfico 92: Las 10 sedes oficiales con la mayor tasa de repitencia 2018-2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Por su parte, las 10 sedes del sector privado con mayor tasa de repitencia exhiben valores entre 20% y 40%. Prácticamente todas aumentaron su tasa entre 2020 y 2022. Hay un valor atípico: la sede de Asodisvalle, con una repitencia de más del 80%. Tanto este establecimiento como el Instituto para Niños Ciegos y Sordos del Valle del Cauca atienden a población con necesidades educativas especiales que frecuentemente exhiben altas tasas de repitencia (Ver gráfico # 93).

**Gráfico 93: Los 10 establecimientos educativos privados con mayor tasa de repitencia 2018-2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Identificar estas sedes con mayor necesidad de apoyo para mejorar sus servicios educativos es prioritario debido a los drásticos casos de repitencia. Asimismo, se pueden

realizar diagnósticos más precisos y accionables sobre los factores institucionales o educativos que estén repercutiendo en la repitencia.

En resumen, en Cali, la repitencia escolar ha aumentado drásticamente en los últimos cuatro años, pasando del 1% previo a la pandemia a 8 veces más, con 25.000 estudiantes en 2022. Es posible que este incremento responda a mejoras en el reporte de este fenómeno en el territorio, por lo que se sugiere precaución a la hora de su interpretación. La SED debe corroborar e indagar más sobre las posibles causas de esta alza. La repitencia, sin embargo, se extiende a todos los sectores educativos, tanto rurales como urbanos, siendo más pronunciado en el sector oficial rural. Además, la repitencia ha crecido en todos los niveles educativos, especialmente en la aceleración del aprendizaje y la educación básica secundaria. Se observan desigualdades de género y étnicas, ya que los hombres, así como los estudiantes afrodescendientes e indígenas, repiten grados en tasas más altas que sus pares mujeres o no pertenecientes a una etnia. Es imperativo tomar medidas específicas para abordar esta creciente repitencia y promover la equidad educativa en la región.

#### **D. Tasa de Extraedad**

La extraedad se refiere a estudiantes que tienen una edad por encima de aquella determinada para un grado en particular. Específicamente, el MEN define la tasa de extraedad como el “porcentaje de alumnos matriculados en un grado escolar, cuya edad supera en dos años o más la edad teórica para cursarlo” (2013, p. 61). Es decir que estudiantes que superen la edad teórica de su grado solo por un año no son considerados extraedad, y solo es a partir de los 2 años de diferencia, que se categoriza como tal. Valores bajos de esta tasa indica que los y las estudiantes cursan sus grados y niveles educativos acorde con las trayectorias armónicas establecidas por el MEN, mientras que valores elevados sugieren “problemas de eficiencia del sistema educativo, y puede relacionarse con altas cifras de deserción, reprobación y repitencia” o “ser una señal de alerta sobre el ingreso tardío de los niños al sistema” (MEN, 2013, p. 61)

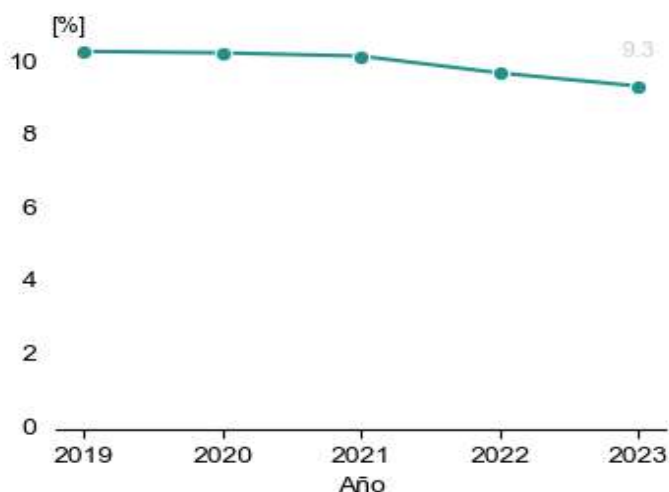
La extraedad supone retos para todo el sistema educativo: para estudiantes que ingresan de manera tardía a sus respectivos grados, para estudiantes repitentes en una o varias ocasiones, para docentes que deben ajustar sus prácticas pedagógicas, y para los liderazgos educativos e instituciones que deben pensar y ofrecer estrategias que se ajusten a las necesidades de esta población estudiantil (Fundación Carvajal, 2021). Para efectos de este diagnóstico, se calcula la extraedad al primero calcular la edad al inicio



del año lectivo y compararla con la edad teórica de ingreso<sup>15</sup>. Si esta diferencia es igual o superior a 2 años, se considera al estudiante en condición de extraedad<sup>16</sup>.

En el contexto del distrito de Santiago de Cali, la tasa de extraedad se ha mantenido relativamente pareja en los últimos años, con una leve tendencia a la baja. Con un valor cercano al 10%, aproximadamente 30.000 de los 310.000 estudiantes en los niveles de educación tradicional, son considerados extraedad (Ver gráfico # 94). Cabe resaltar que la estabilidad de esta tasa está en contravía de los hallazgos de las tasas de repitencia y reprobación; las últimas sugieren una población estudiantil que tiene más rezagos académicos y permanece más tiempo en el sistema educativo. Es posible que haya estudiantes que se escolarizan en edades más tempranas que lo estipulado, o que al repetir o reprobado solo un año no alcancen a ser considerados extraedad. Es pertinente indagar más a profundidad para entender por qué la tasa de extraedad no ha aumentado si la tasa de repitencia sí aumenta en años recientes.

**Gráfico 94: Tasa de extraedad para estudiantes en educación tradicional 2019-2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

- **Sectores Educativos y Matrícula Contratada**

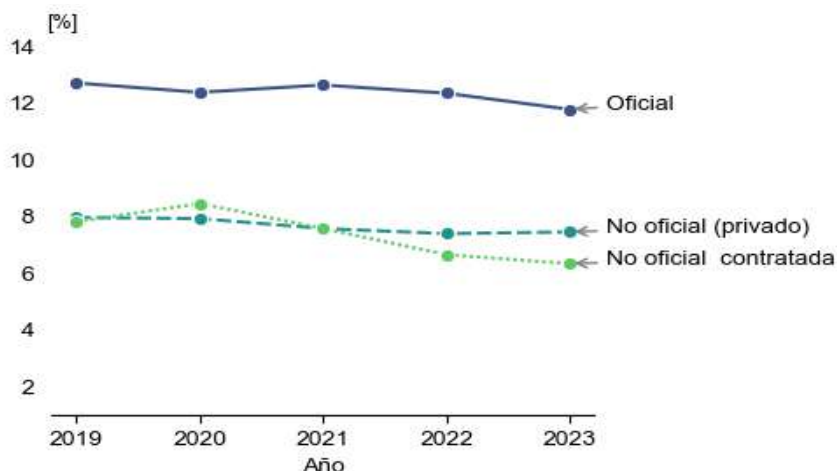
Así como la tasa de extraedad se ha mantenido constante a nivel distrital, lo mismo ocurre para los sectores oficial, no oficial, y de cobertura contratada. Mientras que la tasa para estudiantes en el sector oficial se mantiene cercana al 12%, las tasas para estudiantes en el sector no oficial y contratado se sostienen cerca de 7%, lo que refleja una brecha de 5 puntos porcentuales (Ver gráfico # 95). Según el histórico de esta tasa, la pandemia no influyó significativamente sobre la diferencia entre sectores. Esto difiere

<sup>15</sup> Esto difiere de la metodología anterior de la SED, donde se calculaba la edad al corte del SIMAT del mes de mayor matrícula. El cálculo al inicio de año es más acertado ya que es el momento donde se filtran estudiantes para que ingresen o no a un grado determinado dependiendo de su edad actual.

<sup>16</sup> Futuros análisis pueden calcular en mayor detalle la extraedad al recurrir a un cálculo condicional por calendario. En el presente, el SIMAT cuenta con campos vacíos para esta variable, por lo que se puede recurrir al Directorio Único de Establecimientos para asociar cada establecimiento educativo a su calendario.

de los hallazgos en los indicadores anteriores donde las brechas tienden a crecer posterior a la pandemia.

**Gráfico 95: Tasa de extraedad por tipo de matrícula, 2019-2023**

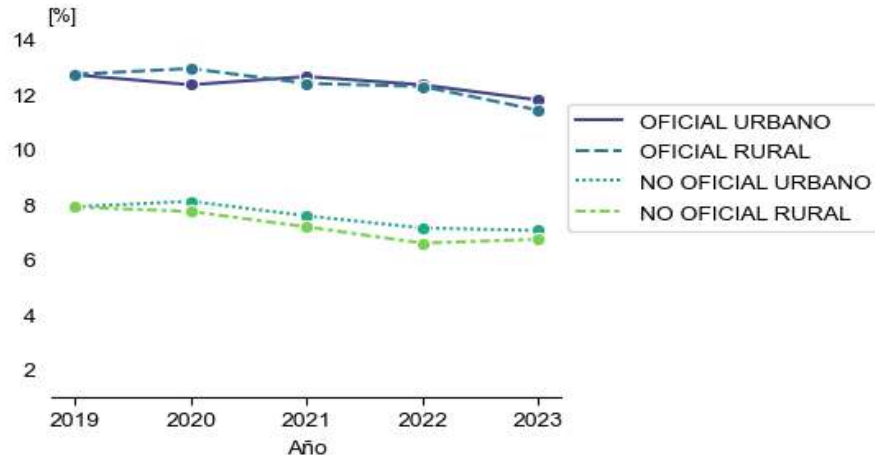


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

- **Desagregación Geográfica**

Un fenómeno particular se evidencia entre zonas y sectores. La brecha entre zonas para ambos sectores es casi nula, mientras que las diferencias entre sectores sí es notoria (Ver gráfico # 96). A razón de esto, es probable que la zona no afecte este indicador, pero sería interesante indagar más sobre las diferencias entre sectores. La diferencia entre calendarios A y B puede contribuir a un alza en la tasa para el sector privado ya que estudiantes de calendario B deberían ser 6 meses menores. Aunque no todos los establecimientos privados pertenecen al calendario B, un número importante sí lo es.

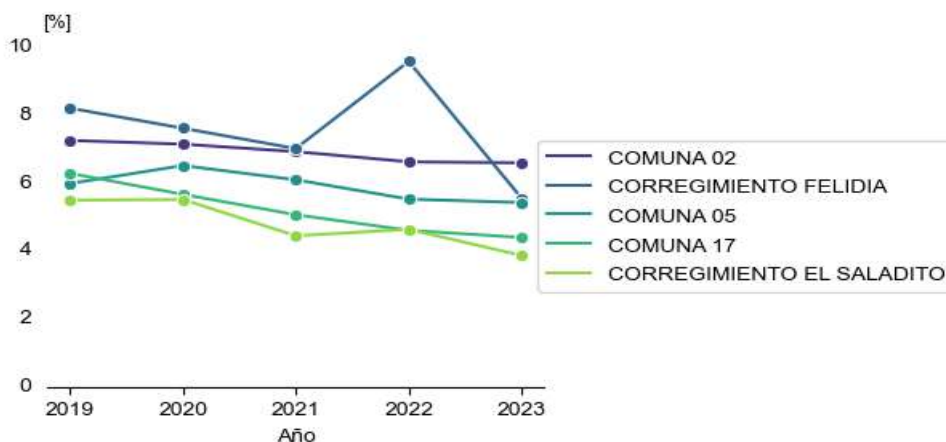
**Gráfico 96: Tasa de extraedad para establecimientos educativos por zona y sector 2019-2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

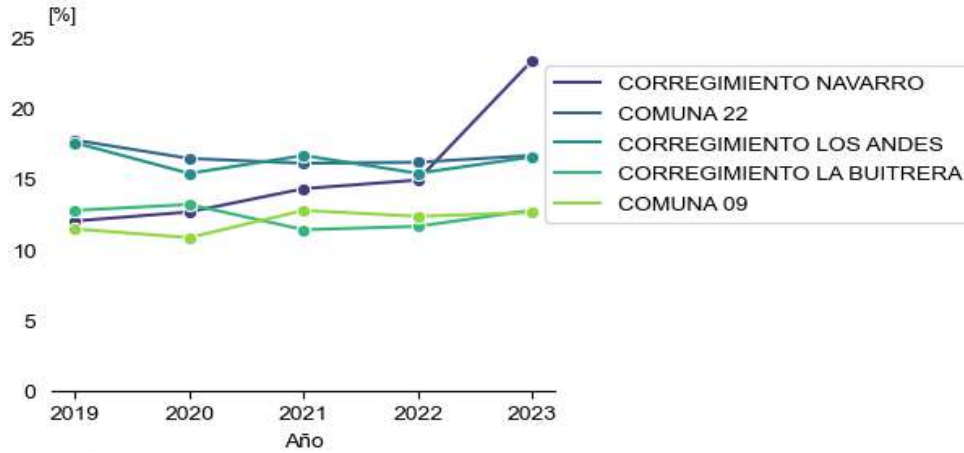
A nivel de comunas, hay heterogeneidad al igual que en los indicadores analizados previamente. Dentro de las comunas con menores tasas, dos hacen parte del sector rural y tres de la zona urbana, incluyendo una al sur del distrito. Las comunas con mayor tasa de extraedad, tres son de la zona rural y dos de la zona urbana, nuevamente donde una es en el sur. La comuna 22 se destaca por altos niveles de extraedad en la zona urbana y es también donde hay una de las más altas concentraciones de establecimientos educativos con calendario B. Vale la pena interpretar esta tasa con mayor precaución a nivel territorial y cruzarla a futuro con otras variables de contexto (Ver gráfico # 97 y 98).

**Gráfico 97: Las 5 comunas con la menor tasa de extraedad, 2019-2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

**Gráfico 98: Las 5 comunas con la mayor tasa de extraedad, 2019-2023**

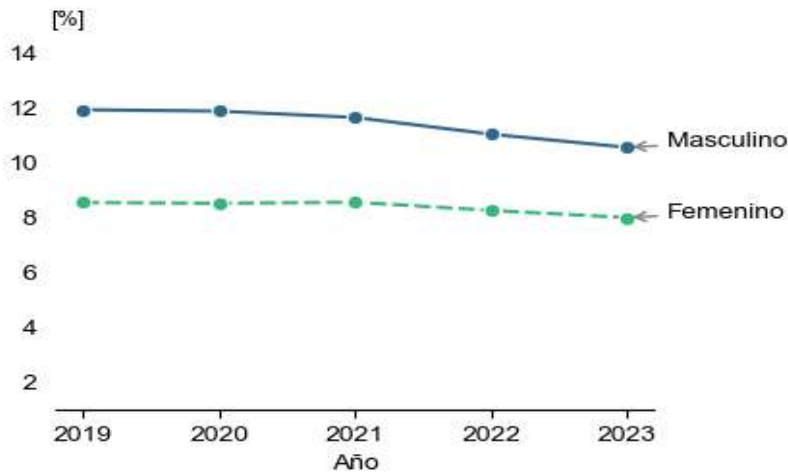


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

## • Sexo y Etnia

La extraedad es mayor para los niños y jóvenes hombres en 2,5 puntos porcentuales lo que se traduce en 4 mil estudiantes hombres más en extraedad. Es positivo que esta diferencia se haya reducido en los últimos años (Ver gráfico # 99).

**Gráfico 99: Tasa de extraedad por sexo, 2019-2023**

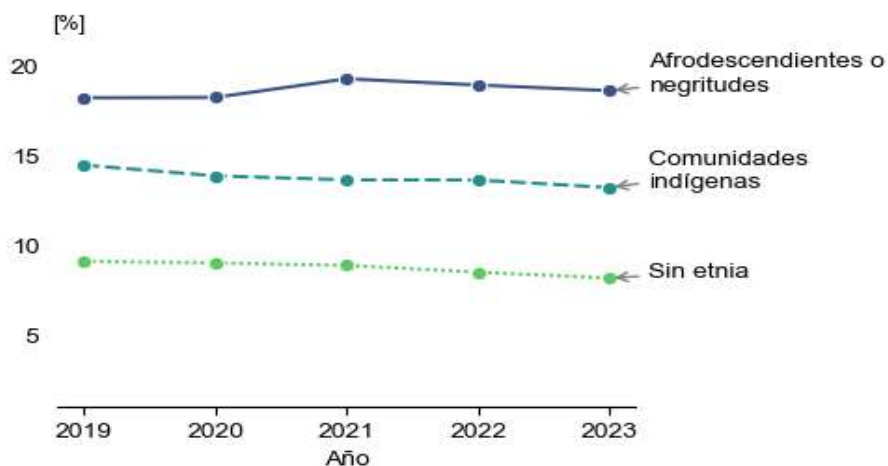


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

También hay brechas en esta tasa por etnia. A diferencia de indicadores anteriores, donde la brecha era entre estudiantes afrodescendientes o indígenas frente a sus pares, en este caso hay brechas entre las poblaciones étnicas. Los estudiantes

afrodescendientes son quienes tienen las más altas tasas de extraedad: casi el 20%. Esto es superior a los 13% de estudiantes indígenas en extraedad y más que el doble de la tasa de sus pares sin identificación étnica. Debido a la alta asociación de esta tasa con la deserción, sus altos valores, y las brechas que existen previas a la pandemia y que continúan hoy, es de vital importancia abordar factores que están causando ingresos tardíos, reingresos posteriores, rezagos y repitencias continuas para diseñar estrategias que contribuyan a mejorar los logros académicos y las tasas de graduación de estas poblaciones (Ver gráfico # 100).

**Gráfico 100: Tasa de extraedad por etnia, 2019-2023**

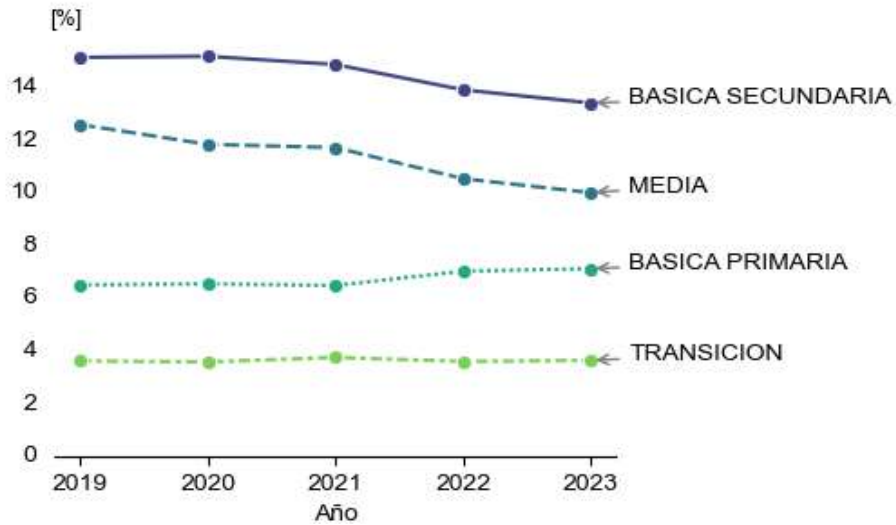


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

- **Niveles educativos y Sedes**

A pesar de que las tasas de extraedad son mayores para los niveles de básica secundaria y educación media, la proporción de los y las estudiantes en estos niveles que están en condición de extraedad muestra un descenso. Aunque inicialmente esto puede ser positivo, es importante mencionar que la matrícula en básica secundaria ha disminuido en casi 15 mil estudiantes en el periodo 2019-2023. Aunque se requiere más evidencia, se podría decir que quienes están quedando por fuera del sistema educativo o desertando del nivel secundario sean precisamente los y las estudiantes en extraedad. Por el contrario, la tasa de extraedad en el nivel de básica primaria, bastante inferior con valores cercanos al 7%, muestra una ligera tendencia al alza. Es posible que este dato se explique por un ingreso tardío de estudiantes de menor edad debido a la pandemia (Ver gráfico # 101).

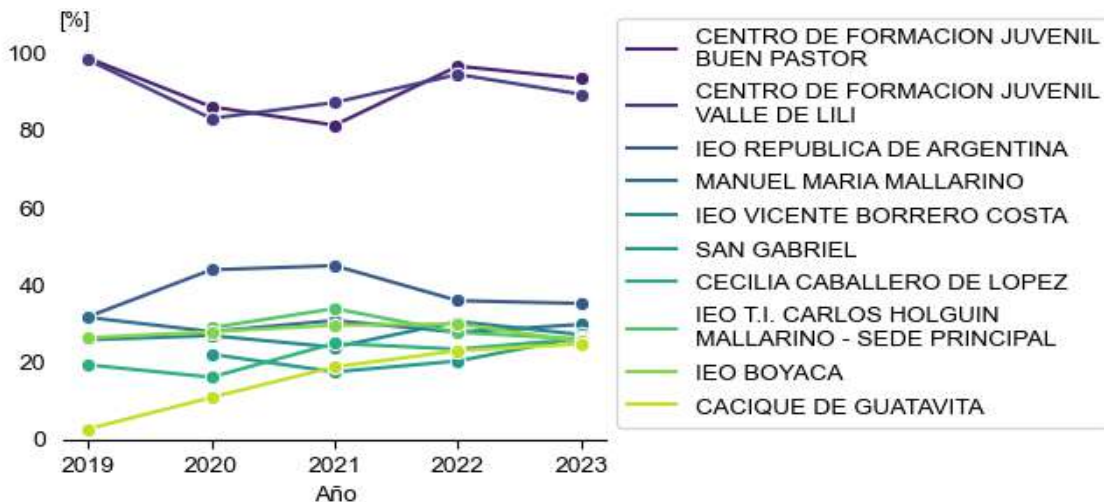
**Gráfico 101: Tasa de extraedad por nivel educativo, 2019-2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

De los 10 establecimientos oficiales con mayores tasas de extraedad, cercanas al 90%, dos de ellos corresponden a centros de formación juvenil para jóvenes privados de la libertad. Estos valores son preocupantes, entendiendo las condiciones de vulnerabilidad de esta población estudiantil. Las demás sedes también tienen tasas de extraedad bastante altas, todas por encima del 25% (Ver gráfico # 102).

**Gráfico 102: Las 10 sedes oficiales con la mayor tasa de extraedad, 2019-2023**

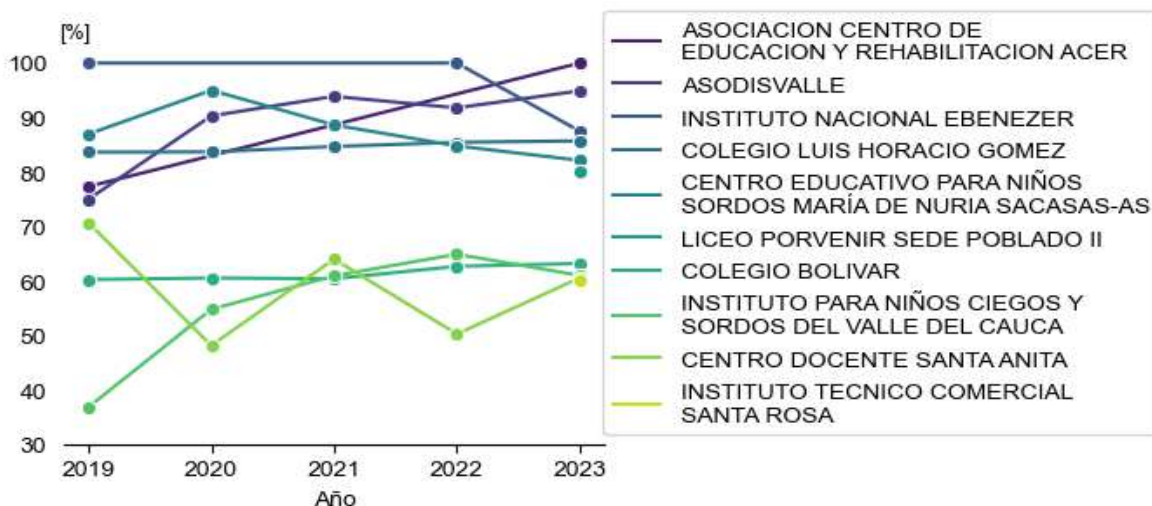


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

En el sector privado no contratado, muchas de las sedes con altas tasas de extraedad atienden estudiantes en condición de discapacidad o con necesidades

educativas especiales. Hay sedes donde 8 de cada 10 estudiantes tienen dos o más años que lo que indica su grado escolar, suponiendo retos compuestos para las instituciones que deben ofrecer planes de estudio diferenciados (Ver gráfico # 103).

**Gráfico 103: Los 10 establecimientos educativos privados con mayor tasa de extraedad, 2019-2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

En síntesis, la extraedad a nivel distrital, se ha mantenido en torno al 10% de la población estudiantil, mostrando estabilidad. A pesar de existir diferencias entre sectores, no se observan brechas significativas entre zonas rurales y urbanas. Sin embargo, es importante considerar la variabilidad de la tasa por comunas, ya que los calendarios escolares A y B pueden influir en las edades al final del año. Se ha registrado una disminución de la extraedad en los niveles de educación media y básica secundaria, aunque la disminución en este último nivel podría estar relacionada con la reducción de la matrícula y posibles deserciones de estudiantes en extraedad. Cabe destacar que muchas de las sedes con tasas más altas de extraedad atienden a estudiantes privados de la libertad, en el sistema de responsabilidad penal adolescente, y estudiantes con necesidades educativas especiales.

Los resultados de este análisis muestran que la extraedad es un problema que afecta a todos los niveles educativos y sectores. Las tasas de extraedad son mayores para los niños y jóvenes hombres, los estudiantes indígenas y afrocolombianos, los estudiantes que asisten a establecimientos oficiales, y quienes se encuentran en centros de formación juvenil. Para abordar este problema, es necesario implementar programas educativos y estrategias distritales que tengan en cuenta las causas de la extraedad y que estén dirigidos a los sectores más vulnerables.

### E. Tasa de Deserción

La deserción escolar es uno de los fenómenos más importantes y estudiados en educación ya que el impacto de esta a nivel individual y comunitario es notorio y se asocia negativamente con indicadores de calidad de vida. Se entiende la tasa de deserción intra-

anual como el “porcentaje de estudiantes que abandonan el sistema educativo antes de finalizar el año lectivo” (MEN, 2013, p. 72). Esto quiere decir que la deserción se entiende más como un fenómeno durante un ciclo lectivo o académico. A pesar de que la deserción inter-anual también podría ser de interés para el distrito y la toma de decisiones informadas, esta medida es más complicada ya que exige un cruce de los y las estudiantes que se inscriben al inicio de un ciclo lectivo con aquellos y aquellas que no terminaron el año anterior. En la práctica, los rezagos de los sistemas de información y la movilidad estudiantil por cambio de residencia, impiden cálculos precisos de esta tasa, por lo que se toma a la tasa de deserción intra-anual como medida de abandono del sistema educativo de Santiago de Cali.

- **Contexto Nacional e Internacional**

La interrupción de las trayectorias escolares constituye una de las preocupaciones principales derivadas del escenario de la pandemia por COVID-19. La suspensión de la presencialidad escolar, sumada a las desiguales condiciones de las familias, las escuelas y los estudiantes para sostener la continuidad pedagógica de manera remota, supuso un riesgo adicional para muchas niñas, niños y adolescentes que podrían haberse desvinculado de las instituciones educativas entre 2020 y 2021. Las situaciones de abandono resultaban más frecuentes en los hogares socialmente más vulnerables, con población adolescente y con menor acceso a recursos TIC (UNICEF, 2021).

Los impactos de la pandemia siguen afectando a las y los estudiantes en sus posibilidades de sostener la escolaridad. Si bien los avances en la restitución de la presencialidad constituyen un factor fundamental para proteger las trayectorias educativas, así como para recuperar y fortalecer aprendizajes, los efectos derivados de la suspensión de clases presenciales tienen consecuencias diferidas en el tiempo que es importante atender para evitar futuras desvinculaciones. Asimismo, el impacto social y económico de la emergencia sanitaria sobre los ingresos de los hogares continúa generando una mayor necesidad de inserciones tempranas en el mercado laboral, que se constituyen como barreras para la escolaridad, particularmente en el segmento adolescente.

De acuerdo a Melo, Ramos, Rodríguez y Zárate (2021), el gobierno nacional de Colombia, a través del Ministerio de Educación, adoptó una serie de medidas para mitigar los efectos de la pandemia y continuar los procesos de formación académica de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en condiciones de no presencialidad y alternancia. Dentro de estas medidas, sobresalen los ajustes al programa de alimentación escolar para asegurar que los estudiantes recibieron los alimentos en sus hogares; la asignación de recursos para la compra de materiales; el establecimiento de convenios con emisoras y canales de televisión para facilitar la educación en casa; la definición de directrices y apoyos a los docentes con material; la adaptación de currículos y el entrenamiento en medios digitales. También se creó un fondo de solidaridad educativa para otorgar apoyos y líneas de crédito a los estudiantes de los diferentes niveles educativos con el fin de evitar la deserción escolar y garantizar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo (Becerra, Ramos, Rodríguez y Zárate, 2021).



## ● Contexto distrital

Previo al análisis de la deserción, es pertinente hacer algunas claridades metodológicas para entender este fenómeno y las tasas reportadas. El MEN creó el Sistema de Información para el Monitoreo, la Prevención y el Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE) con el fin de centralizar los datos de esta problemática y facilitar la toma de decisiones en los territorios (MEN, s.f.). En la práctica, el SIMPADE funciona como un mecanismo cumulativo de la deserción, donde se reporta mes a mes el estado de deserción de los y las estudiantes en los diferentes sectores educativos. Para dar cuenta de la deserción intra-anual, se comparan los registros del mes de noviembre del SIMPADE con la matrícula del mismo mes en el SIMAT. A futuro, es importante que la SED modifique este cálculo ya que la matrícula en el SIMAT al mes de noviembre ya ha disminuido. Tomar la matrícula del mes de mayo una vez se ha estabilizado es propicio para dar cuenta de la tasa de deserción en referencia al número máximo de estudiantes en el sistema educativo distrital. Para el presente análisis, se toma la matrícula del mes de noviembre para replicar los análisis actuales de la SED.

Adicionalmente, hay varios casos de duplicidad de estudiantes, actualizaciones pendientes, estudiantes reportados como desertores pero que están inscritos en municipios aledaños y otras complejidades que le restan confianza al reporte. El equipo de apoyo a la cobertura dentro de la SED ha filtrado los reportes del SIMPADE para mitigar estos problemas y dar cuenta de los casos reales de deserción escolar. Este capítulo toma estos reportes como insumo para los cálculos a continuación. A pesar de contar con mayor certeza y confiabilidad luego de la depuración, se pierde la capacidad de analizar la deserción por algunas características estudiantiles o institucionales, como la etnia, ya que estos reportes no están al mismo nivel de desagregación que los reportes tomados directamente del SIMPADE. Esto se aborda en las recomendaciones al final del capítulo.

## ● Causas reportadas de deserción

Las causas de la deserción escolar son multifactoriales (MEN, 2022) Dentro de los reportes del SIMPADE y de la SED sobre la deserción se consigna la razón reportada por la IEO o establecimiento educativo cuando un estudiante se ausenta de la institución por más de 30 días. Las cuatro causas más frecuentes que explican la deserción a nivel distrital son cambio de residencia, cambio de sector educativo, cambio de país, y cambio a otra institución educativa. Vale la pena mencionar que estos casos sí se consideran deserción escolar en este contexto, aunque los y las estudiantes en esta condición puedan seguir vinculados a otros sistemas educativos. Es poco práctico y complejo conocer el estado actual de estudiantes que salen del sistema educativo distrital, y es por esto que la deserción se interpreta como el abandono del sistema educativo de referencia, sin que se pueda afirmar que los y las estudiantes continúan desescolarizados.

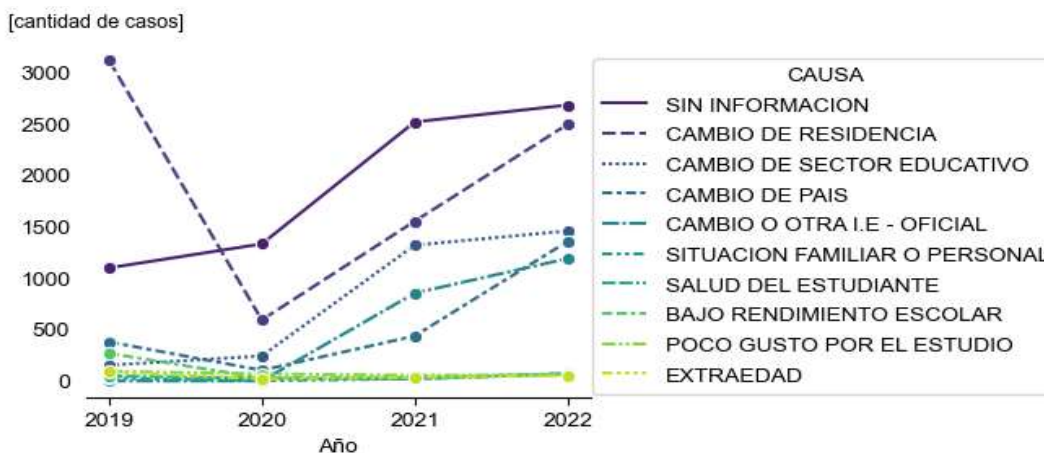
El hecho de que las cuatro principales razones por las que estudiantes son catalogados como desertores se refieran a cambios de ubicación o instituciones da

cuenta de la alta migración y movilidad interna que interrumpe las trayectorias educativas estudiantiles. Muchos de estos factores son estructurales, y no una competencia propia de la SED, pero sí es valioso profundizar en su entendimiento para poder diseñar políticas y programas de permanencia escolar. En menor medida, situaciones personales o familiares, la salud de los y las estudiantes, un bajo rendimiento escolar o pérdida de gusto por el estudio, y la condición de extraedad, son otras causas que explican la deserción. No obstante, estas causas dan cuenta de menos del 5% de los casos de deserción.

La deserción escolar también se puede haber agudizado por las dificultades económicas de las familias en medio de la pandemia debido a que muchos estudiantes debieron abandonar sus estudios para contribuir con el ingreso del hogar (Becerra, Ramos, Rodríguez y Zárate, 2021). Es factible que esto explique parte de la deserción en el distrito de Cali, pero es difícil aseverar esto debido a la gran cantidad de estudiantes que desertan sin que los establecimientos educativos puedan identificar la causa real.

Precisamente, la causa más reportada en los sistemas de información precisamente es la falta de información de los casos de deserción. En el 2022, casi 2700 de los 9300 casos, es decir el 30%, no cuenta con una razón clara que explique o dé cuenta del abandono escolar (Ver gráfico # 104). Las instituciones educativas frecuentemente pierden contacto con él o la estudiante y sus familias y no pueden consignar o entender las causas que llevaron al abandono escolar. Esto dificulta la comprensión del fenómeno a nivel distrital y territorial y es una barrera para que los liderazgos educativos y el nivel administrativo central puedan actuar efectivamente.

**Gráfico 104: Las 10 razones más reportadas como causas de deserción, 2019-2022**



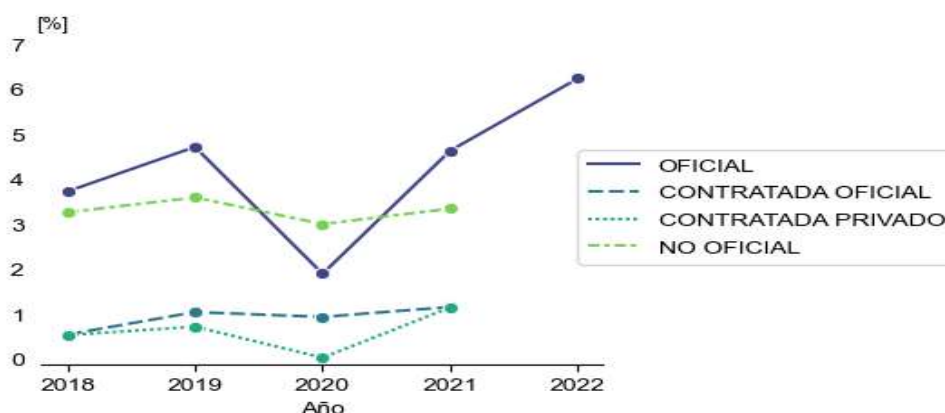
Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

### ● Sector y Matricula Contratada

La deserción para el sector oficial es notablemente mayor que para los demás sectores educativos. La diferencia de más de un punto porcentual al final del 2021 se

traduce en casi 2 mil estudiantes más que deserten. Para estudiantes bajo matrícula contratada, la brecha es mayor con 3 puntos porcentuales más. Bajo los reportes de la SED, no se cuenta con la tasa en 2022 para los sectores no oficiales, pero por el comportamiento del sector oficial es muy probable que también haya aumentado. En todos los casos, hay una baja o estabilización de la tasa a 2020 que puede explicarse por fenómenos de subregistro debido a la pandemia. El incremento en la tasa de deserción en el último año es sustancial y sigue siendo preocupante que las brechas entre sectores persistan y sean significativas (Ver gráfico # 105).

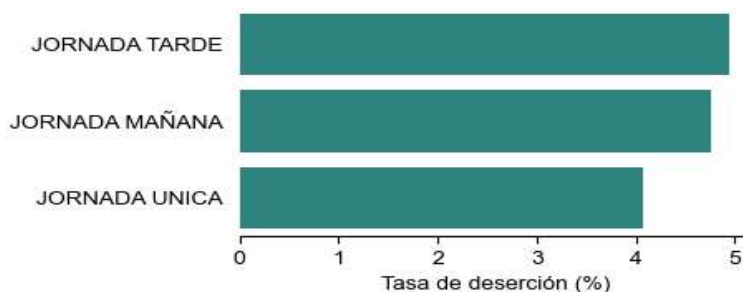
**Gráfico 105: Tasa de deserción por sector, 2018-2022**



Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

En el año 2021, los equipos de la SED analizaron la tasa de deserción por jornada. Los estudiantes en la jornada única reportaron una tasa inferior a la tasa de las jornadas de la mañana o tarde, lo que sugiere un efecto positivo para los y las estudiantes beneficiarios de esta estrategia nacional. Sería valioso continuar con este análisis año a año para entender cómo la deserción se comporta por jornada y ver si la expansión de la jornada única está contribuyendo a la mitigación de la deserción (Ver gráfico # 106).

**Gráfico 106: Tasa de deserción por jornada, 2021**

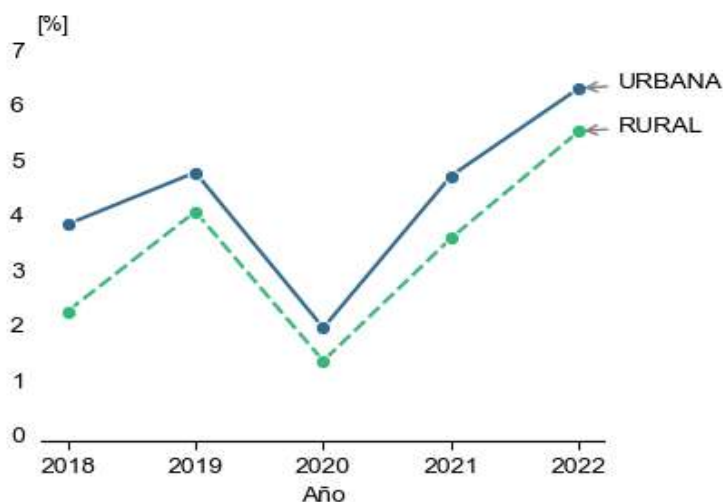


Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

- **Geográfica**

A diferencia de otras tasas de indicadores de eficiencia educativa, la tasa de deserción no varía mucho por zona educativa. Aunque tanto la deserción en el casco urbano y los corregimientos rurales se comporta de manera similar en el tiempo. De los aproximadamente 9.500 estudiantes que desertaron del sistema educativo distrital, casi 9.000 son del sector urbano y 500 del sector rural. Como se mencionó previamente, los reportes depurados de la SED no permiten desagregar por sector y zona simultáneamente, por lo que no es posible llegar a este nivel de análisis (Ver gráfico # 107). Futuros reportes e informes pueden apalancarse de los microdatos disponibles para cruzar estas dos variables y así visibilizar la heterogeneidad de la deserción dentro de cada zona por los sectores.

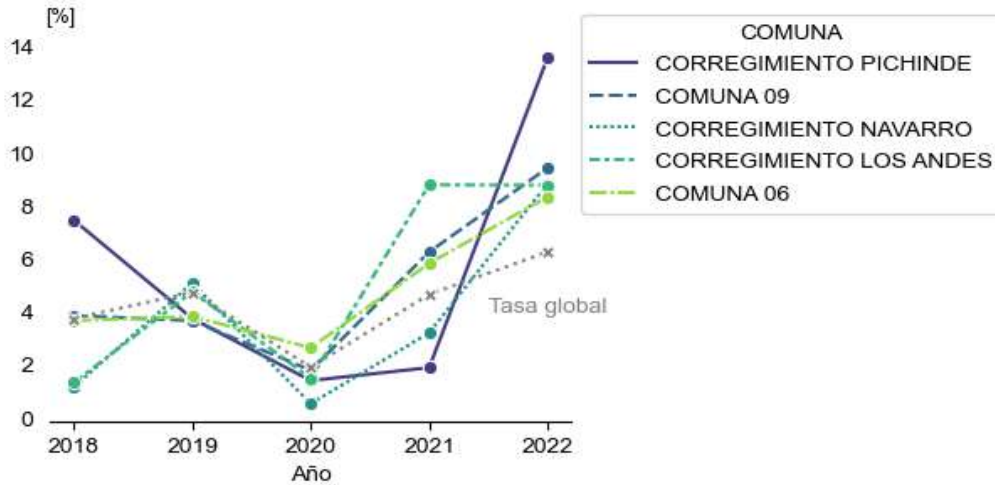
**Gráfico 107: Tasa de deserción por zona, 2018-2022**



Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

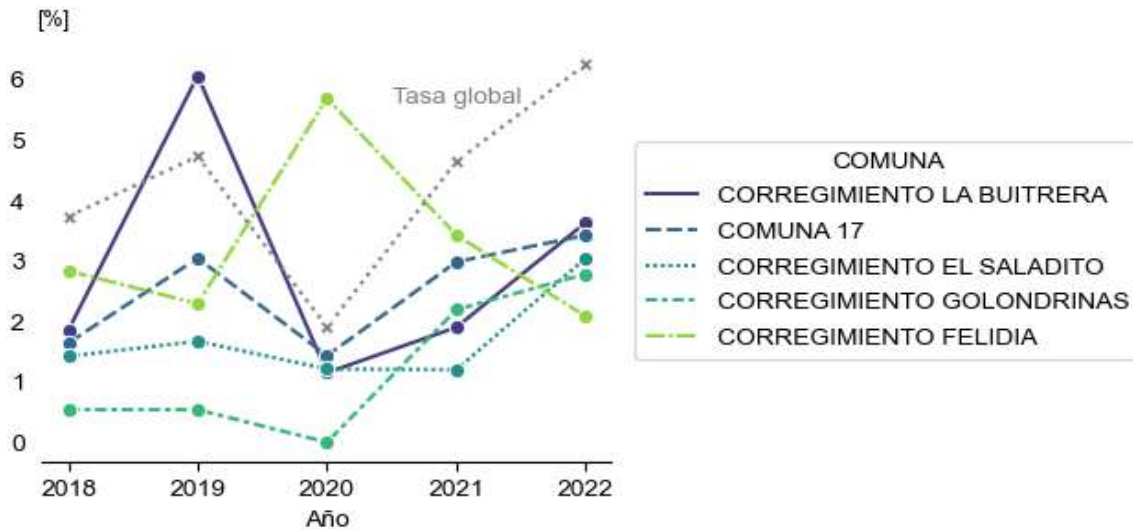
A nivel de comuna o corregimiento, persiste la variabilidad y heterogeneidad. Los corregimientos de Pichindé, Navarro y Los Andes y la comuna 6, exhiben las tasas más elevadas, por encima del 8%. Todos sus valores incrementan en los últimos dos años a valores por encima de las tasas previas a la pandemia. Por otro lado, los corregimientos rurales de La Buitrera, El Saladito, Golondrinas y Felidia tienen las menores tasas. También está la comuna 17 en este grupo, una comuna que frecuentemente tiene indicadores favorables. A pesar de tener valores por debajo del 3%, las tasas para casi todos estos territorios son superiores a sus valores en el 2018. Vuelve a cobrar relevancia la pertinencia de las intervenciones y estrategias situadas: aun en los contextos rurales, hay muchos otros factores que influyen en la deserción y hacen que se comporte de manera drásticamente distinta (Ver gráfico # 108 y 109).

**Gráfico 108: Las 5 comunas con la mayor tasa de deserción, 2018-2022**



Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

**Gráfico 109: Las 5 comunas con la menor tasa de deserción, 2018-2022**



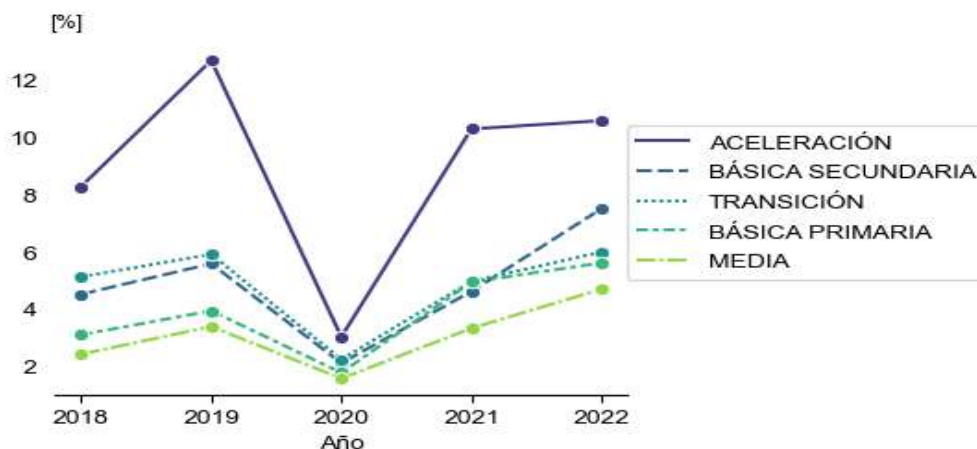
Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

- **Nivel educativo, sexo y sedes**

Consistente con los hallazgos anteriores, los y las estudiantes en aceleración del aprendizaje son quienes exhiben mayores tasas de deserción. El incremento en la deserción es transversal a los niveles educativos y va en aumento desde el 2020. El incremento más notorio se ha dado en el nivel de básica secundaria, donde hay una tasa

de 7.5% y más de 4 mil estudiantes que han abandonado sus estudios en el 2022. Por el contrario, los estudiantes en el nivel de educación media son quienes han desertado en menor proporción (Ver gráfico # 110).

**Gráfico 110: Tasa de deserción por nivel educativo, 2018-2022**

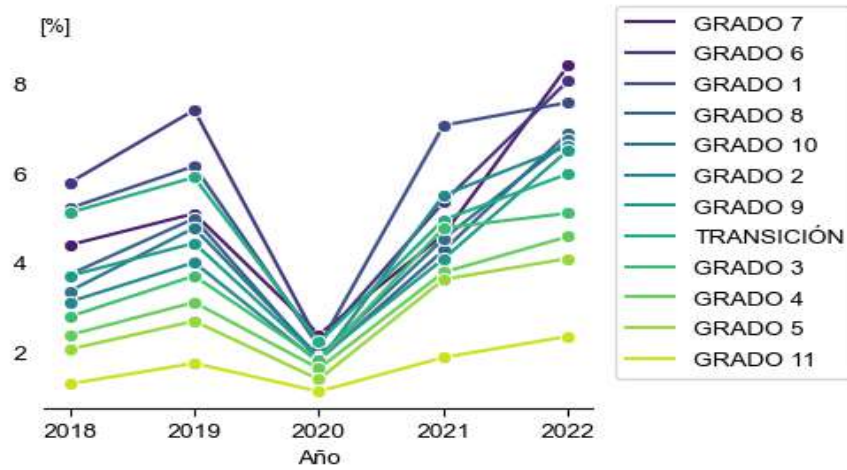


Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

La deserción por grado confirma lo estipulado arriba. Los grados de 7o y 6o del nivel de básica secundaria, exhiben las mayores tasas mientras que el grado 11 exhibe las menores, aunque se pensaría que los estudiantes adolescentes quienes en general tienen mayores factores de riesgo. Solo en el 2023, el 25% de los casos de deserción provino de estos dos grados, para un total de 2.300 casos. Las estrategias de permanencia y acompañamiento pueden focalizar esta población estudiantil y a su paso recoger más información para entender qué factores en estas edades explican la deserción (Ver gráfico # 111).

La diferencia notoria entre la deserción en grado 11 y 10 es interesante y amerita mayor investigación y se motive a los y las estudiantes, junto con docentes y directivas, a garantizar la graduación. También es posible que a esta altura los efectos cumulativos de la deserción hayan reducido la cohorte de último grado a los y las estudiantes más propensos a graduarse.

**Gráfico 111: Tasa de deserción por grado, 2018-2022**

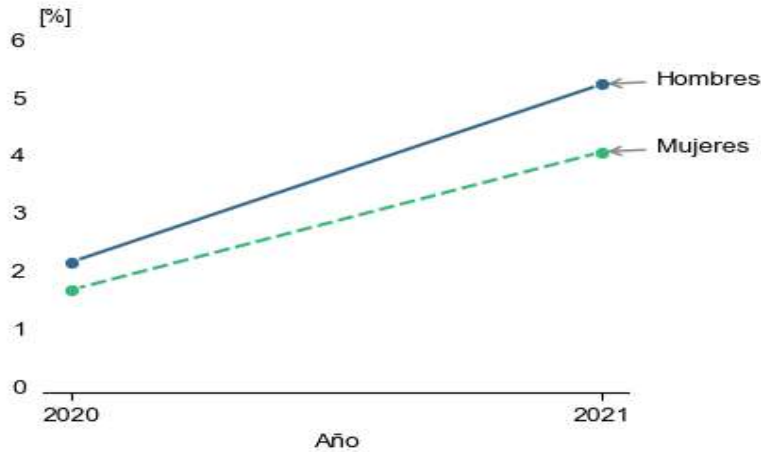


Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

Existe una leve pero consistente brecha en las tasas de deserción entre niños y niñas. A pesar de los posibles subregistros en algunos años, el hecho de que la brecha esté presente año a año, tanto en el SIMPADE como en los reportes de la SED<sup>17</sup>, confirma el estado de vulnerabilidad de los niños y adolescentes hombres por encima de sus pares femeninas. Las brechas por sexo son aún más marcadas en el nivel de aceleración y en los grados 10o, 8o, y 9o respectivamente. Esto sugiere que también hay una mayor preponderancia de la brecha de deserción a mayor edad. Esta vulnerabilidad de los jóvenes hombres, presente prácticamente en todos los indicadores de eficiencia educativa, demuestra lo transversal que es el fenómeno y lo importante que es abordarlo de manera integral para mitigar los impactos inmediatos y que a largo plazo llevan a la deserción de los hombres jóvenes (Ver gráfico # 112).

<sup>17</sup> No se desagregó la deserción por sexo en los reportes de la SED para años previos a 2020 o posteriores a 2021.

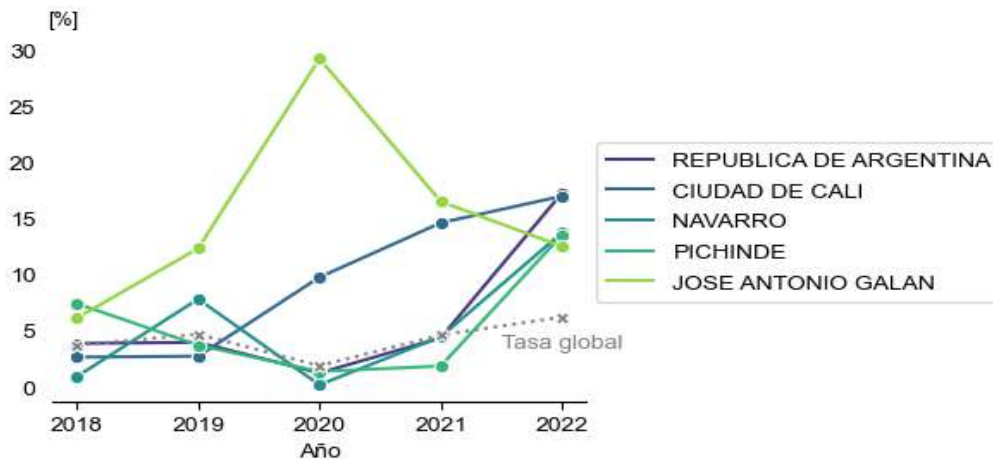
**Gráfico 112: Tasa de deserción por sexo, 2020-2021**



Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

Los informes de la SED sobre deserción focalizan a las instituciones educativas oficiales ya que es sobre éstas que la administración central tiene mayor injerencia. Dentro de este grupo de instituciones, las que mayores tasas de deserción exhiben sobrepasan notablemente a la tasa global con valores entre 13 y 17%. Las instituciones oficiales con menores tasas tienen valores por la mitad que la tasa global, cercanos al 3%. La variabilidad en las tasas de deserción es notable y nuevamente es prioritario mitigar este fenómeno en las instituciones y territorios donde es más elevado (Ver gráfico # 113 y 114). Análisis futuros que aprovechen los microdatos pueden ofrecer información a nivel de sede en vez de a nivel de institución educativa y también visibilizar las tasas por establecimientos educativos en el sector no oficial.

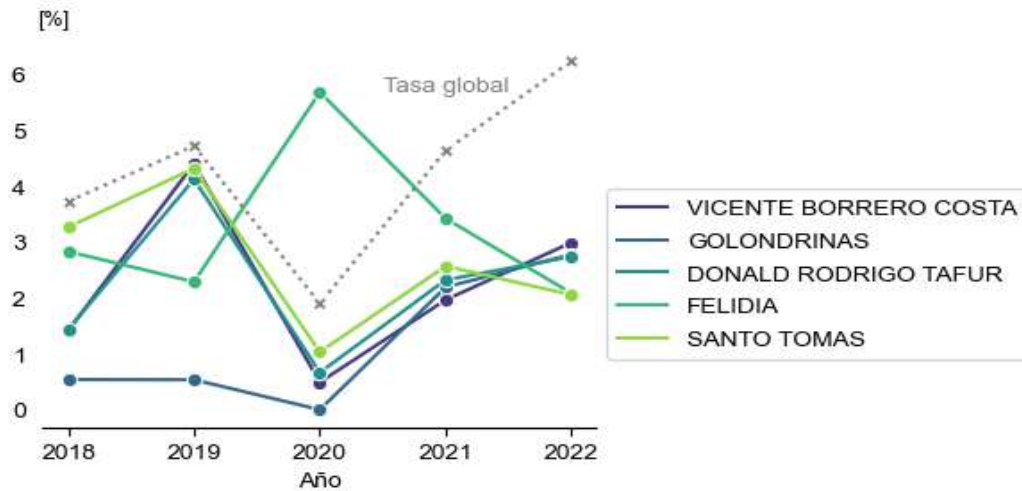
**Gráfico 113: Las 10 IE oficiales con la mayor tasa de deserción, 2018-2022**



Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI



**Gráfico 114: Las 10 IE oficiales con la menor tasa de deserción, 2018-2022**



Fuente: Reporte de deserción 2019-2023, SED. Elaboración: ORE-ICESI

En resumen, para la deserción estudiantil a nivel distrital se identifican múltiples causas relacionadas con el cambio de residencia, el sector educativo, país de residencia o institución educativa, además de la alta movilidad dentro del país y del distrito que impacta significativamente las trayectorias educativas. Un desafío significativo hace referencia al cerca del 30% de casos de deserción que no tienen una causa registrada, lo que dificulta la toma de decisiones y la formulación de políticas efectivas para este fenómeno. Durante la pandemia, se registró una disminución de la deserción, posiblemente debido a subregistros, pero ha vuelto a aumentar en años posteriores, llegando a una tasa de más del 6% en el sector oficial en 2022, lo que equivale a casi 10 mil estudiantes que abandonan el sistema educativo. Se observan brechas entre sectores, siendo las tasas más altas para el sector oficial y las más bajas para estudiantes en jornada única. La deserción varía significativamente y por comuna y corregimiento. Además, se destaca que los estudiantes en los grados 7° y 6° tienen las tasas de deserción más altas, superando el 8%; mientras que los estudiantes en grado 11, muestran tasas significativamente menores en comparación con sus pares en grado 10, lo que requiere una mayor investigación.

Las tasas de aprobación, reprobación, repitencia, extraedad y deserción en Santiago de Cali se han visto influenciadas por una serie de factores, incluida la pandemia de COVID-19. Las brechas persisten entre los sectores oficial y no oficial, las zonas geográficas y otros grupos demográficos. Para abordar estas brechas y mejorar el sistema educativo, es esencial implementar estrategias que aborden los desafíos específicos que enfrentan los diferentes grupos de estudiantes y regiones.

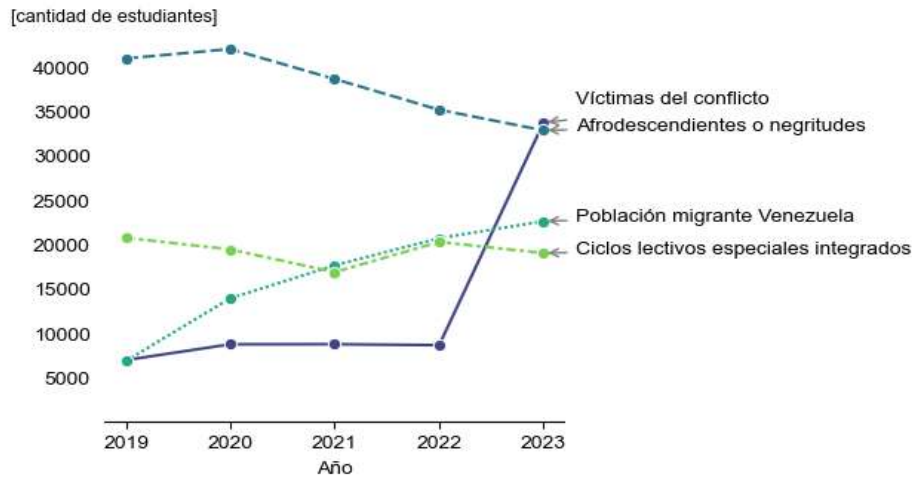
### III. BRECHAS EDUCATIVAS EN CALI DESDE UNA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL: UN ANÁLISIS DE LAS IDENTIDADES ESTUDIANTILES

Comprender la educación en Colombia implica reconocer la diversidad en todas sus formas. La diversidad se entiende como las diferentes condiciones y situaciones individuales, dentro de un entorno que valora la diferencia como un activo, y considera la escuela como un agente transformador para erradicar concepciones y prácticas discriminatorias. Todo esto con el objetivo de construir una sociedad basada en el respeto, la justicia y la equidad (MEN, 2022). Según el MEN (2022), para asegurar que la educación sea accesible a todas las personas sin discriminación, es esencial crear condiciones óptimas que garanticen el acceso, la permanencia, la participación, el progreso, la graduación y el logro de aprendizajes de alta calidad. Esto implica promover el desarrollo integral de los estudiantes, proteger sus trayectorias educativas completas y contribuir a la construcción de sus proyectos de vida.

Por lo tanto, asegurar una educación para todos, implica identificar las determinantes sociales que influyen en la participación de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, personas adultas y mayores en los procesos educativos. Para comprender estas determinantes sociales, se hace necesario adoptar un enfoque diferencial que tome en cuenta aspectos como la edad, el género, la etnia, la discapacidad y otros factores relevantes para visualizar situaciones específicas y brechas existentes, orientando de manera específica y pertinente la toma de decisiones. Además, este enfoque diferencial debe complementarse con un análisis interseccional, que considere la presencia simultánea de dos o más características diferenciales que pueden aumentar la carga de desigualdad en un contexto determinado (MEN, 2022).

Desde el enfoque interseccional se pretende dar cuenta de las diferencias producto de las múltiples identidades que tienen las personas, lo que también es aplicable al sector educativo pues permite analizar las brechas existentes entre indicadores de eficiencia educativa para entender cómo las identidades de los y las estudiantes repercuten en sus trayectorias educativas. Para entender en mayor detalle la diversidad de identidades en Cali y, por ende, en el sistema educativo distrital, es valioso dar cuenta de la dimensión y magnitud de diferentes grupos poblacionales. A continuación, se presenta un análisis realizado sobre la matrícula que cubre las identidades que pueden considerarse vulnerables en razón de su situación, pertenencia étnica, género, que son sujetas de especial protección constitucional en Colombia.

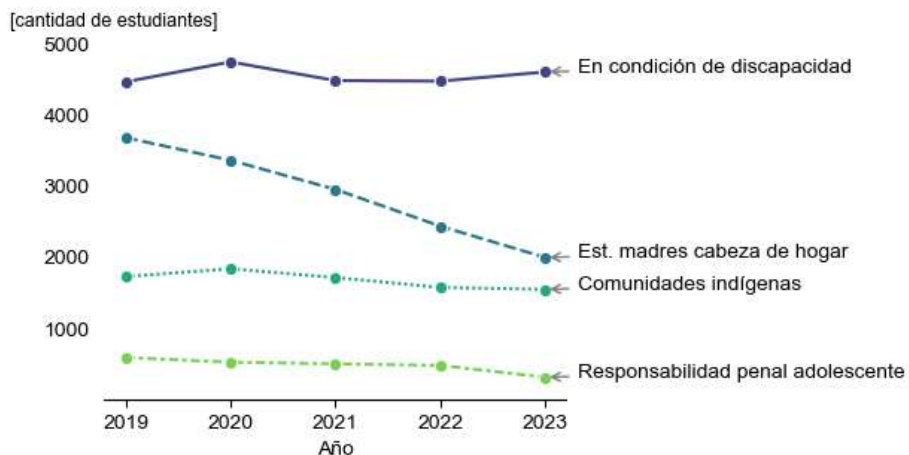
**Gráfico 115: Matrícula de estudiantes por característica, 2019-2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

De acuerdo a la gráfica # 115 y 116, es notoria la participación de la población afrodescendiente con casi 33.000 estudiantes en el sector, un número que ha venido decreciendo en los últimos dos años. La población víctima del conflicto aumentó drásticamente entre 2022 y 2023, lo que puede responder a mejoras en el reporte a los sistemas de información. Es poco factible que esta población haya incrementado en 7 veces en tan solo un año, por lo que se recomienda verificar esta información e indagar sobre posibles cambios de identificación o tipificación. Por su parte, la población estudiantil migrante proveniente de Venezuela ha aumentado notoriamente hasta alcanzar valores por encima de las 23.000 personas, más que el número de estudiantes en la modalidad de Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) que atiende a la población adulta.

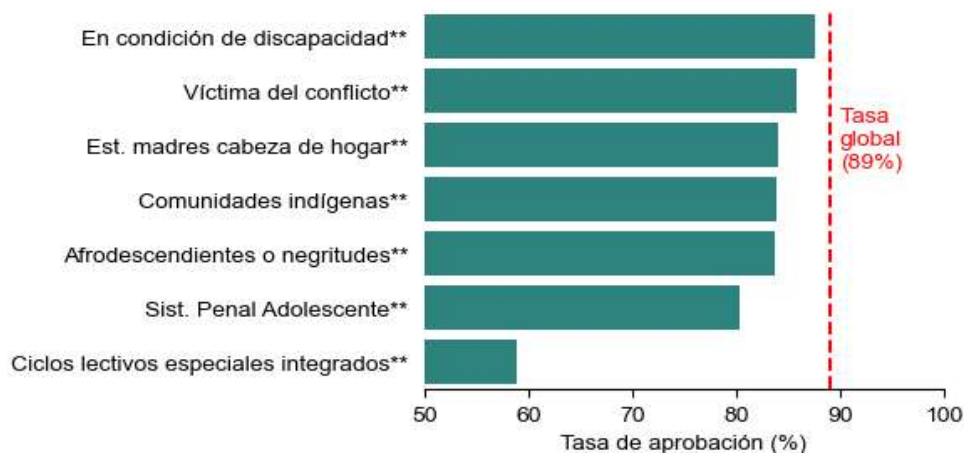
**Gráfico 116: Matrícula de estudiantes por característica, 2019-2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Hay otros grupos poblacionales que, siendo de menor proporción, son igual de importantes para garantizar el derecho a una educación equitativa y de calidad. A nivel distrital hay más de 4.600 estudiantes en condición de discapacidad. Por su parte, hay más de 1.500 estudiantes pertenecientes a más de 70 comunidades indígenas. La cantidad de estudiantes madre cabeza de hogar ha disminuido año a año: en 2019, este número superaba los 3.600, mientras que para el 2023 bajó casi a 2.000. El grupo poblacional de menor participación hace referencia a los y las estudiantes en el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA), quienes en su totalidad son 313 estudiantes en el 2023.

**Gráfico 117: Tasa de aprobación por características vulnerables, 2021**

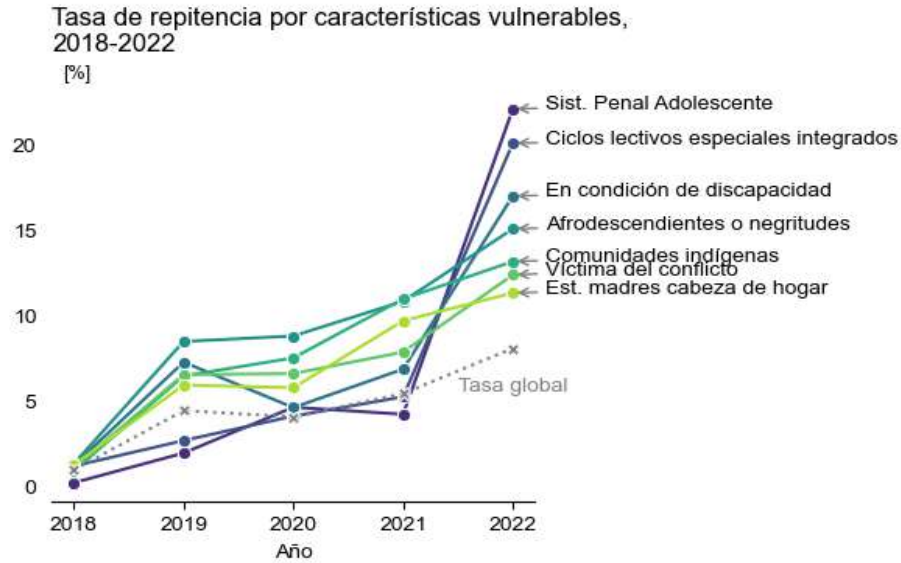


Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

\*\*La prueba de chi-cuadrado muestra una diferencia significativa en la tasa de aprobación ( $p < 0.5$ ).

En relación a la aprobación escolar, la tasa global frente a las tasas agregadas de diferentes poblaciones estudiantiles, como se evidencia en la gráfica # 117, existen brechas y efectos diferenciales entre los diferentes grupos. La tasa global está sistemáticamente por encima de la tasa para todos los otros grupos. Por ejemplo, es notoria la baja aprobación de estudiantes en modalidad CLEI y en aquellos y aquellas en el SRPA. También es preocupante la baja aprobación de los y las estudiantes afrodescendientes y pertenecientes a comunidades indígenas. Estos datos suponen para estos grupos, un mayor riesgo de rezagos educativos, trayectorias menos armónicas, deserción, y posiblemente menor integración al mercado laboral a futuro.

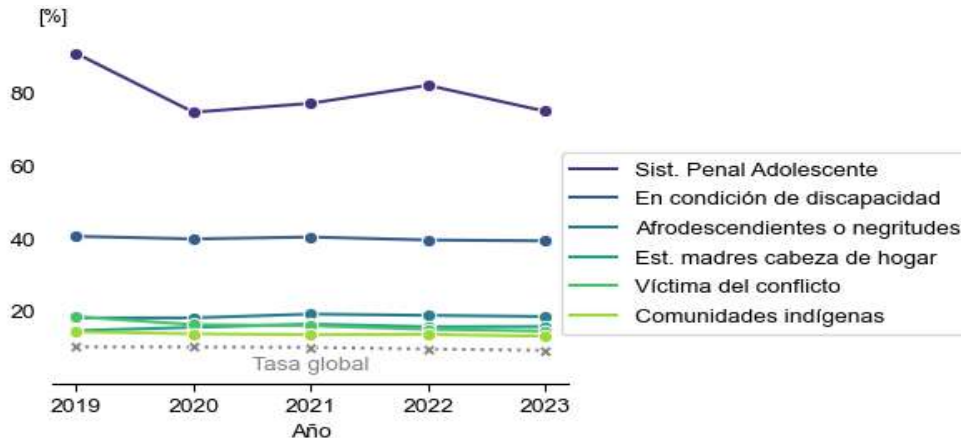
### Gráfico 118: Tasa de repitencia por características vulnerables, 2018-2022



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Un comportamiento similar se presenta en relación a las tasas de repitencia. A pesar de que la repitencia era baja en general hasta el año 2018, este fenómeno se incrementó diferencialmente para la población estudiantil afrocolombiana e indígena. De hecho, sus tasas de repitencia duplican la tasa global de otros grupos para el 2021. Las y los estudiantes cabeza de hogar, junto con estudiantes víctimas del conflicto armado, también presentan tasas superiores a una tendencia que se sostiene en el tiempo. El hecho de que estas brechas no existieran previas al 2020 sugiere un impacto diferencial de la pandemia COVID-19: estudiantes que tienen estas situaciones vulnerables también fueron afectados en mayor magnitud que sus pares. Como se mencionó anteriormente, hay una posibilidad de que la repitencia responda a cambios en los reportes más que a realidades vividas. De igual manera, es importante pensar en estrategias a mediano y corto plazo que puedan ayudar a revertir estas brechas para que la promoción y repitencia no acentúen las desigualdades preexistentes (Ver gráfico # 118).

**Gráfico 119: Tasa de extraedad por características vulnerables, 2019-2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

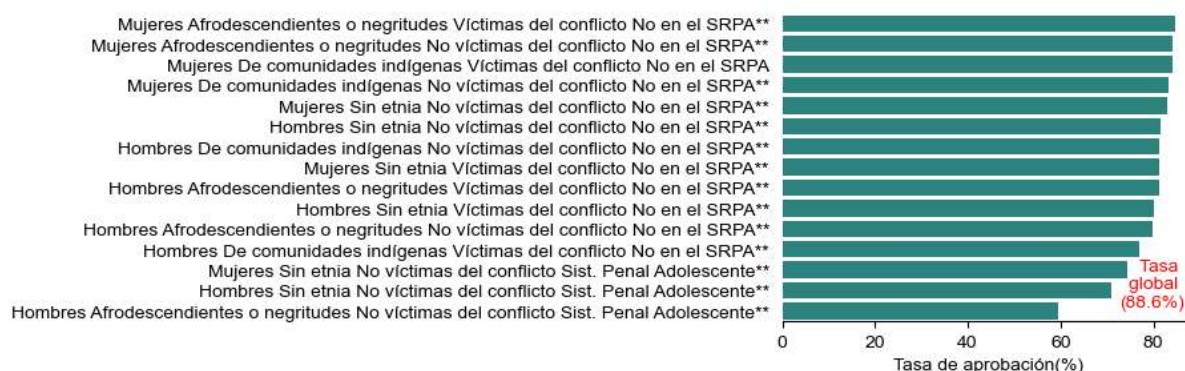
De manera similar, las tasas de extraedad son muy superiores a la tasa global por diferentes identidades. Todos los grupos vulnerables considerados en este caso exceden la tasa global de estudiantes, siendo estudiantes en SRPA y estudiantes en condición de discapacidad quienes presentan las tasas más elevadas. Los estudiantes en extraedad suponen diferentes metodologías, recursos, ritmos y prácticas pedagógicas diferentes, sobre todo si se tratan de poblaciones vulnerables, y por eso también requieren mayor atención, inversión, y personal cualificado (Ver gráfico # 119). Como se ha mencionado en este diagnóstico, este no es el caso, y es muy posible que la extraedad, sin los apoyos necesarios, juegue un factor en contra para los procesos de enseñanza-aprendizaje para estos grupos.

Si bien los análisis anteriores corresponden más a un análisis diferencial por población que a un análisis interseccional propiamente dicho, ya que este último requiere considerar diferentes características identitarias en simultáneo. No obstante, dada la cantidad de posibles combinaciones de características o variables, no resulta práctico hablar de todas las posibles combinaciones. Para ilustrar esta limitación basta con entender los diferentes niveles de las variables en cuestión: dos valores para sexo, tres valores agregados para etnia, dos valores para víctimas del conflicto, dos valores para estudiantes en el SRPA, dos valores agregados para condición de discapacidad, y seis niveles de rangos de edad. Las posibles combinaciones entre estas variables - con estos niveles de por sí ya agregados - resultan en al menos 288 posibles categorías. En consecuencia, para efectos prácticos, se pretende ilustrar los efectos compuestos o acumulativos de las identidades interseccionales con tres ejemplos: uno enfocado en la dimensión étnico-racial, otro en la dimensión del sexo, y por último uno centrando la discapacidad. Este ejercicio no solo ayuda a entender diferentes identidades que pueden tener injerencia en las trayectorias educativas de los y las estudiantes, sino que también

puede desmentir estigmas, imaginarios o predisposiciones de déficit asociadas a varios grupos estudiantiles<sup>18</sup>.

## A. Análisis por Etnia

**Gráfico 120: Tasa de aprobación por identidades interseccionales, 2021**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

\*\*La prueba de chi-cuadrado muestra una diferencia significativa en la tasa de extraedad ( $p < 0.5$ ).

Cuando se cruzan las características étnico-raciales y de sexo con las condiciones de víctimas del conflicto y del SRPA, se visualizan efectos diferenciales sobre indicadores educativos. En este caso, el gráfico # 120 refleja las tasas de aprobación entre las cuales se aprecia que las poblaciones étnicas tienen tasas por debajo del valor global y que este efecto es más agudo para los hombres y jóvenes adolescentes que para las mujeres. Tiene más peso, finalmente, la pertenencia al SRPA que el ser víctima del conflicto armado. En general, las diferentes identidades agregan más capas de análisis para poder entender qué otros factores estructurales y sociales pueden explicar las tasas y brechas de aprobación escolar.

La literatura ofrece explicaciones importantes sobre las razones de la vulnerabilidad educativa de estas poblaciones en la ciudad de Cali, centrándose principalmente en la población afrodescendiente. A partir de fuentes secundarias se intenta proporcionar elementos que permitan comprender los elementos que pueden afectar sus trayectorias educativas, como se describe a continuación:

En la ciudad de Cali, con una población total de 2'575.451 habitantes, se manifiesta una notable diversidad étnica y poblacional. De este conjunto, 562.638 individuos se identifican como parte de la población negra, afrodescendiente o mulata, representando así el 24% de la población total. Además, se registra que 90.464 personas en Cali reconocen su pertenencia a la población indígena, lo que corresponde al 4% de la población (Cali Cómo Vamos, 2021). Es de resaltar que Cali, como la ciudad que

<sup>18</sup> Para evitar la volatilidad de indicadores en estos casos, se omiten algunas categorías identitarias que podrían ser de interés particular o general, dado que existen algunas categorías más estrechas, vacías o con una cantidad muy reducida de información.

constituye el área metropolitana más significativa del suroccidente colombiano, no solo atrae la inmigración rural urbana de los departamentos vecinos, sino que también es uno de los destinos para quienes han sido desplazados debido al conflicto armado interno que atraviesa el país. Según la Comisión de la Verdad (s.f.), las comunidades indígenas, negras, afrocolombianas, raizales, palenqueras y rom han sido víctimas de una violencia histórica que los afecta de manera desproporcionada y genera su desplazamiento forzado en alto grado. Esta vulnerabilidad se manifiesta en diversos aspectos, desde la educación hasta las condiciones de vida, y es un aspecto fundamental a tener en cuenta al analizar la educación en la ciudad de Cali.

Investigaciones previas (Urrea, 1997; Barbary, Bruyneel, Ramírez y Urrea, 1999; Urrea, Viafara, Ramírez y Botero, 2002; Urrea y Quintín, 2002; Viafara y Urrea, 2006; Alves, Moreno y Ramos, 2014, Urrea, Bergonzoli, Carabalí y Muñoz, 2015; Osorio y Aguado, 2018; entre otros) han documentado estas desigualdades. Se ha demostrado, en particular, que los hogares afrocolombianos tienden a tener un tamaño promedio mayor y enfrentan tasas más altas de analfabetismo. Además, se observan tasas de asistencia escolar más bajas en comparación con otros grupos de edad y una menor cobertura de salud. Estas disparidades se ven agravadas por la segregación racial dentro de la ciudad, que concentra a la mayoría de la población afrocolombiana en áreas marginales, especialmente en el oriente de la ciudad.

La segregación racial y la concentración en áreas de precariedad contribuyen a la desigualdad en el acceso a bienes materiales y simbólicos. Además, esto tiene un impacto en la generación de violencia, el deterioro del tejido social y otros problemas relacionados. Estas condiciones de vida precarias pueden influir de manera negativa en las trayectorias educativas de los estudiantes afrodescendientes y aumentar su vulnerabilidad.

Un aspecto importante que emerge de las investigaciones citadas es la existencia de un "círculo vicioso" o "desventajas acumulativas" para las personas afrocolombianas, tanto hombres como mujeres. Estas desventajas no solo están relacionadas con el estatus socioeconómico familiar y el logro educativo, sino también con la presencia de discriminación racial sistemática en la sociedad. La concentración de la población afrocolombiana en áreas empobrecidas y la falta de acceso a oportunidades económicas y educativas justas evidencian esta situación.

La mortalidad de la población joven y adolescente en Cali afecta en mayor medida a las personas afrodescendientes, pues estos jóvenes presentan un riesgo significativamente mayor de exposición a la violencia y al homicidio. Esta relación entre violencia y escolaridad, junto con la discriminación racial, la intolerancia y las oportunidades económicas limitadas, hace que la población afrocolombiana sea más vulnerable a vincularse a las acciones criminales, lo que puede influir en su capacidad para mantener un compromiso constante con la educación.

La relación entre la población afrodescendiente y los estudiantes en el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente- SRPA es evidente, ya que solo para el año 2022 el 22,6 % (134) de jóvenes afrocolombianos se encuentran en este sistema. Esto sugiere



una conexión directa entre la vulnerabilidad de la población afro en Cali y su representación en la SRPA. Esta relación puede explicarse por la falta de oportunidades y los obstáculos acumulativos que enfrentan los jóvenes afrocolombianos, lo que aumenta su riesgo de involucrarse en actividades delictivas.

Los estudiantes que se encuentran actualmente en el SRPA en Cali enfrentan desafíos educativos significativos. Según el ICBF (2012) esta población está compuesta en su mayoría por jóvenes urbanos, principalmente hombres, pertenecientes a los estratos 1 y 2. Estos adolescentes en conflicto con la ley reflejan una serie de desigualdades y vulnerabilidades sociales, incluida la pobreza, la exclusión del sistema educativo y la falta de oportunidades laborales formales.

Como se ha observado, la vulnerabilidad se manifiesta de manera aguda entre la población afrodescendiente. Los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) son un ejemplo destacado. Durante el período 2020-2021, la ciudad de Cali, a través de la SED, se atendieron a 1,630 estudiantes identificados como parte de la población afrodescendiente en el marco de los CLEI. Entre estos estudiantes, 1,392 son jóvenes, 216 adultos y 22 adultos mayores (Lenis, 2021). Estas cifras ponen de manifiesto la diversidad de edades dentro de esta población, lo que acentúa la necesidad de abordar sus necesidades educativas de manera integral.

De igual manera, la vulnerabilidad se intensifica aún más al considerar a los estudiantes víctimas del conflicto armado que se reconocen como afrodescendientes. En Cali, de 5.002 estudiantes víctimas de este conflicto estaban matriculados en las Instituciones Educativas Oficiales (IEO) durante 2020-2021, 1,973 (39%) pertenecen a la población afrodescendiente (Lenis, 2021), un dato que refleja el impacto desproporcionado del conflicto en la comunidad afrodescendiente.

Por otro lado Abramo y Rangel (2019) afirman que el entrecruce generacional y de género en materia de derechos sexuales y reproductivos se convierte en una preocupación aún más apremiante cuando se incorpora el factor étnico-racial. La maternidad a edades tempranas se asocia con desigualdades socioeconómicas, ya que es mucho más frecuente entre personas en situación de pobreza y con niveles educativos más bajos, entre las cuales las afrodescendientes están sobrerrepresentadas. Además, esta situación se relaciona con la desigualdad de género, ya que la crianza y el cuidado recaen principalmente en las jóvenes, sus madres y abuelas.

Así pues, las mujeres cabeza de hogar enfrentan tasas de aprobación más bajas, especialmente en edades más tempranas. Una posible explicación para esta brecha podría relacionarse con la responsabilidad adicional que asumen las madres cabeza de hogar en el cuidado de sus familias, lo que podría dificultar su participación activa en la educación. Además, las condiciones económicas precarias, que a menudo experimentan estas familias, pueden afectar negativamente la disponibilidad de recursos para el apoyo educativo de sus hijos.

## B. Análisis por Sexo

Gráfico 121: Tasa de aprobación por identidades interseccionales, 2021



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

\*\*La prueba de chi-cuadrado muestra una diferencia significativa en la tasa de aprobación ( $p < 0.5$ ).

El segundo ejemplo cruza las identidades de sexo, etnia-raza, ser estudiante cabeza de hogar, y los rangos de edades establecidos por el MEN (5, 6-10, 11-14, 15-16, 17-25, y más de 25 años). Se evidencia el impacto negativo en las tasas de aprobación para estudiantes cabeza de hogar, especialmente vista por la edad: a menor edad, menor la tasa de aprobación. Y aún dentro de este análisis, las mujeres tienen menores tasas que los hombres, a pesar de ser de la misma edad y ser cabezas de hogar. También es notorio que para las estudiantes afrocolombianas los embarazos tempranos pueden ser más recurrentes y las mujeres cabeza de hogar entre 17 y 25 años de edad, tengan tasas de aprobación comparables con el global de la población estudiantil. Es factible que a mayor edad haya mayor capacidad de resiliencia y esto sea un factor determinante para alcanzar trayectorias educativas completas (Ver gráfico # 121).

## C. Análisis por Discapacidad

Al analizar estudiantes en condición de discapacidad y las posibles brechas con sus pares, se puede entender que la poca preparación, apoyos y recursos pueden tener efectos sobre las trayectorias educativas de esta población. Particularmente en esta población, es posible que el factor étnico-racial juegue mayor peso en esta faceta identitaria, al revisar la sub-identificación de estudiantes con discapacidades en general, y aún más para estudiantes afrocolombianos o indígenas que presentan repitencia.

**Gráfico 122: Tasa de repitencia por identidades interseccionales, 2022**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

\*\*La prueba de chi-cuadrado muestra una diferencia significativa en la tasa de repitencia ( $p < 0.5$ ).

La tasa elevada de extraedad para estudiantes en condición de discapacidad o su ingreso más tardío al sistema educativo formal son posibles factores que contribuyen a la propensión de docentes y directivas por retener estudiantes en sus grados. En todo caso, profundizar el análisis desde un enfoque interseccional permitiría en otros estudios, indagar más sobre el impacto que las condiciones sociales y culturales tienen sobre los fenómenos educativos y así poder generar preguntas, hipótesis, líneas de investigación e inversiones que garanticen una educación más equitativa y de calidad (Ver gráfico # 122).

Es importante destacar que la población afrodescendiente, que constituye una parte significativa de la comunidad de Cali, no está exenta de la realidad de la discapacidad. Según Lenis (2021), durante los años 2020 y 2021, se identificaron 531 personas afrodescendientes en Cali que poseen algún tipo de discapacidad. Estas cifras subrayan la diversidad y las múltiples identidades presentes en la población afrodescendiente que agregan una complejidad adicional a la situación y la necesidad de abordar las barreras específicas que enfrentan para acceder a una educación de calidad y alcanzar un desempeño académico óptimo. El MEN en 2018 proporcionó datos relevantes al respecto. Se observa que la población en situación de discapacidad presenta una mayor deserción en comparación con la población total. Además, esta población enfrenta una tasa de reprobación y extraedad más elevada. Estos datos resaltan la importancia de reconocer las intersecciones entre la discapacidad y otros factores, como la pertenencia a grupos étnico-raciales minoritarios, que pueden agravar aún más las desigualdades en el ámbito educativo. Esto implica abordar las dificultades específicas de la discapacidad, además de aquellas asociadas a la pertenencia étnico-racial.

Como se ha demostrado a lo largo de este apartado, el enfoque interseccional emerge como una herramienta invaluable en la búsqueda de una educación inclusiva y equitativa y permite entender las afectaciones y desigualdades que surgen debido a la

superposición de características identitarias en las poblaciones o individuos. Su objetivo principal es evidenciar las múltiples formas de discriminación que pueden experimentar estudiantes y docentes, reconociendo las complejidades de las experiencias vividas por ellos.

El análisis interseccional de las identidades de los estudiantes en Cali ha revelado una serie de brechas educativas en diversos indicadores de eficiencia educativa en Cali relacionados con múltiples identidades de los estudiantes. Estas se relacionan con la aprobación escolar, la repitencia y la extraedad. En este sentido, se evidencia que la población afrodescendiente presenta tasas de aprobación más bajas, al igual que los estudiantes en la modalidad de Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) y quienes se encuentran en el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA). La repitencia también afecta de manera desproporcionada a estos grupos, a los estudiantes cabeza de hogar y las víctimas del conflicto armado; mientras las tasas de extraedad son más altas para estudiantes en condición de discapacidad.

Estas brechas no se pueden atribuir a un solo factor, sino que son el resultado de una interacción compleja de factores sociales, económicos y culturales. La población afrodescendiente, los jóvenes en el SRPA, las víctimas del conflicto armado, la población en situación de discapacidad y las madres cabeza de hogar se ven afectados especialmente por estas desigualdades. Es esencial desarrollar estrategias y políticas educativas que reconozcan y respondan a las necesidades específicas de estos grupos. Además, se debe trabajar en la eliminación de la discriminación racial y la promoción de la igualdad de oportunidades en la educación. El enfoque interseccional resalta la necesidad de comprender cómo las estructuras sociales y culturales interactúan y afectan las experiencias educativas de los estudiantes en Cali para diseñar políticas efectivas que promuevan una educación inclusiva y de calidad para todos los grupos poblacionales.

#### **IV. NECESIDADES Y DESAFÍOS EN TORNO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN SANTIAGO DE CALI**

Con base al diagnóstico territorial por comunas desarrollado por la Alcaldía de Santiago de Cali (2023) y las conversaciones con la comunidad educativa (2023), se han identificado una serie de necesidades cruciales relacionadas con la inclusión en el sistema educativo de la ciudad.

Una de las necesidades más apremiantes en cuanto a la inclusión se refiere a la formación docente y el acompañamiento en los procesos educativos de los estudiantes con necesidades especiales. La comunidad educativa subraya que existe una falta de capacitación adecuada para los docentes en la atención de estos estudiantes, y que las herramientas técnicas disponibles no se ajustan a la capacidad del docente para proporcionar un acompañamiento de calidad en el aula. Además, se ha observado que,

en muchas ocasiones, el acompañamiento debe ser individualizado debido a las características específicas de la patología de cada estudiante, lo cual se ve obstaculizado por la abrumadora cantidad de estudiantes a cargo de cada maestro.

*"Los maestros no están preparados y aún así son los responsables, por estar pendientes de estos estudiantes descuidan el resto del salón." - Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

*"Debería haber menos estudiantes por cada niño con necesidades educativas especiales, pero esto no pasa, nos llenan de más estudiantes" - Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

*"No hay formación para atender a los estudiantes con necesidades físicas y cognitivas y los maestros sienten miedo por tener que afrontar estas situaciones" - Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

Los docentes señalan que cuentan con recursos limitados para llevar a cabo ajustes curriculares que permitan adaptar el proceso de aprendizaje. Esto se debe en parte al tipo de contratación de los profesionales de apoyo, lo que dificulta la planificación de adaptaciones didácticas que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes. Además, se evidencia una falta de reconocimiento de la importancia de los Planes Individuales de Ajustes Razonables y una visión reducida de la educación inclusiva en general.

La falta de apoyo en áreas específicas, como Braille y terapia ocupacional, ha sido una preocupación constante. Los docentes, a pesar de la falta de formación y apoyo, a menudo se ven obligados a hacerse cargo de la educación de estudiantes con discapacidades o neurodivergencias.

*"Se necesita mayor concientización de los servidores públicos y en educación para que entiendan la discapacidad y cuenten con más herramientas en el aula" - Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

*"No hay acompañamiento en Braille, ni terapia ocupacional, no hay acompañamiento interdisciplinario, ni acompañamiento a padres" - Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

*"Los maestros sin formación o apoyo, deben ocasionalmente hacerse cargo de la educación de jóvenes con problemas de discapacidad o neurodivergencia." - Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

En este sentido, es fundamental abordar la necesidad de sensibilizar a los docentes y directivos que carecen de herramientas pedagógicas para enfrentar estas situaciones y que a menudo experimentan dificultades en el manejo emocional requerido. Esto requerirá una mayor concienciación y capacitación.

*"Se requiere promover en las instituciones procesos que les permitan a los docentes reflexionar sobre cómo enfrentarse a la diferencia, cómo actuar y generar mayor empatía" - Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

*"Se requiere promover en las instituciones procesos que les permitan a los docentes reflexionar sobre cómo enfrentarse a la diferencia, cómo actuar y generar mayor empatía, sensibilización a los docentes" - Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

Otro desafío importante identificado es la infraestructura inadecuada en muchas instituciones educativas para la movilidad de estudiantes en sillas de ruedas, lo que afecta tanto a los estudiantes como a sus familias, creando un sentimiento de exclusión.

*"Las familias sienten que la IEO no presta atención a los niños con necesidades especiales" - Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

*"Infraestructura no adecuada para niños en sillas de ruedas" - Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

Asimismo, se hace un llamado para reconocer que la capacitación de los docentes es solo una parte de la ecuación. También es necesario crear las condiciones para que los estudiantes puedan ser atendidos adecuadamente. Esto implica la necesidad de tomar decisiones políticas que reduzcan la brecha de estudiantes por aula y, por lo tanto, mejoren la calidad de la educación.

*"La inclusión no se debe manejar solo desde la pedagogía, se requiere una compensación a partir de las relaciones técnicas. Para ello sería importante, por ejemplo, usar las medidas técnicas de los colegios privados. Se requiere la destinación de un recurso que permita la reducción de la brecha, es decir, pasar de 35 a 25 estudiantes, y esto mejora la calidad de los procesos educativos" - Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

En este contexto, es fundamental reconocer que la inclusión educativa va más allá de la discapacidad, y se deben implementar estrategias para concienciar y movilizar a la comunidad educativa sobre las diferencias, incluyendo aquellas relacionadas con la etnicidad y el género. Un enfoque interseccional es crucial para abordar las identidades múltiples de los estudiantes.

*"Sólo se aborda la discapacidad en el tema de inclusión, no se incluyen otras poblaciones vulnerables, se debe ampliar el concepto" - Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa.*

Para abordar este desafío, es fundamental implementar estrategias en las IEO que movilicen y sensibilicen a la comunidad educativa en relación con las diferencias que van más allá de la discapacidad. Se identifica un vacío en aspectos como la formación

étnica, la comprensión de la educación inclusiva y el reconocimiento de la diversidad en los procesos curriculares.

La comunidad educativa en el oriente de Cali considera que la creación de políticas públicas educativas para el distrito representa una oportunidad para restaurar la humanidad y la dignidad de las personas más vulnerables de la ciudad. Expresan la necesidad de enfocar la atención en los territorios como un medio para reivindicar los derechos, adoptando un enfoque diferencial. A pesar de los avances, persisten prácticas racistas, clasistas y xenófobas en el entorno escolar. Los participantes subrayan que la ciudad parece estar diseñada para atender las necesidades de unos pocos, lo que genera un sentimiento de desvinculación en las poblaciones del Distrito de Aguablanca.

*"Indígenas deberían tener el español como segundo idioma por la necesidad de mantener su lengua materna" Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa.*

*"En el ejercicio de caracterización educativa no se trabajó la mirada de Cali etnoeducadora para poblaciones étnicas. Se evidencia que SED no se apropia de este tipo de educación" Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa.*

*"En este sector que es el sector más vulnerable de Cali, la mayoría de su población es étnica negra. Debe haber una política pública que ayude a reivindicar derechos. Hay que partir de la necesidad humana y esas políticas deben ser humanas. Debemos tener enfoque diferencial y ser tratados con dignidad. Nuestras instituciones educativas son etnoeducativas y se debe garantizar que el enfoque diferencial garantice la promoción de derechos y la equidad de oportunidades. Las necesidades de esta población son distintas a las de otros contextos." Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa.*

Estos elementos reafirman la necesidad no solo de un enfoque diferencial sino también de un enfoque interseccional que destaca la importancia de considerar las identidades interseccionales de los estudiantes al diseñar políticas y programas educativos. Solo a través de un enfoque inclusivo y equitativo se puede trabajar hacia una educación de calidad para todos los grupos poblacionales en la ciudad.

Esto se refleja en las conversaciones con los estudiantes, quienes reconocen diferentes grupos y comunidades, como las comunidades étnicas y LGTBIQ+, como parte integral de la diversidad.

Otro aspecto que se destaca dentro de la concepción de inclusión educativa, según la comunidad, son las diferencias de género y orientación sexual de los estudiantes. Los procesos de inclusión que se destacan por su procedimiento y vinculación con la dinámica institucional han sido los que tienen que ver con la equidad de género.

Algunos participantes reconocen prejuicios hacia la población LGBTIQ+ en las instituciones, desconocimiento institucional sobre los derechos de las personas LGBTIQ+ y casos de violencia y discriminación institucional por razones de orientación sexual, identidad y expresión de género. Algunos estudiantes reconocen el papel de sus docentes y directivos en crear espacios para el reconocimiento de las diferencias en función del género.

*“Por ejemplo en mi colegio, a la comunidad LGTBI, pues siempre se nos incluye, se hacen charlas acerca de cómo debemos vivir y aceptar nuestras diferencias y así... los profes también están súper pendientes de casos de acoso y así” - Estudiantes, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

Algunos estudiantes mencionan que han realizado propuestas para evitar el acoso callejero a los estudiantes dentro de los contextos de las IEO, esto debido a la posición o ubicación de la IEO respectiva. Algunas de las propuestas se basan en usar uniformes unisex, ya que las niñas particularmente al usar falda en algunos casos, mencionan que esto aumenta el riesgo al transitar hacia sus destinos.

*“Yo, por ejemplo, hice la propuesta de los uniformes unisex porque yo veo que llegan las mujeres corriendo y preocupadas porque en la calle les dicen cosas y se sienten más inseguras con la falda y no me parece que se vean obligadas a usarlas...” - Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

Se mencionan charlas, ejercicios y demás eventos y actividades que fomentan la inclusión entre la comunidad educativa, promoviendo una sana convivencia e involucrando tanto a la SED, las IEO y las familias para realizar un abordaje interdisciplinario.

*“Siendo éste un tema tan amplio y que no solo involucra a la escuela y la familia, debe ser abordado el tema de forma interdisciplinaria, padres, SED, IEO.” - Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

En conclusión, la comunidad educativa identifica una serie de desafíos y oportunidades en la búsqueda de una educación inclusiva y equitativa en Santiago de Cali. Confirmando la necesidad de un enfoque integral que abarque la formación docente, la infraestructura, la conciencia sobre la diversidad y la promoción de la equidad de género y la aceptación de las identidades diversas. Solo a través de un esfuerzo conjunto de la comunidad educativa, las instituciones y las autoridades educativas se podrá avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva que garantice el derecho a la educación de todos los estudiantes.



## V. COBERTURA EDUCATIVA

La cobertura del sistema educativo se entiende como la capacidad de atender a los y las estudiantes que deberían estar escolarizados. Es decir, se refiere a la cantidad de estudiantes matriculados sobre la población en edad escolar entre 3 y 16 años a nivel distrital<sup>19</sup>. Entender las diferentes tasas de cobertura es de vital importancia para saber qué tantos estudiantes están siendo atendidos y qué tantos persisten por fuera del sistema educativo. A mayores tasas de cobertura, se entiende que hay una mayor participación del sistema educativo y una mayor capacidad instalada para atenderla. Gran parte del presupuesto y de los esfuerzos técnicos de la Secretaría de Educación Distrital (SED) se destinan a garantizar el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes y así incrementar la cobertura educativa.

### A. Cobertura Bruta

La cobertura bruta se entiende como “la capacidad que tiene el sistema educativo para atender la demanda social en educación sin importar la edad en un nivel educativo específico” (MEN 2013, p. 49). Esta medida no tiene en cuenta las edades de los y las estudiantes: no es importante si ingresan a un grado o nivel antes de la edad estipulada por el MEN o si son estudiantes en condición de extraedad. Es por eso que cualquier análisis debe complementarse con la cobertura neta, medida que sí tiene en cuenta la edad teórica de los y las estudiantes. Para este análisis, se tomaron los anexos 5A y 6A del SIMAT para dar cuenta de la matrícula y se cruzaron con las proyecciones demográficas del DANE entre 2019 y 2022<sup>20</sup> para la población en edad escolar por niveles educativos. Debido a que el último censo data de hace 5 años, varias de las proyecciones pueden no ajustarse a las realidades distritales, donde la migración interna e internacional, junto con cambios sociodemográficos, han afectado la población teórica en edad escolar.

Es importante aclarar que la tasa de cobertura bruta puede o no incluir varios niveles educativos considerados no obligatorios, específicamente los estudiantes en aceleración del aprendizaje, en Ciclos Lectivos de Educación Integrados (CLEI), o estudiantes cursando educación normalista. El MEN (2013) estipula excluir el nivel de prejardín y jardín e incluir los tres niveles educativos anteriores, aunque se mezclan población estudiantil menor de edad y mayor de edad. Para efectos de este diagnóstico se reportan ambas medidas para visibilizar cómo este cambio metodológico afecta los indicadores.

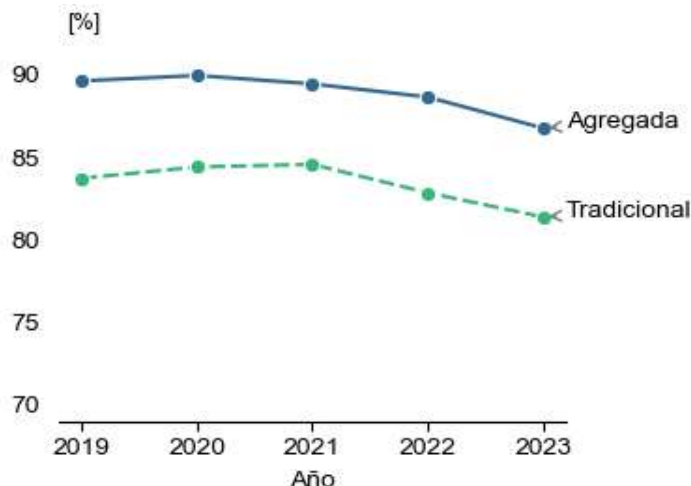
En los niveles de educación tradicional, la tasa de cobertura bruta se mantiene cercana al 81%, con un ligero declive en los últimos dos años. Al agregar los tres niveles

<sup>19</sup> Se toman las edades entre 5 años y 16 años para los grados obligatorios según el CINDE - MEN.

<sup>20</sup> Se tomaron las proyecciones del DANE con la actualización post COVID-19, calculadas con base en los resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda - CNPV 2018: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/proyecciones-de-poblacion>

educativos adicionales (CLEI, aceleración y normalistas), la tasa es cercana al 87%, es decir un 6% más (Ver gráfico # 123).

**Gráfico 123: Cobertura Bruta en Cali (2019-2023)**



Fuente: SIMAT (anexos 5A Y 6A) y proyecciones del DANE. Elaboración: ORE-ICESI

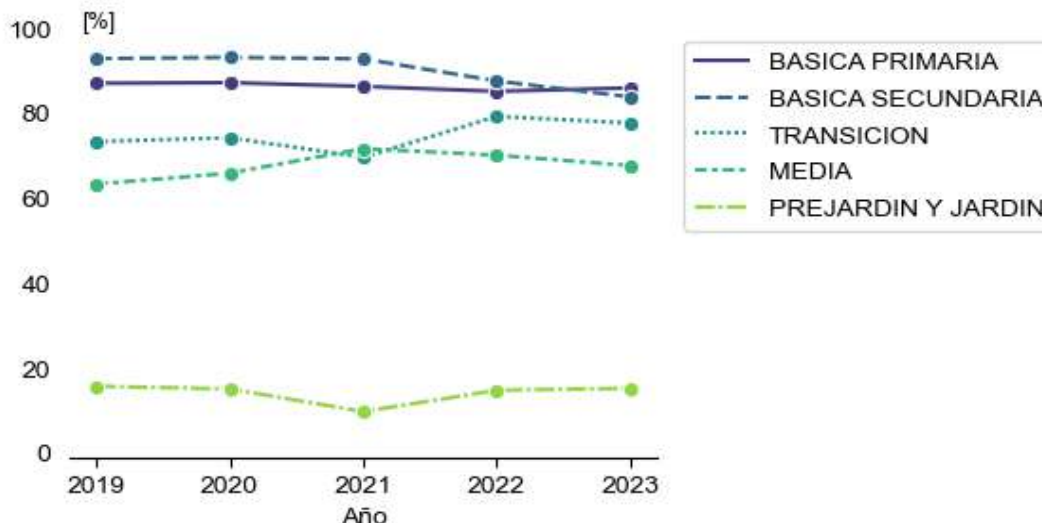
Es importante notar que la tasa de cobertura bruta puede variar dependiendo de si se incluyen o excluyen niveles educativos no obligatorios, como la aceleración del aprendizaje, los Ciclos Lectivos de Educación Integrados (CLEI) y la educación normalista. Este cambio metodológico afecta los indicadores, pero independientemente de la metodología, más del 13% de los niños y jóvenes en edad escolar en Cali, equivalente a cerca de 50.000 estudiantes, están fuera del sistema educativo en el distrito en comparación con las proyecciones actualizadas del DANE<sup>21</sup>. Esto destaca la importancia de abordar la inclusión y la equidad en la educación para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación de calidad.

## B. Cobertura Bruta Por Niveles

A nivel distrital, las tasas de cobertura más altas, cercanas al 90%, se encuentran en educación secundaria y primaria. Sin embargo, hay una baja de 4 puntos porcentuales en la cobertura para básica secundaria solo en el último año, posiblemente explicada por los efectos de la pandemia en la matrícula escolar. La cobertura bruta de estudiantes en transición ha incrementado de un 73% a un 78% en 5 años, para la educación media este indicador también ha incrementado de 63% a 68% en el mismo tiempo. La educación en prejardín y jardín no es de carácter obligatorio, lo que explica su baja tasa de cobertura cercana al 15% en el 2023 (Ver gráfico # 124).

<sup>21</sup> Se reitera que estas proyecciones del DANE, aunque actualizadas en el 2020 posterior a la pandemia del Covid-19, pueden no coincidir con la población en edad escolar en Cali por múltiples factores (migración interna, migración hacia el extranjero, cambios en la composición demográfica).

**Gráfico 124: Cobertura bruta en Cali por nivel educativo (2019-2023)**



Fuente: SIMAT (anexos 5A Y 6A) y proyecciones del DANE. Elaboración: ORE-ICESI

Ahora bien, si se incluyen los niveles de educación normalista, CLEI y aceleración del aprendizaje, la tasa de cobertura bruta incrementa en general. Este no es el caso para los niveles de Prejardín, Jardín y Transición ya que los niveles adicionales no aumentan esta población estudiantil. La tasa para básica primaria incrementa 2 puntos porcentuales y se acerca a 88% , mientras que para básica secundaria, el incremento es de 6 puntos porcentuales, lo cual se traduce a una tasa del 90%. Finalmente, es en el nivel de educación media donde el cambio es más drástico, se registra un incremento de más de 15 puntos porcentuales. Este cambio de tasa de 68% a 83% indica que hay una gran cantidad de estudiantes en modalidad CLEI y en grados normalistas cuya inclusión en la tasa afecta drásticamente la medida y las conclusiones asociadas (Ver tabla # 16).

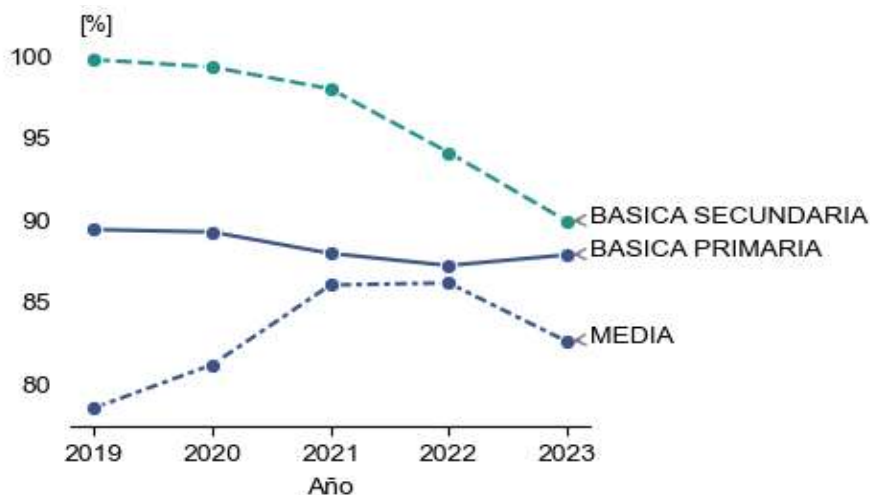
**Tabla 16: Porcentajes de cobertura por nivel educativo**

| NIVEL EDUCATIVO    | COBERTURA (niveles tradicionales) | COBERTURA (incluyendo niveles adicionales) |
|--------------------|-----------------------------------|--|
| PREJARDIN Y JARDIN | 15%                               | 15%  |
| TRANSICIÓN         | 79%                               | 79%  |
| BÁSICA PRIMARIA    | 85%                               | 87%  |
| BÁSICA SECUNDARIA  | 88%                               | 94%  |
| MEDIA              | 70%                               | 86%  |

Es importante interpretar el decrecimiento de la tasa de cobertura bruta en el nivel de básica secundaria en conjunto con la deserción y decrecimiento de la matrícula en

este nivel (ver gráfico #125). Al triangular los hallazgos de estos tres fenómenos, es posible sugerir la siguiente conclusión: hay un decrecimiento de la matrícula de estudiantes en el nivel de educación básica secundaria, explicado en parte por un aumento de la deserción en este segmento de la población estudiantil, lo cual también repercute negativamente en la tasa de cobertura para estas edades. Es prioritario que la SED focalice esta población estudiantil y adelante esfuerzos para entender a mayor profundidad las causas de estos fenómenos y así mitigar sus efectos.

**Gráfico 125: Cobertura bruta en Cali, por nivel educativo (incluye aceleración, CLEI y normalistas, 2019-2023)**

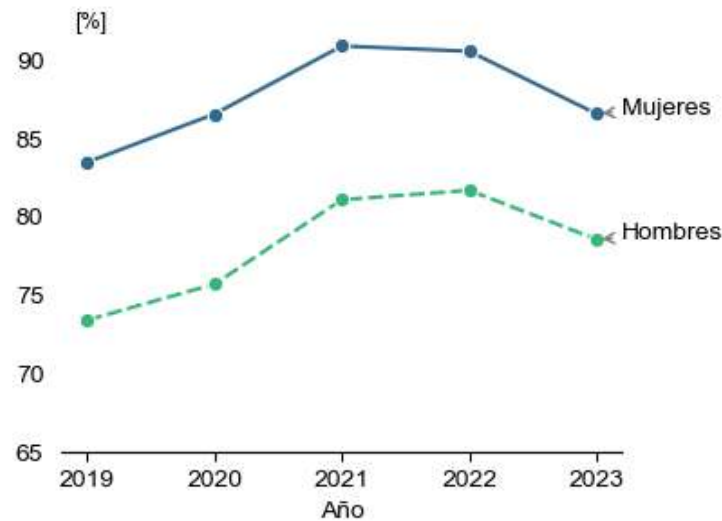


Fuente: SIMAT (anexos 5A Y 6A) y proyecciones del DANE. Elaboración: ORE-ICESI

### C. Cobertura Bruta Por Sexo

En muchos de los niveles, las tasas de cobertura bruta no varían mucho por sexo, lo que sugiere un bajo impacto diferencial y una cobertura relativamente equitativa. Este es el caso para estudiantes en prejardín y jardín, transición, y básica secundaria. Para el nivel de básica primaria, hay una tasa de cobertura 1.5 puntos porcentuales mayor para los niños que las niñas, aunque esta brecha era de 2.5 puntos porcentuales en el 2019. Nuevamente, es en el nivel de educación media donde hay mayores discrepancias. Incluyendo estudiantes en CLEI y normalistas, la brecha entre la cobertura para hombres y mujeres, es de 8 puntos porcentuales y esta se sostiene entre 2019 y 2023. Esta diferencia en tasas quiere decir que mientras hay casi 4.500 mujeres jóvenes por fuera del sistema educativo, hay casi 7.000 hombres jóvenes que tampoco están escolarizados (Ver gráfico # 126).

**Gráfico 12b: Cobertura bruta en Cali en educación media, por sexo, 2019-2023**



Fuente: SIMAT (anexos 5A Y 6A) y proyecciones del DANE. Elaboración: ORE-ICESI

De acuerdo a datos de Cali Como Vamos (2018) la población masculina en edad escolar disminuye al avanzar en su proceso educativo. Particularmente para el nivel de educación media, se observa una diferencia de alrededor de 2.000 adolescentes. Adicionalmente, los hombres en Cali son víctimas de homicidio 12 veces más que las mujeres. La evidencia sugiere que las razones por las que hay menos niños y jóvenes hombres en educación media son complejas y multifactoriales. Incluyen factores socioeconómicos, culturales y de género. Para abordar esta brecha, es necesario implementar políticas públicas y programas educativos que promuevan la equidad de género en educación y apoyen diferencialmente a los niños y jóvenes hombres que enfrentan obstáculos para continuar su educación.

#### **D. Cobertura Neta**

A diferencia de la cobertura bruta, la cobertura neta considera importante la edad de los y las estudiantes. El MEN (2013) define la cobertura neta como la “relación entre el número de estudiantes matriculados en un nivel educativo que tienen la edad teórica para cursarlo y el total de la población correspondiente a esa misma edad” (p. 51). La pretensión en este caso es dar cuenta de cuántos estudiantes están transitando por los niveles educativos en las edades estipuladas por el Ministerio. Este indicador, por tanto, excluye estudiantes con una edad inferior o superior a la edad teórica para su grado. En la ilustración # 3 se pueden apreciar las edades teóricas por grado y nivel educativo.

### Ilustración 3: Edades teóricas por grado y nivel educativo

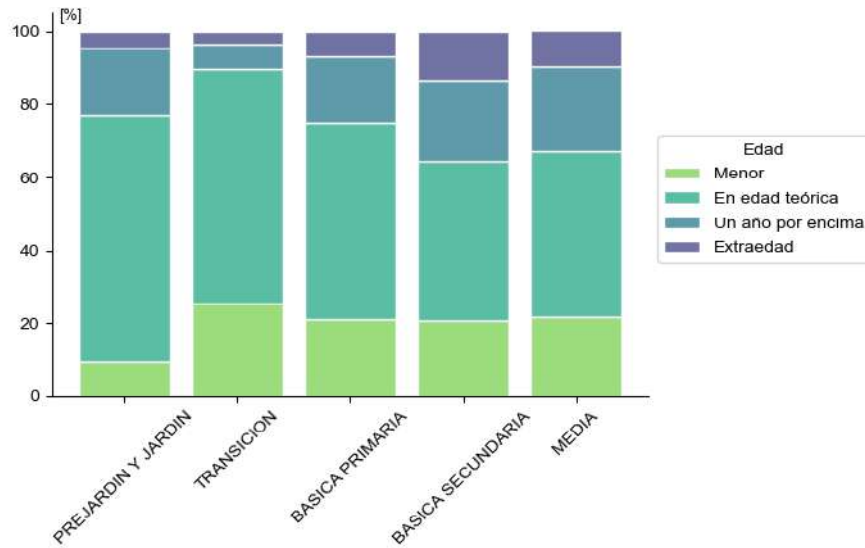


Fuente: Sistema Nacional de Indicadores - MEN

En este sentido, una tasa de cobertura neta alta sugiere que la población atendida por el sistema educativo es alta y tiene trayectorias educativas armónicas. Por el contrario, una tasa baja puede indicar ya sea una baja cobertura, altos niveles de ingresos tardíos o repitencia en el sistema educativo. Es por eso que se debe interpretar con precaución y en conjunto con la tasa bruta de cobertura.

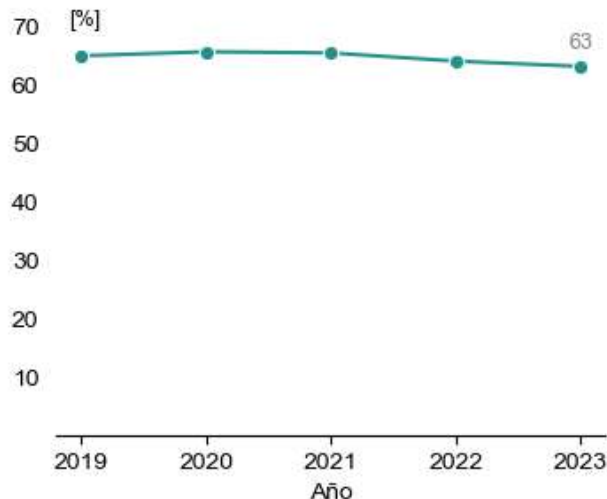
De hecho, es valioso examinar con más detalle la población estudiantil por edad. Hay casos de estudiantes que tienen una edad menor a la edad teórica, otros que están a la par, otros que están un año por encima, y otros que estando dos años o más por encima de la edad teórica y son considerados en extraedad. En Cali, hay una alta proporción de estudiantes menores a lo estipulado en la normativa. Para 2023, casi el 20% de los y las estudiantes en básica primaria, secundaria y educación media tienen menos años que lo que sugiere el MEN para cada grado. La gran mayoría tienen la edad escolar a la par de la edad teórica, aunque hay más de un 20% que tiene un año más. Esto afecta la tasa general de cobertura neta, ya que hay menos estudiantes en el rango exacto de la edad teórica (Ver gráfico # 127).

**Gráfico 127: Porcentaje de estudiantes por tipo de edad y por nivel educativo, 2023**



En Cali, la tasa de cobertura neta para los niveles de educación obligatoria (excluyendo jardín y prejardín) es cercana al 63% cuando se toman solo estudiantes en la edad teórica para cada nivel educativo. Esto es consistente con la metodología del MEN (2013) y el resto del capítulo continúa bajo estos lineamientos. En todo caso, esta medida se ha mantenido en niveles similares en los últimos años, con una leve disminución en años recientes. El bajo nivel global de este indicador cruzado con la tasa bastante más alta de cobertura bruta, sugiere una alta participación de estudiantes con edades por debajo y por encima de la edad teórica. También es factible que altos niveles de repitencia o ingresos tardíos al sistema educativo expliquen en parte el valor de este indicador (Ver gráfico # 128).

**Gráfico 128: Cobertura neta en Cali, grados obligatorios (2019-2023)**



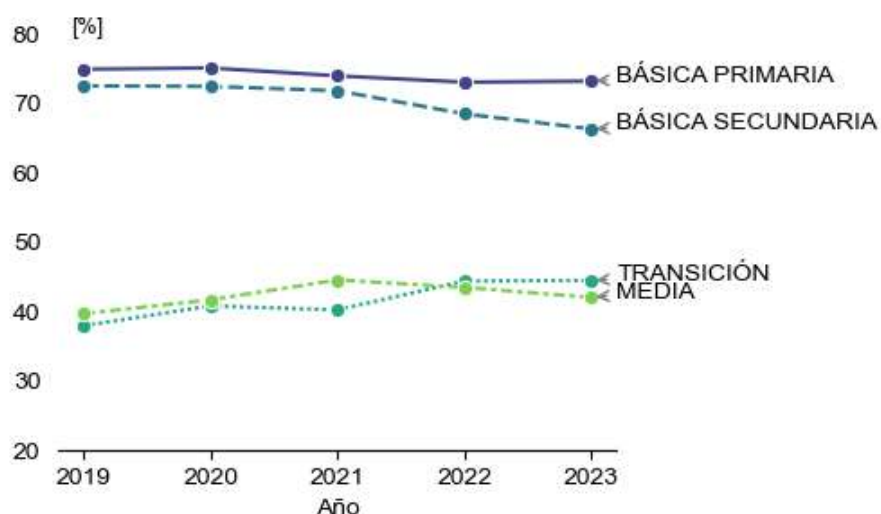
Fuente: SIMAT (anexos 5A Y 6A) y proyecciones del DANE. Elaboración: ORE-ICESI

Vale la pena aclarar que es de mayor interés que los y las estudiantes estén dentro del sistema educativo que el hecho de que cumplan con la edad estipulada. Son muchos los factores sociales, económicos y contextuales los que inciden en que los estudiantes ingresen o no en la edad teórica y no sean repitentes o deserten.

- **Cobertura Neta Por Niveles**

Desagregar la tasa de cobertura por nivel educativo es valioso para poder comprender si hay cambios a lo largo de las trayectorias educativas de los y las estudiantes. En general, se observa que, a mayor edad y mayor nivel de educación formal, menor es la tasa neta. Esto quiere decir que hay menos estudiantes en el sistema escolar con la edad estipulada para ese nivel entre más años tienen. La tasa en transición es la excepción: ésta es bastante baja, aunque ha aumentado de 38% a 44% entre 2019 y 2023. Las tasas en básica primaria y básica secundaria son las más altas, con valores por encima de 65%. Esto quiere decir que 2 en cada 3 estudiantes está en el nivel educativo que le corresponde según su edad (Ver gráfico # 129).

**Gráfico 129: Cobertura neta en Cali por nivel educativo (2019-2023)**



Fuente: SIMAT (anexos 5A Y 6A) y proyecciones del DANE. Elaboración: ORE-ICESI

La tasa de cobertura neta es mayor en los niveles de primaria y secundaria y disminuye a medida que los y las estudiantes avanzan en su educación. En educación media, la tasa de cobertura es de solo 42%, lo que significa que 2 de cada 5 personas entre los 15 y 16 años están en el nivel educativo que les corresponde. Como se menciona luego en este capítulo, las edades de los estudiantes varían por diferentes razones. El Banco Mundial reportaba para 1996 que en América Latina el 66,66% de todos los niños entran al sistema educativo después de la edad oficial de ingreso. En consecuencia, se genera una situación de heterogeneidad de edades en las aulas. Esta situación es particularmente notoria en las zonas rurales y áreas marginales de las zonas urbanas, generando contextos de aprendizaje complejos en términos de calidad

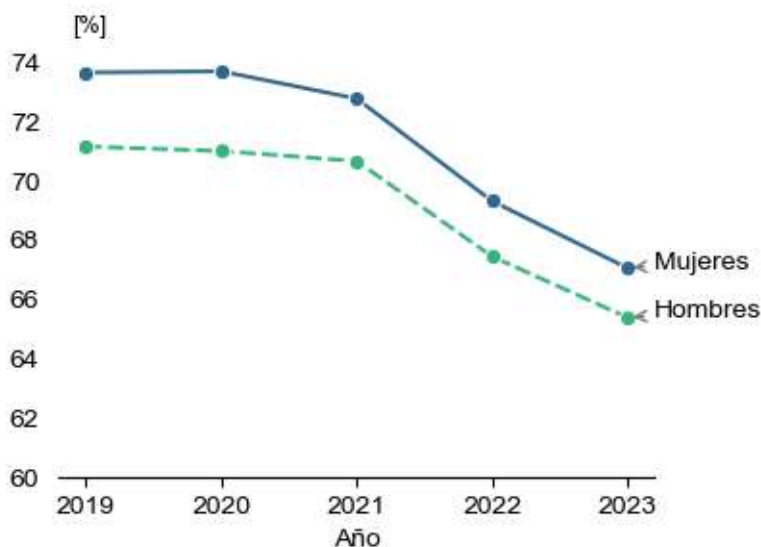


educativa, especialmente si los maestros no encuentran cómo atender esta heterogeneidad en su aula (citado en Morón y Pachano, 2006).

- **Cobertura Neta Por Sexo**

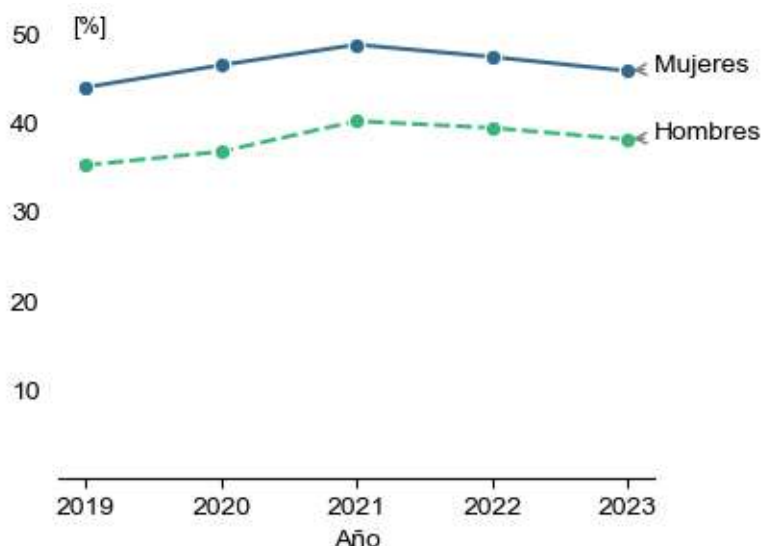
Al igual que la cobertura bruta, no hay mucha diferencia por sexo para las tasas de cobertura neta en varios de los niveles educativos. Tanto en transición y básica primaria las tasas son muy similares para niños y niñas a 2023. En básica secundaria, la brecha de 2 puntos porcentuales a favor de las mujeres jóvenes en el 2019 se sostiene hasta el 2023 (Ver gráfico # 130). En el nivel de educación media, la brecha por sexo es la mayor de todos los niveles: cerca de 8 puntos porcentuales (Ver gráfico # 131). En general, y consistente con los hallazgos previos, hay un aumento en la brecha de la tasa de cobertura neta a favor de las mujeres conforme aumenta la edad de los y las estudiantes. Esto quiere decir que son los jóvenes hombres entre los 15 y 16 años quienes se encuentran por fuera del sistema educativo en mayor proporción que niños de menor edad o mujeres jóvenes de la misma edad.

**Gráfico 130: Cobertura neta en Cali en básica secundaria por sexo (2019-2023)**



Fuente: SIMAT (anexos 5A Y 6A) y proyecciones del DANE. Elaboración: ORE-ICESI

**Gráfico 131: Cobertura neta en educación media por sexo (2019-2022)**



Fuente: SIMAT (anexos 5A Y 6A) y proyecciones del DANE. Elaboración: ORE-ICESI

Como se abordó anteriormente, vale la pena indagar sobre las causas de esta brecha entre mujeres y hombres en educación media. Además, focalizar a la población de adolescentes hombres entre los 15 y 16 años y ofrecerles acompañamiento y apoyo en temas de seguridad y convivencia puede mitigar esta brecha.

## **E. Cobertura y Oferta Por Comunas**

La cobertura educativa, en general, no es uniforme en el territorio. Hay zonas en el distrito de Cali donde hay más oferta que en otras, y también hay zonas donde hay una mayor demanda educativa que en otras, debido a los cambios en la densidad poblacional. Es importante entender en qué medida esta distribución de la cobertura es desigual ya que esto tiene implicaciones sustanciales para los y las estudiantes, pues si no hay cupos suficientes en una zona o comuna, habrá estudiantes que no pueden ingresar al sistema educativo.

Para abordar esta problemática, la SED tiene varias estrategias, principalmente el transporte escolar y la cobertura contratada. El transporte escolar, del cual se habla más en detalle en otro capítulo, tiene como propósito trasladar estudiantes de una comuna a otra donde hay más cupos y así poder garantizarle el derecho a una educación de calidad. Por otro lado, la cobertura contratada es un recurso institucional por el cual la entidad territorial certificada puede, “cuando se demuestre la insuficiencia en las instituciones educativas del Estado, contratar la prestación del servicio con entidades estatales o no estatales” (Ley 715 de 21 de diciembre de 2001, Artículo 27, p. 38). Esto responde a la falta de capacidad instalada de las instituciones educativas oficiales (IEO)

existentes, y aunque no es un estado ideal, le permite a miles de estudiantes en Cali acceder a una educación formal.

- **Comunas Deficitarias**

Dentro de la SED, el equipo de apoyo a la gestión de la cobertura educativa hace un estudio anual de Insuficiencia y Limitaciones. En este ejercicio técnico, se proyectan la cantidad de cupos educativos que va a demandar la población escolar cada año, por comuna<sup>22</sup>, y se cruzan con la cantidad de cupos disponibles tanto en el sector oficial como en el no oficial<sup>23</sup>. Este cruce permite entender si las comunas en el distrito son deficitarias, intermedias, o no deficitarias; es decir, si cuentan con los cupos suficientes o no para la población estimada. Para el 2023, 6 de las comunas en Cali se consideran deficitarias, 4 intermedias y 13 no deficitarias. Esto quiere decir que en casi 25% de las comunas hay menos oferta educativa que demanda proyectada y hay que contratar establecimientos educativos no oficiales para que se garantice la cobertura (Ver tabla # 17).

**Tabla 17: Cantidad de comunas por nivel de oferta comparado a demanda**

|                |    |
|----------------|----|
| Deficitaria    | 6  |
| Intermedia     | 4  |
| No deficitaria | 13 |

Este panorama no ha cambiado en los últimos años. Desde el 2020, las comunas son caracterizadas de la misma manera: aquellas deficitarias continúan siéndolo, al igual que aquellas que conservan su categorización. Sin ahondar en detalle de las particularidades metodológicas a la hora de categorizar las comunas, estos datos sugieren que no ha habido mejora en la oferta en las comunas deficitarias y continúa siendo necesaria la contratación con terceros. También es importante subrayar la inequidad de esta situación: 4 de las comunas deficitarias se encuentran en el distrito de Aguablanca, otra de las comunas deficitarias se ubica en la zona de la ladera, y la última es zona periférica al nororiente de Cali. En estas zonas donde hay mayores vulnerabilidades sociales y factores de riesgo, hay menos cupos educativos (Ver tabla # 10).

<sup>22</sup> La matrícula proyectada se basa en los últimos 3 años de matrícula en los Anexos 5A y 6A del SIMAT.

<sup>23</sup> Esto se hace conforme al Anexo 8 del SIMAT y los lineamientos establecidos por el MEN en el formato EIL.

**Tabla 18: Comunas por nivel de oferta v. demanda (2020-2023)**

| Comuna  | Clasificación  |                |                |                |
|---------|----------------|----------------|----------------|----------------|
|         | 2020           | 2021           | 2022           | 2023           |
| 1       | Intermedia     | Intermedia     | Intermedia     | Intermedia     |
| 2       | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 3       | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 4       | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 5       | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 6       | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    |
| 7       | Intermedia     | Intermedia     | Intermedia     | Intermedia     |
| 8       | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 9       | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 10      | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 11      | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 12      | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 13      | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    |
| 14      | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    |
| 15      | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    |
| 16      | Intermedia     | Intermedia     | Intermedia     | Intermedia     |
| 17      | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 18      | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    |
| 19      | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| 20      | Intermedia     | Intermedia     | Intermedia     | Intermedia     |
| 21      | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    | Deficitaria    |
| 22      | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |
| Rurales | Intermedia     | No deficitaria | No deficitaria | No deficitaria |

24

En general, la distribución de la cobertura en las comunas revela desigualdades en la oferta y la demanda educativa, con algunas comunas con déficit de cupos. Esta situación se ha mantenido sin cambios significativos en los últimos años y destaca la necesidad de mejorar la oferta educativa en las comunas deficitarias, especialmente en áreas con vulnerabilidades sociales y factores de riesgo asociados. La equidad en la educación es un desafío importante que requiere de políticas públicas y programas específicos para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad.

## VI. RECOMENDACIONES

A continuación, se ofrecen una serie de recomendaciones a propósito del análisis del perfil estudiantil y la eficiencia del sistema educativo de la ciudad. Muchas de las causas

<sup>24</sup> A partir del 2023, se desagrega la zona rural por corregimientos. Se observa que el corregimiento de El Hormiguero se categoriza como un corregimiento intermedio.

que pueden explicar las brechas y la prevalencia de fenómenos educativos preocupantes son de carácter estructural y sistémico, lo que implica un reto para la Secretaría de Educación Distrital (SED) ya que trasciende su ámbito de influencia. También se parte desde el reconocimiento de la limitada capacidad instalada de los equipos de apoyo de la SED y las barreras que esto supone a la hora de hacerle seguimiento y apoyo a más de 150 mil estudiantes en 92 instituciones educativas. En consecuencia, las recomendaciones hacen referencia a los siguientes temas:

### Frente a la matrícula estudiantil

- Indagar sobre el menor decrecimiento de la matrícula de estudiantes bajo cobertura contratada relativo al decrecimiento en el sector oficial. La baja en la matrícula oficial debería traducirse en menos cupos bajo cobertura contratada. Es probable que haya dificultades para movilizar estudiantes entre sectores cuando éstos han cursado su educación en ciertas instituciones educativas. También hay barreras contextuales como comunas deficitarias y limitaciones de transporte escolar que dificultan el traslado de estudiantes hacia el sector oficial.
- Explorar la baja de la matrícula particularmente en el nivel de educación secundaria, donde se evidencia el mayor decrecimiento de la población estudiantil. Conversaciones sistemáticas y estructuradas con diferentes actores de la comunidad educativa pueden brindar una mayor comprensión del fenómeno.
- Analizar y anticipar las implicaciones de una continua baja en la matrícula estudiantil en la adjudicación presupuestal distrital. Si la matrícula sigue en descenso, presuntamente por varias razones, esto tendrá efectos en el presupuesto educativo y su distribución en el territorio. Anticipar los efectos adversos, las barreras existentes y futuras, y las dificultades para la gestión financiera de las IEO puede ayudar a mitigar los efectos imprevistos.

### Frente a los indicadores de eficiencia

- Focalizar los esfuerzos por mejorar la aprobación en el sector oficial y en la zona urbana, donde hay las menores tasas. Esto empieza por visibilizar más este indicador a nivel distrital y brindarle información accionable tanto a tomadores de decisión en el nivel central como a nivel de institución educativa.
- Establecer mecanismos de seguimiento y apoyo para los y las estudiantes en el nivel de aceleración del aprendizaje. Esta población estudiantil cuenta con las mayores tasas de repitencia, extraedad y deserción a nivel distrital, por lo que requieren mayor apoyo institucional.
- Diseñar estrategias de permanencia situadas, diferenciando los contextos rurales donde hay mucha heterogeneidad. Dentro del contexto rural, es prioritario focalizar los corregimientos de Navarro y Golondrinas donde hay los indicadores menos favorables de aprobación, repitencia y extraedad. También puede ser

valioso apalancarse de los casos exitosos de los corregimientos de Felidia y El Saladito, quienes cuentan con indicadores bastante favorables.

- Debido a un aumento notorio en la repitencia escolar, en todos los niveles y sectores, vale la pena indagar más sobre las percepciones en el territorio sobre la prevalencia e impacto de este fenómeno. La repitencia ha sido un reto posterior a la pandemia debido a la interrupción de la educación, sobre todo en los sectores más vulnerables, y es pertinente conocer cómo los estudiantes, docentes y directivas están reaccionando frente al aumento de este indicador.
- Adoptar un enfoque diferencial e interseccional - en la medida de lo posible - para apoyar poblaciones vulnerables en el territorio. La extraedad es prevalente tanto en estudiantes bajo el sistema de responsabilidad penal adolescente (SRPA) y en la población estudiantil con necesidades educativas especiales, lo que amerita un seguimiento particular. Los niños y jóvenes hombres, sobre todo afrodescendientes e indígenas con edades superiores a los 12 años, son quienes exhiben los mayores factores de vulnerabilidad e indicadores más preocupantes. Las intervenciones y estrategias deben focalizar y tener en cuenta estas poblaciones para mitigar las desigualdades educativas.

### Frente a la deserción estudiantil

- Focalizar las estrategias de permanencia escolar en las comunas con las tasas más altas, en el nivel de educación secundaria y para jóvenes hombres. Debido a la prevalencia de la deserción en los grados 7o y 6o, estas pueden ser las edades estudiantiles priorizadas en primera instancia. Más información sobre la deserción por etnia debe tenerse en cuenta a la hora de diseñar y ejecutar estas intervenciones.
- Conservar los registros de estudiantes del SIMPADE y remover aquellos registros duplicados, no actualizados, incorrectos o de estudiantes matriculados en otros sectores o municipios. De esta manera, se posibilita el análisis de la deserción por las diferentes variables estudiantiles o institucionales consignadas en el SIMPADE sin perder el esfuerzo institucional por filtrar los registros. Así se puede analizar y hacerle seguimiento a la deserción por zona-sector, raza o etnia, y tipo de jornada. Este objetivo también se puede alcanzar continuando con los esfuerzos en curso por mejorar el registro de la información en el SIMPADE por parte de las IEO.
- Aunque por fuera del alcance de la SED, se recomienda ahondar conversaciones con el MEN para generar estrategias que permitan identificar estudiantes que no ha desertado sino que por cambio de domicilio o migración interna no continúan vinculados a un sistema educativo local. Esto permitirá el sobre-reporte de casos de deserción cuando los y las estudiantes sí continúan escolarizados en otros territorios.

- Buscar estrategias en el territorio para poder determinar con mayor frecuencia las posibles causas de deserción y minimizar los casos donde esto es incierto. Posibilitar espacios para fortalecer los vínculos y canales de comunicación entre las instituciones y la comunidad educativa puede mejorar los registros y conllevar a un mejor seguimiento. También puede ser provechoso brindar oportunidades de capacitación al personal en las sedes para registrar con mayor fidelidad las causas de la deserción según las categorías del SIMPADE.

### Respecto al enfoque interseccional

- Desarrollar estrategias y políticas educativas que reconozcan y respondan a las necesidades específicas de grupos como la población afrodescendiente, los jóvenes en el SRPA, las víctimas del conflicto armado, la población en situación de discapacidad y las madres cabeza de hogar. Estas estrategias deben centrarse en la reducción de las brechas educativas.
- Promover la igualdad de oportunidades en la educación. Esto implica la implementación de políticas y prácticas que aborden la discriminación racial en el entorno educativo. Las instituciones con etnoeducadores pueden ser pilotos o ejemplos para replicar estrategias o programas.
- Fortalecer la formación docente y el acompañamiento en los procesos educativos de estudiantes con necesidades especiales. Esto incluye proporcionar capacitación adecuada, herramientas técnicas y recursos para garantizar un acompañamiento de calidad en el aula.
- Reducir la cantidad de estudiantes por aula para permitir un enfoque más individualizado en la atención de estudiantes con necesidades especiales. Esto mejoraría la calidad de la educación y la atención a las necesidades individuales de los estudiantes.
- Reconocer la importancia de los Planes Individuales de Ajustes Razonables y promover su implementación en las instituciones educativas. Estos planes son fundamentales para adaptar el proceso de aprendizaje a las necesidades individuales de los estudiantes.
- Proporcionar apoyo en áreas específicas, como Braille y terapia ocupacional, para estudiantes con discapacidades o neurodivergencias. Garantizar que los docentes tengan acceso a profesionales de apoyo en estas áreas.
- Sensibilizar a los docentes y directivos sobre la diversidad y la importancia de la educación inclusiva. Promover la empatía y la comprensión de las diferencias en el entorno educativo.
- Asegurar que la infraestructura escolar sea adecuada para estudiantes con discapacidades, incluyendo aquellos que utilizan sillas de ruedas. Esto garantiza la accesibilidad y evita la exclusión.

- Implementar estrategias para abordar las diferencias de género y orientación sexual de los estudiantes. Promover charlas, ejercicios y actividades que fomenten la inclusión y la aceptación de identidades diversas.
- Promover un enfoque integral e interdisciplinario que involucre a la comunidad educativa, las instituciones y las autoridades educativas. Trabajar de manera conjunta para lograr una educación inclusiva y equitativa que garantice el derecho a la educación de todos los estudiantes.

### **Sobre la cobertura educativa**

- Continuar con las estrategias de búsqueda activa para brindarle el acceso educativo a estudiantes no escolarizados y ampliar la cobertura a nivel distrital.
- Focalizar los esfuerzos de las estrategias de permanencia en la población de jóvenes hombres en educación media ya que son quienes reportan la mayor baja en las tasas de cobertura educativa bruta.
- Hacer seguimiento a los fenómenos de repitencia y extraedad, particularmente en los niveles de básica secundaria y educación media, para entender mejor sus posibles causas y así mitigar los impactos de estos rezagos en las trayectorias educativas.
- Aunar esfuerzos en infraestructura educativa en la zona oriente y de ladera para incrementar los cupos ofertados en el sector público y reducir la cantidad de comunas deficitarias.





# Infraestructura educativa: un pilar para la educación en el siglo XXI

# Infraestructura educativa: un pilar para la educación en el siglo XXI

## Retos



Existen riesgos de:

- Sismo resistencia en las edificaciones
- Derrumbes y deslizamiento de tierra en zonas de ladera y ruralidad
- Inundaciones por insuficiente capacidad de alcantarillado

**53%**

de las sedes educativas del Distrito fueron construidas antes de 1984

**60%**

de las sedes oficiales cumple con la norma de sismo resistencia NSR-10 (a 2020)



Hay 69 sedes educativas oficiales, casi el 20%, que no cuentan con propiedad del bien (no son propiedad del distrito, y hacen inversiones en infraestructura)

## IEO Rurales

De las 48 sedes educativas adscritas a 14 instituciones oficiales rurales



casi el 20% - no cuentan con el servicio de agua potable



11 sedes no cuentan con el servicio de alcantarillado



18 funcionan con pozo séptico



30 no cuentan con telefonía fija



9 sedes reportan no tener un buen servicio de internet que se preste para el uso en el aula

## Inversión

En el cuatrienio, se invirtió así en infraestructura. Parte de la inversión es a través de presupuestos participativos

| 2020<br>(Millones) | 2021<br>(Millones) | 2022<br>(Millones) | 2023<br>(Millones) | Total    |
|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|----------|
| \$8.828            | \$6.035            | \$16.017           | \$7.562            | \$38.443 |

Las 5 comunas donde más se ha invertido en infraestructura en los últimos 4 años son las comunas **10, 8, 14, 9 y 12**

La matrícula en cobertura contratada corresponde a cerca de

**59.000**

estudiantes distribuidos en cerca de **110** establecimientos educativos no oficiales

La zona Oriente de la ciudad cuenta con la tasa más alta de **estudiantes por aula:**



**54**

en preescolar



**50**

en educación básica y media

Cobertura

El Distrito de Santiago de Cali está a cargo de **373** instalaciones educativas oficiales:



**355**

son sedes educativas

**18**

son centros de desarrollo infantil

# Infraestructura educativa: un pilar para la educación en el siglo XXI

## Instalaciones y ambientes escolares



El espacio físico para el sector oficial a 2023 es de, en promedio, **1.13 m<sup>2</sup>** por estudiante



El **90%** de la matrícula oficial tiene conectividad a Internet



Hay **37.900** equipos tecnológicos funcionales para uso educativo en el sector oficial, incluidos portátiles y tabletas



La tasa de estudiantes por equipo para el 2023 fue de **4,2** estudiantes por equipo



**64%** de las sedes educativas posee un espacio físico de Biblioteca Escolar



**3** de cada **10** sedes educativas cuenta con mobiliario para su biblioteca



# INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA: UN PILAR PARA LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI

La infraestructura educativa, entendida como el espacio físico tanto como el equipamiento escolar y tecnológico, desempeña un papel crucial en la determinación de las oportunidades de aprendizaje que pueden experimentar los niños, niñas y jóvenes. Una infraestructura educativa de calidad se caracteriza por diseños concebidos adecuadamente, que garantizan buenas condiciones de iluminación, ventilación, temperatura y conectividad en las aulas. Diversas investigaciones respaldan la idea de que una inversión en infraestructura influye positivamente en el rendimiento académico (Barrera, 2012; Duarte, Moreno y & Gargiulo, 2011; Hong y Zimmer, 2016; INEE, 2007, 2010, 2014b, 2014a, 2016; Mancilla Miranda, 2011; Ruiz y & Pérez, 2012; citados por López, 2018).

Según Reverón (2022), la infraestructura educativa desempeña un papel fundamental en la promoción de la equidad social y el desarrollo humano, ya que influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la motivación de los estudiantes y en el sentido de pertenencia de la comunidad educativa frente a las instituciones. Los entornos de aprendizaje juegan un papel esencial en la construcción de la identidad de los individuos, fomentan el desarrollo de competencias y promueven la comprensión del mundo que nos rodea. Además, la comodidad, la iluminación, la ventilación y la tecnología desempeñan un papel crucial en el proceso pedagógico (Cárdenas, Fergusson & Villegas, 2021). La infraestructura educativa de calidad en el siglo XXI puede empoderar a poblaciones marginadas y fomentar la inclusión social en una sociedad orientada hacia la información y el conocimiento.

Desde esta perspectiva, es crucial considerar que la infraestructura, la dotación escolar y la tecnología de la información y comunicación (TIC) forman la base concreta de la gestión de los ambientes de aprendizaje. Estos elementos son fundamentales para dar vida a la intencionalidad pedagógica y ejercen una influencia significativa en la configuración de las relaciones entre los individuos que conforman la comunidad educativa, así como en las actividades que tienen lugar en la escuela (Duarte, 2003). Por lo anterior, evaluar la infraestructura educativa en el distrito de Santiago de Cali es una tarea importante que revela si las condiciones materiales y la disponibilidad de recursos en la Secretaría de Educación, influyen en la prestación del servicio educativo.

Al igual que varios de los capítulos de este diagnóstico, la sección sobre infraestructura educativa se desarrolla en medio de limitaciones de información. Debido a la falta de capacidad instalada de talento humano de la SED, y en razón de la inversión del dinero público en instituciones educativas oficiales, no hay mucha información sobre el estado y necesidades de los establecimientos educativos no oficiales o de cobertura contratada. El grueso de la información disponible sobre infraestructura educativa a nivel

distrital se refiere al sector oficial, lo que impide comparar efectivamente los sectores y las brechas entre estos.

Además, la SED no cuenta actualmente con un proceso automatizado donde se ingrese la información de las visitas técnicas a las sedes. Esto impide la centralización de esta información y no permite la consulta cumulativa de las visitas y los esfuerzos institucionales por hacerle seguimiento a las necesidades de infraestructura a nivel distrital. De igual manera, las solicitudes por parte de la comunidad educativa y los liderazgos institucionales se hacen a través de varias plataformas, lo que conlleva a duplicidad en las solicitudes y a demoras en la atención por parte de los equipos técnicos de la SED. Estos retos institucionales dificultan un análisis sistemático y robusto del estado actual de la infraestructura educativa y también obstaculizan la toma de decisiones basada en evidencia confiable.

Para este capítulo, se toman varias fuentes de información interna de la SED frente a la inversión, el estado, y las necesidades de las IEO urbanas y rurales, también se incluyen algunas voces de la comunidad educativa al respecto, obtenidas en las Conversaciones con la Comunidad Educativa desarrolladas en agosto del 2023 que contó con 114 participantes.

El presente capítulo se divide en 7 secciones: En la primera sección se proporciona una visión de la infraestructura educativa en Cali, abordando desde el riesgo sísmico hasta la brecha tecnológica. Se destacan los éxitos del programa "Mi Comunidad es Escuela," pero también se ponen de manifiesto preocupaciones sobre la gestión de fondos y la percepción insatisfactoria de la comunidad educativa. El análisis subraya la importancia de una infraestructura sólida en una sociedad digital y destaca la necesidad de equidad en el acceso a recursos tecnológicos de los establecimientos educativos.

La segunda sección analiza la inversión en infraestructura educativa en Cali, destacando la importancia de la legalización de predios como un requisito previo. Se proporcionan datos detallados sobre la propiedad de las sedes educativas, resaltando que casi el 20% de ellas carece de un título de propiedad. Se desglosa la inversión realizada en los últimos cuatro años por zona y comuna, lo que muestra variaciones significativas en la asignación de recursos. Se examina el uso eficiente de los recursos y se resalta la necesidad de revisar las razones de los sobrecostos en la contratación para garantizar un uso adecuado de los mismos.

La tercera sección, proporciona información detallada sobre la capacidad de las instalaciones educativas en el Distrito de Santiago de Cali. Se describe la distribución de Instituciones Educativas Oficiales (IEO) y centros de desarrollo infantil, así como la presencia de establecimientos educativos privados y contratados con el distrito para garantizar la cobertura del servicio educativo. Se analiza la cantidad de aulas por zona y la relación entre estudiantes y espacio. El texto también aborda el déficit de cupos en algunas áreas y destaca la necesidad de optimizar la distribución de matrícula en función de la disponibilidad de espacio.

La cuarta sección, presenta la importancia de la infraestructura tecnológica en el cierre de brechas educativas, subrayando la necesidad de alinearla con el avance de las TIC. Se subraya la importancia de seguir avanzando para garantizar un acceso equitativo a los recursos tecnológicos. Además, se destaca la necesidad urgente de integrar tecnologías y recursos humanos, especialmente en el contexto de la pandemia de COVID-19, que reveló disparidades en recursos tecnológicos y habilidades digitales.

La quinta sección, revela desafíos significativos en infraestructura, recursos, personal y servicios dentro de las Bibliotecas Escolares (BE). Se resalta la necesidad de inversión en construcción de bibliotecas, contratación de personal capacitado y programas pedagógicos que fomenten la lectura.

En la sexta sección, se describen las condiciones de infraestructura en los establecimientos educativos rurales, destacando los desafíos específicos que enfrentan en comparación con las zonas urbanas. Se aborda la falta de servicios básicos esenciales, como agua potable, alcantarillado, electricidad, telefonía fija, internet y gas natural en las escuelas rurales. Además, se menciona cómo la falta de estos servicios puede tener un impacto negativo en la permanencia escolar y el logro académico de los estudiantes.

La séptima sección, proporciona una explicación detallada sobre la clasificación y características de las instituciones educativas en Santiago de Cali, así como las discrepancias entre la ubicación geográfica real de las sedes educativas y la información registrada en los sistemas del Ministerio de Educación Nacional.

## **I. ESTADO DE LA INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA EN CALI**

De acuerdo al Plan Municipal de Infraestructura Educativa (2019), Cali es la ciudad colombiana más poblada dentro de la zona de alta amenaza sísmica del país. Para la fecha del estudio, aproximadamente el 40% de las 362 sedes escolares educativas de Cali se encuentran en riesgo de colapso durante un evento sísmico significativo, de acuerdo con el desempeño sísmico de las edificaciones (Universidad de los Andes, 2018; Programa Global de Escuelas Seguras del Banco Mundial, 2019). Además, el 53% de las sedes educativas del Distrito fueron construidos antes de 1984 y apenas 60% cumplen la norma de sismo resistencia vigente (NSR-10; Plan Municipal de Infraestructura Educativa, 2019).

A nivel distrital, existieron una serie de programas pensados para mejorar la infraestructura. Entre ellos, destaca el programa "Mi Comunidad es Escuela", que tenía múltiples líneas de acción (Cali con Educación inicial (primera infancia); Cali con Escuelas Dignas y Seguras (mejoramiento de la infraestructura existente y construcción de nuevas aulas); Cali con Calidad y Pertinencia Educativa; La Escuela es mi Comunidad; Cali con Instituciones Fortalecidas con Tecnología). Una de estas líneas se centraba en mejorar la infraestructura educativa existente, ampliar la capacidad del

sistema educativo oficial y fortalecer la gestión de la infraestructura educativa. Algunos de sus logros sobresalientes incluyen la construcción de nuevas escuelas y centros de desarrollo infantil, la mejora de las escuelas existentes, la implementación de sistemas de información para una planificación más eficiente y la priorización técnica de las intervenciones. Este programa ponía un fuerte énfasis en el mantenimiento a largo plazo de las instalaciones y la colaboración entre diferentes administraciones y organismos gubernamentales, con el propósito de garantizar la continuidad y la mejora constante del sistema educativo en la ciudad.

En el año 2018 el programa "Mi Comunidad es Escuela" aumentó la inversión en la infraestructura educativa existente, con el objetivo de corregir décadas de deterioro que habían afectado los establecimientos educativos oficiales de Cali. Hasta ese momento, muchas de las sedes no habían recibido el mantenimiento y las adecuaciones necesarias para mantener su operación. En particular, la línea de acción "Escuelas Resilientes" de Mi Comunidad es Escuela obtuvo logros históricos en el mejoramiento de la infraestructura educativa de Cali: la inversión se realizó en 18 sedes educativas y 7 Centros de Desarrollo Infantil (CDI) nuevos, y en el mejoramiento de otras 150 sedes educativas (Plan Municipal de Infraestructura Educativa, 2019). Más allá de los resultados físicos, el proceso también fue una fuente vital de aprendizaje para la Secretaría de Educación Municipal Distrital debido a la alta complejidad e inversión monetaria de la estrategia.

Los 6 Directivos Docentes de las IEO Rurales que participaron en las Conversaciones con la comunidad educativa (agosto 2023) reconocen que uno de los logros de la administración anterior fue la inversión en la infraestructura de las IEO. Esta inversión transformó de manera significativa las instituciones rurales. Actualmente, algunos de estos establecimientos cuentan con condiciones adecuadas para brindar un servicio educativo de calidad gracias a este esfuerzo institucional. A pesar de esta significativa inversión, la infraestructura a nivel distrital sigue requiriendo intervenciones de mantenimiento y adecuación de gran envergadura. Esto significa que una porción importante del sistema sigue en un estado deficiente y con la necesidad de correcciones sustanciales.

*"[El] Gobierno anterior dejó sedes rurales con muy buena infraestructura" Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

Algunos participantes de los tres encuentros realizados expresaron su inquietud sobre la "gestión deficiente" de los fondos destinados a la infraestructura de las instituciones educativas en la actualidad. Esta preocupación se ha traducido en variados movimientos, incluidas protestas, llamados a los medios de comunicación y a las autoridades gubernamentales.

*"El manejo del recurso debería ser más transparente. Se habla de varios millones, pero las adecuaciones no reflejan la inversión." Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*"Insuficiencia de recursos para administración de las plantas físicas" Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*"Por ejemplo en mi colegio, no han hecho nada por el colegio, y el colegio se nos estaba cayendo, hicimos una protesta porque eso no estaba funcionando, hasta que hicimos que el secretario de educación fuera" Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

Estas preocupaciones se expresan en la Matriz de Caracterización para la consolidación de problemáticas de la comuna o el corregimiento (2023), los hallazgos indican que, de las 211 problemáticas identificadas en torno a la educación, 87 estaban relacionadas con la Infraestructura Educativa - es decir, más del 40%-. En las ilustraciones 4 y 5 se observa el deterioro en las instalaciones de las IEO. Estas condiciones pueden afectar tanto a estudiantes como a docentes, alterando el entorno de aprendizaje y la calidad de la educación en general.

#### **Ilustración 4: Deterioro en la Infraestructura Educativa Urbana**



Fuente: Diagnóstico territorial del sector educativo por Comunas, SED, 2023



### Ilustración 5: Deterioro en la Infraestructura Educativa Rurales



Fuente: Diagnóstico del sector educativo por comunas, SED, 2023

La insuficiencia de la infraestructura física, hidráulica y sanitaria en las IEO de la ciudad conlleva diversas problemáticas, que inciden negativamente en el desarrollo de los procesos educativos. Entre estas problemáticas, algunos de los participantes de las conversaciones mencionaron la existencia de asientos deteriorados, escasez de espacios, así como un deficiente estado del alcantarillado. Los testimonios son dicientes:

*“La sede se nos va a caer. Tiene más de 100 años y está que se nos va al suelo. Hay varios espacios que no se pueden usar” Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“Infraestructura deteriorada, sedes sin terminar, infraestructura que no reconoce las necesidades, ni las dinámicas de las instituciones públicas” Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“Actualmente tenemos una sede nueva pero no se ha podido usar, porque no cuenta con servicios básicos. La sede, aunque está nueva tiene goteras. Construyeron una biblioteca, pero hasta ahora no nos ha llegado la dotación ni los enceres para usarla.” Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

Conforme a los sistemas de alcantarillado y el manejo del agua de lluvia, también hay retos puntuales. Esta problemática se evidencia en el diagnóstico territorial del sector educativo por comunas y corregimientos en el año 2023, elaborado por la SED. Dichos informes señalan que varias IEO y sedes educativas enfrentan desafíos significativos frente a inundaciones y la insuficiencia del sistema de alcantarillado. En la ilustración # 6, se puede apreciar claramente que comunas como la 8 y la 13 experimentan problemas notables en cuanto al funcionamiento del sistema de alcantarillado, así como la exposición a inundaciones.

### Ilustración 6: Problemáticas de alcantarillado e inundaciones en la comuna 8 y 13.



Fuente: Diagnóstico territorial del sector educativo de la comuna 8 y 13, SED, 2023

Es claro para algunos de los actores de las comunidades educativas, que hay una deficiencia en infraestructura y que esto pone en riesgo a muchas personas. Los espacios inadecuados, en mal estado y sin mantenimiento, interrumpen los procesos educativos y pueden llegar a exacerbar las violencias y desigualdades en el territorio. Por tanto, los impactos también se extienden a la salud física de docentes y estudiantes, como en las autopercepciones y sentido de pertenencia con las instituciones. Al respecto, algunos docentes dijeron afirmaron lo siguiente:

*“En infraestructura estamos muy mal, pero mal. Los niños y los profes han sufrido accidentes. El MEN tuvo que visitarnos por el número de accidentes laborales tan alarmantes.” - Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“Nos han dado escuelas feas, esa fealdad aumenta la violencia y la desesperanza. No tenemos árboles, los espacios no son agradables” Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

Además de las necesidades identificadas de adecuamiento e infraestructura, también hay retos a la hora de implementar los planes de mantenimiento. En algunas de sus visitas a las sedes, los funcionarios de la SED reportan que los planes de mantenimiento que corresponden a las directivas docentes no se ejecutan a cabalidad. Dentro de los cuatro tipos de mantenimiento establecidos por el MEN en el Manual de uso, conservación y mantenimiento de infraestructura educativa (2015), tres de ellos son competencia de los rectores como usuarios y responsable directos. El resultado de la falta de mantenimiento sistemático y a tiempo es que la vida útil de algunas intervenciones se acorta sustancialmente ya que no se logra mantener en buen estado las instalaciones intervenidas.

Por otro lado, en Cali las instituciones se ven amenazadas por la alta probabilidad de eventos sísmicos de gran magnitud y las posibles inundaciones del río Cauca. Estudios elaborados para el Plan de Ordenamiento Territorial de 2014 concluyeron que en la zona aledaña al Jarillón del río Cauca y otros afluentes, existe una amenaza de inundación fluvial no mitigable. Esto podría afectar el funcionamiento de las sedes educativas distritales que se encuentran en esta zona, aunque según los terrenos en esta franja de protección, solo hay una sede educativa que se encuentra en esta zona. Adicionalmente, algunas áreas en la zona de ladera enfrentan amenazas por movimientos de remoción de masa (Plan Municipal de Infraestructura Educativa, 2019). Por ejemplo, docentes de la zona rural mencionaron instancias donde no pudieron acceder a sus sedes, debido a derrumbes cerca de las instalaciones:

*“Las escuelas se nos están cayendo. Ahora estamos sin biblioteca porque el salón de preescolar se derrumbó y entonces los niños tienen que ver las clases allí.”  
Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

A pesar de que varios de estos riesgos no son mitigables o son competencia de otros organismos distritales, es importante tenerlos en cuenta a la hora de diseñar planes de inversión en infraestructura para que se minimicen los riesgos a futuro y se prevengan pérdidas y desastres.

## II. INVERSIÓN EN INFRAESTRUCTURA

### A. Legalización de predios

Antes de remitirse a la inversión, es pertinente mencionar un factor crucial a la hora de gestionar planes de mejoramiento de sedes e instituciones educativas: la legalización de predios. Para que la SED pueda hacer inversiones, ya sea para remodelaciones o mejoramiento estructural, los predios donde se ubican las edificaciones deben ser propiedad del Distrito. De lo contrario, solo se pueden hacer adecuaciones.

Las razones por las cuales estos predios no están bajo propiedad del distrito son múltiples y responden a fenómenos históricos, particularidades del ordenamiento territorial, y donaciones de organizaciones privadas o fundaciones. Por ejemplo, hay varios predios que fueron donados por fundaciones o corporaciones que ya no existen, y su tradición jurídica es indefinida. También hay predios que son propiedad del departamento y otros que le pertenecen a la Secretaría de Vivienda, ya que las edificaciones se construyeron sobre terrenos adjudicados a este organismo cuando se otorgaron licencias de construcción.

Usualmente, estas licencias son otorgadas por las curadurías urbanas, particulares encargados de estudiar, tramitar y expedir licencias de parcelación,

urbanización, construcción y subdivisión de predios (Decreto 1077 de 2015). Una vez la SED tramita la licencia y la curaduría la aprueba, la SED verifica el cumplimiento de las condiciones mínimas establecidas por el organismo para luego expedir la Licencia de Funcionamiento (MEN, 2018). Mientras se da término a estos trámites legales, el distrito no cuenta con la propiedad de los predios y no puede hacer inversiones en infraestructura.

**Tabla 19: Número de sedes por zona sin títulos de legalización del predio (2021)**

| Zona de Cali           | Número de sedes | % sedes |
|------------------------|-----------------|---------|
| Noroccidente           | 16              | 36%     |
| Nororiente             | 15              | 16%     |
| Sur                    | 13              | 22%     |
| Oriente                | 11              | 18%     |
| Distrito de Aguablanca | 5               | 11%     |
| Rural                  | 9               | 17%     |
| <b>Total</b>           | 69              | 19%     |

Fuente: Matriz de saneamiento predial de 2021, SED

En la tabla # 19 se observa que 69 sedes educativas oficiales de la ciudad (60 sedes urbanas y 9 sedes rurales) no cuentan con título, escritura pública ni resolución, de propiedad, lo que equivale a casi el 20% de todas las sedes existentes. El mayor número de instituciones con estos problemas legales se encuentran ubicadas en las zonas Noroccidente y Nororiente de Cali. También es valioso mencionar que la zona oriente y el distrito de Aguablanca suman 16 sedes en esta condición. De hecho, algunos actores de la comunidad educativa del distrito de Aguablanca y el oriente mencionaron esta situación:

*“Muchos de los predios en que se encuentran las instituciones no están legalizados.” Docentes, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

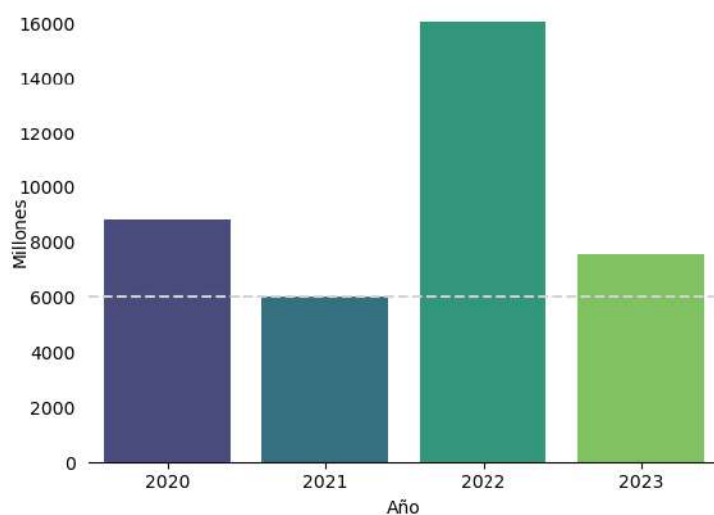
El hecho de que en todas las zonas de la ciudad existan IEO en esta condición, indica que es un fenómeno distribuido en todo el territorio y no responde particularmente a un área específica. Actualmente, la SED adelanta procesos para legalizar estos predios y existen varias investigaciones en curso para aclarar el estado jurídico de los lotes y también solicitudes para ceder algunas edificaciones. Es urgente que se acelere este proceso para que la SED no tenga limitaciones para definir inversiones en infraestructura. De lo contrario, las brechas educativas pueden crecer para los y las estudiantes en estos

establecimientos, ya que continuarán con una infraestructura insuficiente o deficiente por varios años.

## B. Inversión por zona y comuna

Durante los últimos 4 años se han invertido más de \$38.000 mil millones de pesos en contratos de obra civil para mejorar la infraestructura educativa en Cali. Esta inversión ha apoyado el adecuamiento de un total de 146 sedes entre 2020 y 2022, donde se destaca el esfuerzo institucional en el año 2022 donde se intervinieron 91 sedes. La inversión no ha sido uniforme en los años, las zonas y las comunas. Hubo una menor inversión para los años 2020 y 2021, si se compara con el año 2022, cuando la inversión sobrepasó los \$16.000 mil millones. Esta baja y alza en inversión responde a que en este último año se acumularon recursos de vigencias anteriores que no pudieron ser ejecutadas durante la pandemia. Para 2023, se destinaron \$7.500 millones que aún se están ejecutando (Ver gráfico # 132). En algunos casos, estas inversiones se hacen bajo presupuestos participativos donde la comunidad educativa focaliza la inversión en las temáticas de mayor interés o necesidad.

**Gráfico 132: Inversión en infraestructura por año en millones, 2020-2023**



Fuente: Matriz de intervención de contratos obra civil, 2020-2023

Frente a la inversión por zona, en la ruralidad se han invertido un poco más de \$3.300 millones de pesos en los últimos 4 años, esto equivale a un promedio de poco más de 825 millones de pesos por año en el cuatrienio de la administración actual. Teniendo en cuenta que la población estudiantil en la zona rural se acerca a 10.000 mil estudiantes año a año, eso quiere decir que se invirtieron cerca de \$83.000 mil pesos por estudiante por año en la zona rural. Para la zona urbana, que representa el grueso de la población estudiantil, la inversión total para el cuatrienio se acerca a los \$35.000 mil millones de pesos, es decir, casi \$8.800 millones de pesos por año. Con una matrícula

urbana cercana a los 160.000 mil estudiantes en el sector oficial urbano, la inversión en infraestructura por estudiante por año es cercana a los \$55.000 mil pesos.

A pesar de la mayor inversión por estudiante en el sector rural, es importante tener en cuenta que es más costoso atender a esta población estudiantil ya que las edificaciones tienden a albergar menos estudiantes. Es decir, reparar, adecuar o remodelar estos espacios impacta a menos estudiantes y se vuelve más costoso desde esa perspectiva. Esto no sugiere que se deba disminuir la inversión en esta área; por el contrario, hay mucha evidencia que sugiere lo contrario y que se abordará más adelante.

En la tabla # 20 se observa que en las instituciones educativas ubicadas en las comunas 8, 9, 10, 12 y 14 se realizaron las mayores inversiones en infraestructura de los cuatro últimos años, con cifras por encima de los \$2.000 mil millones de pesos. La inversión más baja, por el contrario, se realizó en las comunas 2 y 13 de la zona urbana y los corregimientos de Los Andes, Felidia y La Elvira, con cifras acumuladas por debajo de los \$200 millones de pesos. Bajo las limitaciones presupuestales del distrito, no es posible intervenir IEO en todas las comunas en cada año, por lo que la inversión focaliza un número reducido de sedes con las mayores necesidades.

También vale la pena aclarar que gran parte del presupuesto destinado para estas mejoras proviene de los recursos propios y se invierte bajo la modalidad de presupuestos participativos. Es importante velar tanto por la participación ciudadana en la destinación de recursos educativos como por la distribución equitativa de la inversión en infraestructura en el territorio. Si no es así, hay mayor riesgo de postergar el acceso a instituciones adecuadas y de calidad para poblaciones estudiantiles en las zonas de mayor vulnerabilidad.

**Tabla 20: Inversión en la infraestructura educativa por comuna y año, en millones de pesos (2020-2023)**

| Comuna   | Año 2020 | Año 2021 | Año 2022 | Año 2023 | Total por Comuna |
|----------|----------|----------|----------|----------|------------------|
| Comuna 1 | \$ 708   | \$ 0     | \$ 144   | \$ 134   | \$ 987           |
| Comuna 2 | \$ 0     | \$ 37    | \$ 0     | \$ 0     | \$ 37            |
| Comuna 3 | \$ 535   | \$ 0     | \$ 1.033 | \$ 225   | \$ 1.794         |
| Comuna 4 | \$ 0     | \$ 491   | \$ 1.341 | \$ 379   | \$ 2.212         |
| Comuna 5 | \$ 0     | \$ 377   | \$ 169   | \$ 83    | \$ 630           |
| Comuna 6 | \$ 0     | \$ 0     | \$ 35    | \$ 593   | \$ 628           |
| Comuna 7 | \$ 0     | \$ 43    | \$ 1.499 | \$ 398   | \$ 1.942         |
| Comuna 8 | \$ 1.454 | \$ 1.109 | \$ 856   | \$ 42    | \$ 3.464         |

|               |          |          |          |          |          |
|---------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Comuna 9      | \$ 0     | \$ 95    | \$ 2.094 | \$ 380   | \$ 2.570 |
| Comuna 10     | \$ 4.907 | \$ 901   | \$ 335   | \$ 352   | \$ 6.496 |
| Comuna 11     | \$ 0     | \$ 136   | \$ 588   | \$ 28    | \$ 753   |
| Comuna 12     | \$ 0     | \$ 1.333 | \$ 714   | \$ 366   | \$ 2.413 |
| Comuna 13     | \$ 197   | \$ 249   | \$ 0     | \$ 0     | \$ 447   |
| Comuna 14     | \$ 46    | \$ 344   | \$ 845   | \$ 2.038 | \$ 3.275 |
| Comuna 15     | \$ 0     | \$ 84    | \$ 378   | \$ 265   | \$ 729   |
| Comuna 16     | \$ 0     | \$ 89    | \$ 1.067 | \$ 116   | \$ 1.273 |
| Comuna 17     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 592   | \$ 0     | \$ 592   |
| Comuna 18     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 223   | \$ 255   | \$ 478   |
| Comuna 19     | \$ 317   | \$ 0     | \$ 649   | \$ 522   | \$ 1.489 |
| Comuna 20     | \$ 469   | \$ 739   | \$ 186   | \$ 92    | \$ 1.487 |
| Comuna 21     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 603   | \$ 119   | \$ 722   |
| Navarro       | \$ 0     | \$ 0     | \$ 73    | \$ 0     | \$ 73    |
| El Hormiguero | \$ 0     | \$ 0     | \$ 282   | \$ 81    | \$ 364   |
| Pance         | \$ 0     | \$ 0     | \$ 58    | \$ 0     | \$ 58    |
| La Buitrera   | \$ 191   | \$ 0     | \$ 294   | \$ 674   | \$ 1.159 |
| Villacarmelo  | \$ 0     | \$ 0     | \$ 298   | \$ 102   | \$ 401   |
| Los Andes     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     |
| Pichinde      | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 106   | \$ 106   |
| La Leonera    | \$ 0     | \$ 0     | \$ 342   | \$ 0     | \$ 342   |
| Felidia       | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     |
| El Saladito   | \$ 0     | \$ 0     | \$ 187   | \$ 0     | \$ 187   |
| La Elvira     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 162   | \$ 0     | \$ 162   |
| La Castilla   | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     | \$ 0     |
| La Paz        | \$ 0     | \$ 0     | \$ 387   | \$ 0     | \$ 387   |

|              |                 |                 |                  |                 |                  |
|--------------|-----------------|-----------------|------------------|-----------------|------------------|
| Montebello   | \$ 0            | \$ 0            | \$ 183           | \$ 199          | \$ 382           |
| Golondrinas  | \$ 0            | \$ 0            | \$ 389           | \$ 0            | \$ 389           |
| <b>Total</b> | <b>\$ 8.828</b> | <b>\$ 6.035</b> | <b>\$ 16.017</b> | <b>\$ 7.562</b> | <b>\$ 38.443</b> |

Fuente: Matriz de intervención de contratos obra civil, 2020-2023

Estos hallazgos resaltan la importancia de una planificación más estratégica en la inversión en infraestructura educativa, teniendo en cuenta las necesidades reales de cada comunidad y asegurando que ningún estudiante pueda rezagarse en el acceso a una educación de calidad. Aunque las fluctuaciones presupuestarias en infraestructura responden a una mayor inversión del presupuesto participativo que varía según la asignación de la comunidad, es importante hacerle seguimiento a la variación presupuestaria para velar por una inversión equitativa en el territorio. Una planificación y seguimiento más estratégico puede lograrse a través de plataformas de infraestructura digital que apoyen la gestión de la información y consoliden las necesidades de las instituciones. Esto facilita el acceso a información pertinente y oportuna para el acompañamiento a la comunidad educativa y la toma de decisiones para guiar las asistencias técnicas.

### C. Uso eficiente de los recursos

Cuando se proyecta una inversión en infraestructura, los costos totales tienden a superar los costos proyectados debido a las adiciones presupuestales. En muchos casos, esto puede responder a demoras en la ejecución del contrato, a sobrecostos imprevistos, o a otras particularidades. Sin embargo, un alto porcentaje de la adición presupuestal a los contratos sugiere una discrepancia entre lo planeado y lo ejecutado, necesitando mayor vigilancia para el uso adecuado de recursos. La información en la tabla # 21 da cuenta de una mayor efectividad de ejecución en los contratos del año 2022, pues solo se adicionaron valores correspondientes al 8,2% del total invertido. En los dos años anteriores, los porcentajes de adiciones estuvieron por encima del 30%, una proporción notable.

**Tabla 21: Porcentaje de adición al valor contratado por año, 2020-2022**

| Año  | % adición al valor contratado |
|------|-------------------------------|
| 2020 | 30,9%                         |
| 2021 | 42,1%                         |
| 2022 | 8,2%                          |

Fuente: Matriz de intervención de contratos de obra civil, SED 2022. Elaboración: ORE- ICESI



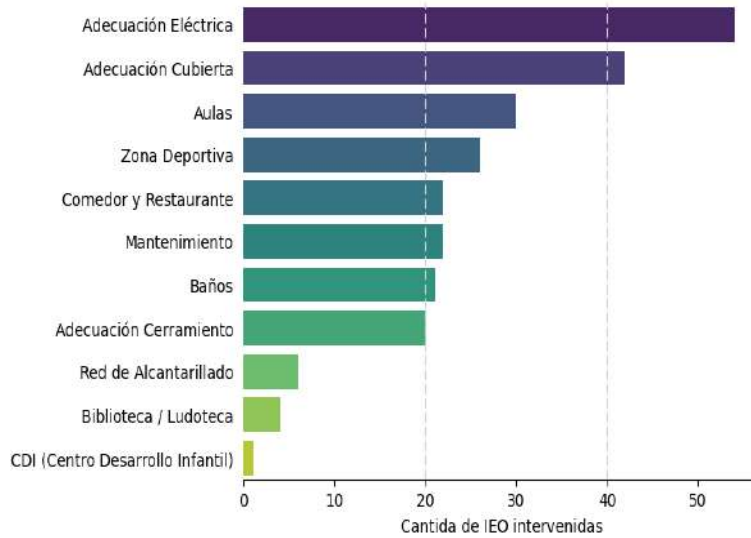
Debido a estos ajustes significativos en la ejecución de recursos públicos, se hace necesario establecer las causas que llevaron a adiciones tan altas en 2020 y 2021. Los equipos técnicos de la SED reportan que hay limitaciones a la hora de proyectar las intervenciones: el personal no cuenta con las capacidades técnicas ni la protección de riesgos laborales para hacer diagnósticos robustos en las sedes. Esta barrera, junto con imprevistos por temas de cimentación, alcantarillado y suelos, impiden hacer proyecciones precisas de los requerimientos financieros necesarios para las intervenciones. Un acompañamiento adicional por técnicos contratados que puedan apoyar los diagnósticos en infraestructura puede ser una estrategia costo efectiva ya que reduce los sobrecostos inesperados y permite hacer proyecciones más acertadas. En general, una mayor efectividad de la ejecución presupuestal a futuro facilita la transparencia y confianza ciudadana y evita una imagen negativa en la planeación institucional.

#### **D. Contratación para mejoramiento de la planta**

Con base en los contratos de infraestructura de los últimos tres años, la mayoría de las instituciones educativas fueron intervenidas para la adecuación de las redes eléctricas y de las cubiertas. Por el contrario, la contratación para redes de alcantarillado fue la menos recurrente, con 6 intervenciones totales en los últimos 3 años. El incremento de IEO intervenidas en el 2022 frente a los años anteriores, es un indicio de mayor prioridad presupuestal y mayor alcance en la ejecución. Nuevamente, hay que tener en cuenta que gran parte de la inversión educativa durante el 2020 y 2021 se destinó para atender las necesidades durante la pandemia, lo que puede explicar la baja intervención en la infraestructura para esos años (Ver gráfico #133). De hecho, en 2022 se acumularon los contratos que no se ejecutaron en las vigencias de 2020 y 2021, lo que confirma la hipótesis anterior.

En general, la distribución de recursos para distintos tipos de mejoramientos, intervenciones, y adecuaciones da cuenta de las múltiples necesidades que continúan existiendo en el distrito. Muchas de estas intervenciones son vitales para el buen funcionamiento de las edificaciones y las demás responden a necesidades importantes para los procesos de enseñanza, como lo son las zonas deportivas adecuadas y las bibliotecas escolares.

**Gráfico 133: Cantidad de intervenciones en infraestructura por tipo, 2020-2023**



Fuente: Matriz de intervención de contratos obra civil, 2020-2023

### III. CAPACIDAD INSTALADA

#### A. Cantidad de IEO y sedes

El Distrito de Santiago de Cali está a cargo de 384 instalaciones educativas, de las cuales 355 son sedes educativas y 18 son centros de desarrollo infantil. Estas 355 sedes están agregadas en 96 Instituciones Educativas Oficiales (IEO) de las cuales 2 son administradas por el Ministerio de Defensa y otras 2 son operadas por privados bajo la modalidad de cobertura contratada. Las restantes 92 IEO están bajo la supervisión exclusiva de la SED. Por su parte, los centros de desarrollo infantil (CDI) son operados por la Subsecretaría de Primera Infancia de la Secretaría de Bienestar Distrital, aunque la construcción de este tipo de instalaciones es responsabilidad de la SED. La tabla # 22 ilustra la distribución de las 92 IEO en el distrito por las diferentes zonas educativas.

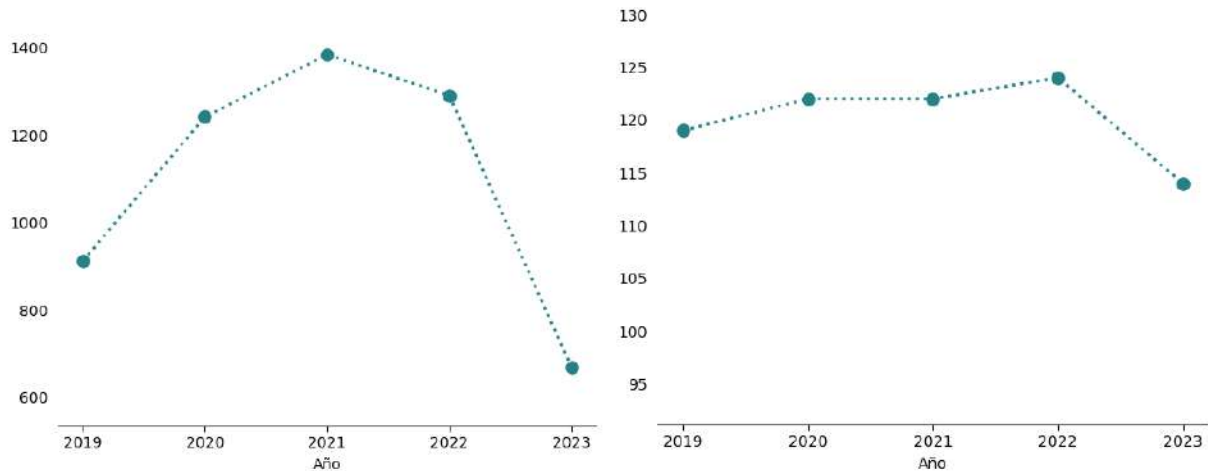
**Tabla 22: Comunas por zona educativa en Cali**

| Zona educativa | Comunas                | Número de IEOs |
|----------------|------------------------|----------------|
| Noroccidente   | 1,2,3 y 9              | 9              |
| Nororiente     | 4, 5, 6, 7 y 8         | 22             |
| Oriente        | 11, 12 y 16            | 17             |
| Distrito Ag.   | 13, 14, 15 y 21        | 14             |
| Sur            | 10, 17, 18, 19 20 y 22 | 16             |
| Rural          | 15 Corregimientos      | 14             |

Fuente: Consolidado capacidad instalada 2023, SED. Número de estudiantes en el SIMAT a corte de Julio de 2023.

A modo de referencia, se incluye el número de establecimientos educativos no oficiales y de carácter privado. Para el 2023, Cali cuenta con aproximadamente 680 establecimientos educativos de este sector, de los cuales más de 110 contratan con el distrito para poder garantizar la cobertura del servicio educativo. Los gráficos # 134 indican la cantidad de este tipo de establecimientos educativos que están en el Directorio Único de Establecimientos (DUE) en los últimos 4 años.

**Gráfico 134: Cantidad de establecimientos educativos no oficiales (izquierda) y bajo cobertura contratada (derecha), por año (2019-2023)**



Fuente: Directorio Único de Establecimientos -DUE

El decrecimiento de establecimientos educativos privados no responde al cierre como tal de instalaciones, sino a la depuración de los establecimientos en

funcionamiento. Debido a la poca capacidad instalada y el tamaño reducido del equipo de Inspección y Vigilancia, anteriormente no se podía obtener datos detallados de los establecimientos que estaban en funcionamiento o que cerraron por vencimiento de licencias. Posterior al esfuerzo por parte de este equipo, se ha logrado determinar el número de establecimientos no oficiales que operan actualmente en Cali de manera legal.

## **B. Aulas educativas por zona**

La cantidad de aulas por IEO y sedes frente a la cantidad de estudiantes, permite entender cuántos estudiantes en promedio hay por cada espacio. También permite calcular la cantidad de metros cuadrados por estudiante para entender si hay espacio suficiente para la prestación del servicio y si se cumple, o no, con la normativa actual. (i.e., la NTC 4595 de 2020). Sin embargo, es difícil precisar la cantidad de aulas por sede educativa debido a la inflexibilidad del sistema para permitir el cambio de aula año a año para diferentes grupos de estudiantes de tamaños y grados distintos. Incluso, las directivas tuvieron que crear aulas inexistentes en el sistema de información para poder distribuir los grupos de estudiantes. Este reporte intenta compensar esta dificultad y elaborar un reporte actualizado con base en los esfuerzos de los equipos de la SED.

Teniendo en cuenta la información de la tabla # 23, 31 de las 92 instituciones educativas oficiales tienen presencia en la zona Oriente y el Distrito de Aguablanca de la ciudad. Actualmente estas 31 instituciones prestan el servicio educativo a 57.508 estudiantes en 100 sedes educativas, donde cuentan con la tasa más alta de estudiantes por aula: 54 para estudiantes en preescolar, y casi 50 para estudiantes en básica y media. Por su parte, en la zona Nororiente de la ciudad, las 88 sedes adscritas a 22 instituciones educativas oficiales cuentan con 88 aulas de preescolar y 877 aulas para básica y media. Esto equivale a una tasa más favorable de estudiantes por aula: 29,5 en preescolar 36,9 en básica secundaria y media.

La zona Sur de la ciudad cuenta con 61 sedes adscritas a 19 instituciones educativas oficiales, donde hay 73 aulas para preescolar y 648 aulas para básica y media. Las tasas de estudiantes por aula en esta zona son de 30,4 en preescolar y 45,0 en básica secundaria y media. En la zona Noroccidente, hay 9 instituciones educativas con 43 sedes que suman 43 aulas para preescolar y 384 aulas para básica y media. Las tasas de estudiantes por aula son las más favorables en la zona urbana, con un promedio de 26,9 y 37,1 estudiantes por aula en preescolar y básica secundaria respectivamente. Con 49 sedes, 18 instituciones educativas oficiales brindan el servicio educativo a los niños, niñas y jóvenes de la zona rural de la ciudad. Esta zona actualmente cuenta con 31 aulas para preescolar en las que asisten 569 estudiantes, y para prestar el servicio educativo a los 7.926 estudiantes de básica y media, la zona cuenta con 256 aulas. Esto se traduce a las menores tasas de estudiantes por aula tanto para preescolar como para los niveles superiores (ver tabla # 23).

**Tabla 23: Cantidad de IEO, sedes y aulas por zona y estudiantes**

| Zona         | No. De IEO | No. De Sedes | Aulas Preescolar | Estudiantes en preescolar y transición | Estudiantes por aula, preescolar | Aulas Básica y Media | Estudiantes en básica y media | Estudiantes por aula, básica y media |
|--------------|------------|--------------|------------------|--|----------------------------------|----------------------|-------------------------------|--------------------------------------|
| Noroccidente | 9          | 43           | 43               | 1.156                                  | 26,9                             | 384                  | 14.234                        | 37,1                                 |
| Nororiente   | 22         | 88           | 88               | 2.600                                  | 29,5                             | 877                  | 32.354                        | 36,9                                 |
| Oriente      | 17         | 60           | 52               | 1.934                                  | 37,2                             | 576                  | 25.035                        | 43,5                                 |
| Distrito Ag. | 14         | 50           | 42               | 2.274                                  | 54,1                             | 569                  | 28.265                        | 49,7                                 |
| Sur          | 16         | 61           | 72               | 2.220                                  | 30,4                             | 648                  | 29.165                        | 45,0                                 |
| Rural        | 14         | 49           | 32               | 569                                    | 18,4                             | 261                  | 7.926                         | 31,0                                 |
| Total        | 92         | 351          | 329              | 10,753                                 | 32,7                             | 3,31                 | 136.979                       | 41,4                                 |

Fuente: Consolidado capacidad instalada 2023, SED. Número de estudiantes en el SIMAT a corte de Julio de 2023

## C. Espacio físico por estudiante

Según la Norma Técnica Colombiana NTC 4595 que “establece los requisitos para el planeamiento y diseño físico-espacial de nuevas instalaciones escolares” (MEN, 2020), es reglamentario contar con 2 metros cuadrados por estudiante en preescolar y entre 1,65 y 1,80 metros cuadrados por estudiante en básica y media. Esta reglamentación pretende garantizar suficiente espacio para la circulación de estudiantes y el desarrollo efectivo de las actividades pedagógicas. No siempre las instituciones cumplen con este requisito ya que las edificaciones son antiguas, la matrícula estudiantil ha aumentado respecto a la cantidad de estudiantes hace una o dos décadas, y hay un déficit de IEO para atender a la población estudiantil.

En el caso de Cali, la suma del área de las aulas de todas las 92 IEO, según el reporte consolidado de la capacidad instalada de la SED, es cercana a los 181.000 m<sup>2</sup>. Según la normativa NTC 4595, esto equivaldría a cerca de 88.000 mil cupos estudiantiles, muy por debajo de los cupos actuales del sector. Sin ponderar las diferentes jornadas, la relación técnica para el sector oficial a 2023 es de, en promedio, 1,13 m<sup>2</sup> por estudiante. Esto sugiere que en muchas sedes se incumple la normativa y hay más estudiantes por aula de lo que está permitido. Ahora bien, la división de grupos estudiantiles en las jornadas de la mañana y de la tarde son producto de este déficit de espacio. Entendiendo el gran esfuerzo a nivel nacional y territorial por garantizar la jornada única en el sector oficial, el área de aulas construidas es un reto para esta estrategia. Cali no cuenta con los espacios necesarios para atender a su población estudiantil y es necesario hacer la proyección de los espacios necesarios para entender la magnitud de los esfuerzos requeridos.

## D. Déficit de cupos

La información anterior corrobora lo documentado por la SED en sus informes de gestión anuales: hay un déficit de cupos y hay zonas con sobrecupo en las instituciones educativas oficiales. Este fenómeno es más pronunciado en la zona urbana que en la zona rural, evidente al revisar la cantidad de estudiantes por aula en ese sector. Este déficit ha creado la necesidad de darle continuidad al programa de cobertura contratada a nivel distrital. Resulta aún más complicado subsanar el déficit de cupos y las condiciones de sobrecupos, ya que la distribución de estudiantes en el territorio no se corresponde con la ubicación de las instituciones educativas.

La matrícula en cobertura contratada corresponde a cerca de 60.000 mil estudiantes distribuidos en 110 establecimientos educativos. Estos se ubican mayoritariamente en las comunas del oriente de Cali y en la zona de la ladera, donde el déficit es más marcado. La deficiencia de cupos en estas zonas indica mayor inequidad y menores oportunidades de accesos a instalaciones educativas de

calidad. Esto profundiza las desigualdades existentes en estas zonas de la ciudad y resulta preocupante frente a los objetivos de cerrar las brechas de oportunidad socioeconómicas y de aprendizaje.

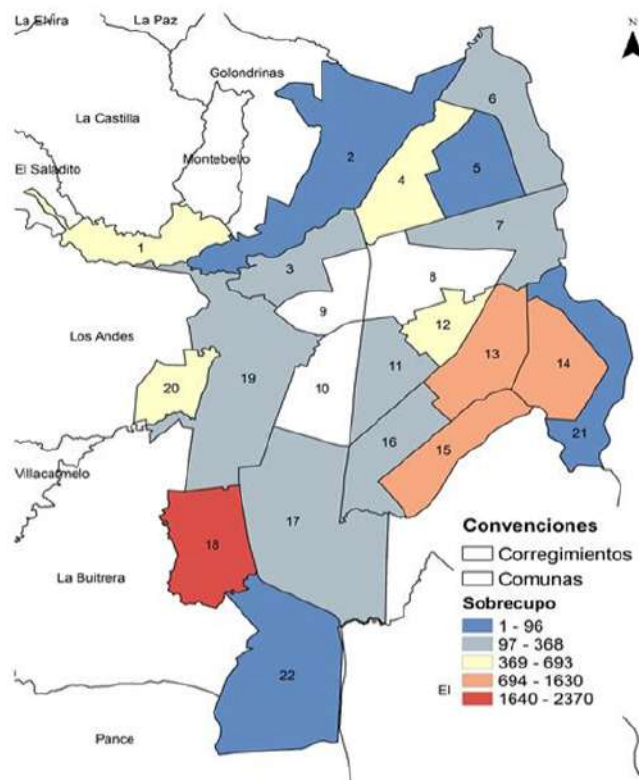
Frente al sobrecupo, se estimó para el 2019 que había casi 12.000 mil estudiantes en esta condición, principalmente en las comunas 18, 14, 13, y 15. El hecho de que la sobreocupación esté en estas comunas, que corresponden nuevamente al oriente y la ladera de Cali, refuerzan los hallazgos anteriores. La necesidad de una buena infraestructura educativa y de cupos disponibles con suficiente espacio, afectan a las poblaciones más vulnerables de la ciudad.

## **E. Estudio de optimización**

Un estudio de optimización del 2019, como parte del Plan Municipal de Infraestructura Educativa, sugirió varias recomendaciones que resultan pertinentes para la actualidad. Los retos para ejecutarlas también persisten. Por niveles educativos, el análisis sugiere reducir la matrícula de preescolar en las comunas 1, 4 y 5 y trasladar la matrícula en sobrecupo a la zona del centro de la ciudad (comunidades 3, 9 y 10) o a la comuna 18. En el caso de primaria, las sedes rurales deberían reducir su capacidad. Sin embargo, las sedes que pueden absorber la matrícula rural en sobrecupo se encuentran lejos de los corregimientos.

El nivel de secundaria presenta una tendencia similar al de primaria. Las sedes que deben reducir su matrícula se encuentran en la zona rural y en las áreas de ladera, mientras que los establecimientos que pueden absorber estudiantes están en el oriente de la ciudad. El nivel de media muestra aún más dispersión en la reducción y absorción de matrícula. En este nivel educativo, las sedes rurales deben reducir su capacidad y las sedes en las comunas del centro y oriente deben ampliarla. En general, resulta retador reorganizar la matrícula de estudiantes en el territorio con base en la disponibilidad de cupos, ya que la logística necesaria para el transporte y los tiempos de desplazamiento son dispendiosos y en muchos casos inviables (Ver ilustración # 7).

### Ilustración 7: Distribución de la matrícula en condición de sobrecupo, 2018



Fuente: Plan Municipal de Infraestructura Educativa (2019)

## IV. INFRAESTRUCTURA TECNOLÓGICA

Ahora bien, entendiendo la infraestructura como un aspecto central en el cierre de brechas educativas, esta debe también alinearse con el rápido avance de las TIC. Esto implica proporcionar a los estudiantes entornos que les capaciten para desenvolverse en una sociedad cada vez más interconectada y fuertemente influenciada por el conocimiento y las nuevas tecnologías (Castells, 2000). Por eso, se hace énfasis en este tema en particular para el presente diagnóstico: existe la necesidad de contar con espacios adecuados que permitan una enseñanza más acorde con las demandas del mundo actual y es crucial entender cómo se ha avanzado en las TIC.

La infraestructura tecnológica está en línea con las políticas educativas a nivel internacional. Según la UNESCO (2023), el logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 (ODS 4), que busca la educación de calidad, está ligado a las oportunidades y desafíos que plantea la tecnología, que hace parte de seis de las diez metas que conforman este objetivo. De esta forma, se reconoce que la tecnología impacta la educación a través de cinco canales distintos, a saber: como un recurso fundamental; como un medio de entrega de conocimiento; como una



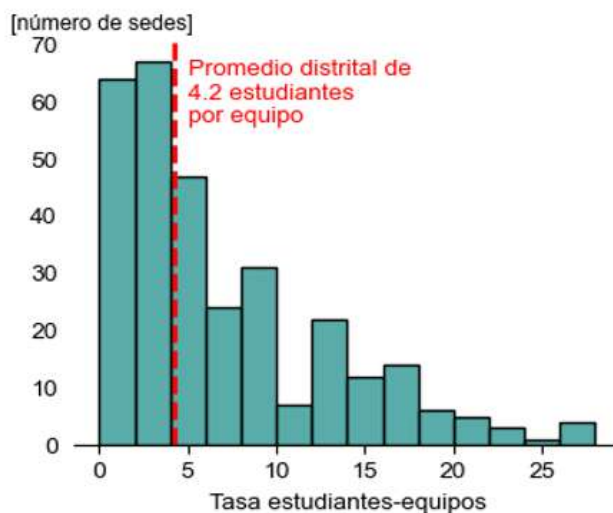
habilidad esencial para los estudiantes; como una herramienta para la planificación educativa; y, como un facilitador del contexto social y cultural en el que se desenvuelve la educación.

Las nuevas necesidades de infraestructura chocan con el modelo tradicional de la educación en América Latina (López, 2018). Como se ha abordado en otros capítulos, la sociedad contemporánea requiere una redefinición del concepto de escuela, orientándose hacia un modelo que propicie una mayor colaboración y horizontalidad en el aprendizaje, que haga un uso eficiente de las TIC, y que facilite la construcción de enfoques educativos más flexibles y abiertos a la diversidad disciplinaria.

En el contexto nacional de Colombia, el 85% de las sedes educativas está desconectado de la red de internet. Persiste una brecha entre el área urbana y el área rural, donde la primera goza de un 43% de sedes conectadas comparadas con un 8% en la zona rural (CONPES, 2020). También hay brechas en la infraestructura por sector: solo el 38 % de las sedes educativas oficiales cuenta con televisión y apenas el 37 % cuenta con acceso a internet, mientras que en las sedes educativas privadas estos porcentajes son del 79 % y del 97 % respectivamente (Cárdenas, Fergusson & Villegas, 2021). En el contexto local de Cali, el 90% de la matrícula oficial está conectada a internet, un porcentaje alto comparado con la medida nacional (MEN - Conexión Total, 2023). En suma, los retos son grandes y la importancia de seguir avanzando para garantizar un acceso óptimo y equitativo a los recursos tecnológicos es cada vez mayor.

Según el Reporte de inventario de equipos de cómputo de las sedes educativas para el 2023, había un total de 37.900 equipos tecnológicos para uso educativo en el sector oficial. La mayoría de estos equipos corresponde a portátiles (52%), seguido de tabletas (41%) y con una menor proporción de equipos de escritorio (7%). Estos equipos provienen de varias fuentes de financiación, principalmente de la estrategia Computadores para educar, regalías y recursos propios de la entidad. Teniendo en cuenta la población estudiantil en el sector oficial para el mismo año, esta cantidad de equipos se traduce a una relación de 4,2 estudiantes por equipo. Desagregando por zona, esto se traduce a 2,8 estudiantes por equipo en la zona rural, y 4,4 estudiantes por equipo en la zona urbana. Sin embargo, los equipos no están distribuidos de manera uniforme en el territorio: hay sedes con una relación estudiantes-equipos muy baja, de hasta 1 dispositivo por estudiante, mientras que hay otras sedes donde la relación supera los 20 estudiantes por equipo (ver gráfico #135).

**Gráfico 135: Distribución de IEO por relación estudiantes- equipo tecnológico, 2023**



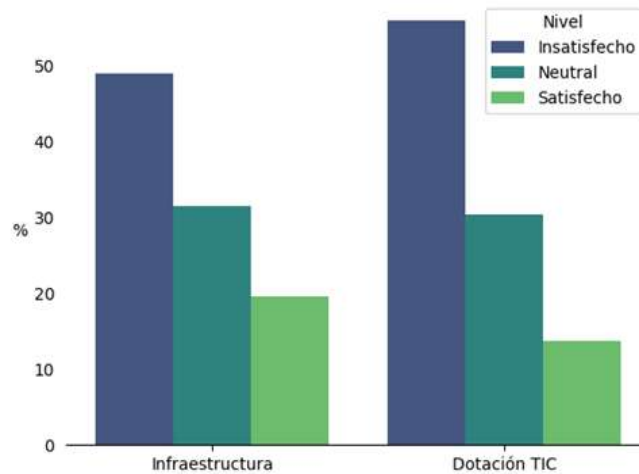
Fuente: Reporte de inventario de equipos de cómputo-SED (2023)

A pesar de las inversiones en la infraestructura a nivel territorial, los avances progresivos en la conectividad y la compra de computadores durante el cuatrienio actual, persisten grandes retos frente a la infraestructura tecnológica. Más allá de conectar las sedes educativas a la red de internet, el objetivo de la inversión en este tipo de infraestructura es el acceso y uso pedagógico del internet por parte de la comunidad educativa. Esto implica una red de datos que garantice el rendimiento del servicio de conectividad, la penetración de la red a los espacios académicos, y una capacidad instalada suficiente para atender la demanda de ancho de banda que requiere una población estudiantil numerosa. La SED, aunque responsable de diseñar y ejecutar estrategias para mejorar la conectividad, también se enfrenta a los retos logísticos y técnicos de los operadores que pueden llevar a término las mejoras estipuladas.

Por su parte, la comunidad educativa de Cali valora el estado de la infraestructura TIC como insatisfactorio. En la Encuesta de Valoración de la Educación en Cali (2023), de 102 participantes el 49% expresó insatisfacción con respecto a la infraestructura en las IEO de la ciudad (Ver gráfico # 136). La dotación de equipos tecnológicos goza aún de menor apreciación, pues el 55% de las personas encuestadas la encuentran insuficiente. Estas percepciones se corresponden con hallazgos anteriores y resaltan la importante tarea de invertir más en fortalecer las capacidades tecnológicas de las IEO. Esto implica enfatizar la importancia del mantenimiento de la dotación tecnológica para que haya una sostenibilidad en el tiempo y se garantice la operatividad de los equipos. La SED, en respuesta a esto, ha diseñado estrategias para fomentar el uso pedagógico de las TIC a través de la capacitación de docentes, aunque con resultados inconsistentes<sup>25</sup>.

<sup>25</sup> Sobre estas estrategias se profundizará en el capítulo de Fortalecimiento institucional en la educación: diversidad educativa y desafíos multidimensionales.

**Gráfico 136: Valoración de infraestructura y dotación TIC por la comunidad educativa (2023)**



Fuente: Encuesta de valoración de la educación en Cali, 2023

Las personas y comunidades que no tienen acceso a estas herramientas y recursos tecnológicos se encuentran en desventaja, lo que puede perpetuar su exclusión social y económica. En el contexto de la sociedad de la información, el acceso a la tecnología y a la información se ha vuelto crucial para la participación efectiva en la vida social, económica y cultural (Castells, 2000). Al utilizar recursos tecnológicos en la educación, se puede ampliar el acceso a la información y el conocimiento, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades digitales y competencias digitales necesarias para participar en una sociedad cada vez más digitalizada y reducir las brechas digitales y educativas.

La infraestructura digital y tecnológica en el sector oficial no es percibida como de buena calidad. Diferentes actores hacen mención tanto de los equipamientos como computadores, como de la red y conectividad. Se destacan los siguientes testimonios a continuación:

*“La infraestructura tecnológica es débil, especialmente en la conexión a internet, No hay renovación tecnológica” Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“La conectividad y dotación de equipos de tecnología es de muy baja calidad. Hace poco nos llegó una dotación de equipos remanufacturados, que ya no servían” Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“Hay muchos equipos, pero están dañados, los dejaron dañar y nunca quisieron prestarlos en la pandemia” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, 2023.*

Algunos participantes enfatizaron que la disponibilidad de dotación escolar y herramientas tecnológicas adecuadas desempeñan un papel fundamental en la

mejora de la educación en el aula. Reconocen que estos elementos representan una oportunidad para ampliar el impacto de los procesos educativos y promover la mejora continua en las instituciones educativas. De acuerdo con Cárdenas, Fergusson & Villegas (2021), los recursos físicos utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como aulas, mesas, libros o guías de enseñanza, acceso a internet y herramientas tecnológicas, son insumos clave para el desarrollo de la educación en las IEO. La diferencia entre un establecimiento educativo de alta calidad y uno de baja calidad, es evidente en la presencia o ausencia de estos recursos, hay brechas notables documentadas por varias publicaciones que resaltan la inequidad en este ámbito (Cárdenas, Fergusson & Villegas, 2021).

Las perturbaciones de la educación debido a la pandemia de COVID-19 puso claramente al descubierto la necesidad urgente de aliar las tecnologías y los recursos humanos para transformar los modelos escolares y construir sistemas de aprendizaje inclusivos, abiertos y resilientes (UNESCO, 2022). En este contexto, tanto las instituciones como las familias se vieron obligadas a adaptarse a procesos educativos sin contar con la adecuada dotación tecnológica. La transición a la educación virtual durante la pandemia exacerbó las disparidades educativas debido a la distribución desigual de recursos tecnológicos y habilidades digitales, tanto en Cali como en Colombia.

En muchos casos, esto resultó en un deterioro del proceso de aprendizaje. En atención a lo anterior, el MEN y la SED implementaron la iniciativa Cali Educa En Casa, la cual consistía en proveer recursos WEB, el uso de plataformas LMS, el uso de recursos análogos como la televisión educativa, el uso de recursos impresos y el acompañamiento psicosocial. De acuerdo con la SED, estas estrategias permitieron potenciar las prácticas pedagógicas de los docentes, configurar ambientes de aprendizajes virtuales para estudiantes, acercar a las familias al proceso formativo de sus hijos, propiciar el trabajo colaborativo y el aprendizaje autónomo, dinamizados por el uso de procesos virtuales en la plataforma de gestión educativa PGE (SED, s.f.).

## **V. BIBLIOTECAS ESCOLARES**

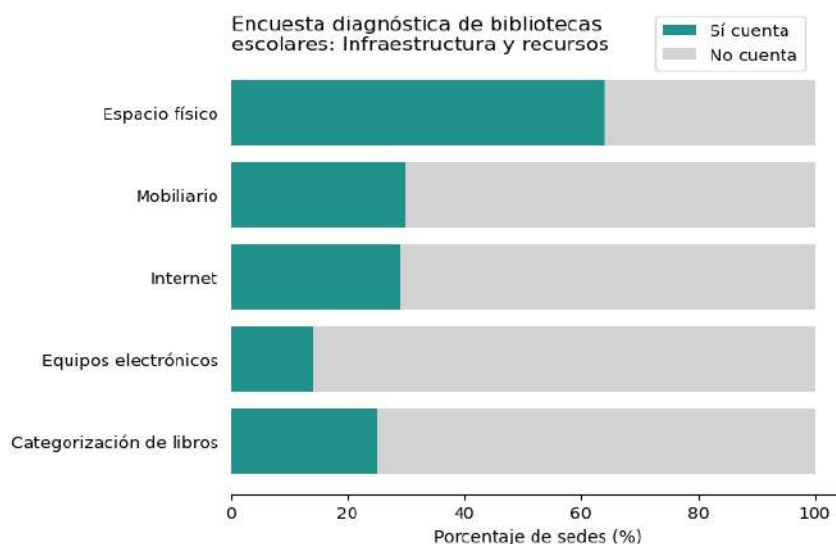
Las bibliotecas escolares se conciben como un ambiente de aprendizaje diferente, en el cual es posible desarrollar y fortalecer las habilidades comunicativas a través de la lectura, la escritura y la oralidad, haciendo uso de recursos físicos, impresos y digitales, bajo estrategias o actividades orientadas principalmente por un docente o bibliotecario. En este sentido, la SED viene trabajando en los últimos años en la promoción, construcción, dotación y acondicionamiento de las bibliotecas escolares de sus instituciones educativas oficiales. Apoyados en diagnósticos de necesidades realizados por medio de encuestas, el objetivo es hacer de estas bibliotecas escolares el eje articulador del currículo y de los proyectos educativos institucionales. En esta sección, se resumen los resultados de la encuesta diagnóstica aplicada en 244 sedes educativas en el año 2022 en la que se indaga por cuatro ejes generales: infraestructura, recursos, personal y servicios.

## A. Infraestructura y recursos para las bibliotecas

En el gráfico #137, se observa que casi dos terceras partes (64%) de las sedes educativas encuestadas posee un espacio físico de Biblioteca Escolar (BE). Esto quiere decir que una de cada tres BE debe desarrollar sus actividades en espacios adicionales que posiblemente no cuenten con las adecuaciones idóneas para los procesos educativos. Por otro lado, 3 de cada 10 sedes educativas cuenta con mobiliario para su BE. La poca dotación de insumos básicos para el funcionamiento limita el alcance de las estrategias que se puedan desarrollar en estos espacios.

El internet y los equipos electrónicos también constituyen insumos esenciales para las bibliotecas escolares en la actualidad, pero 7 de cada 10 sedes, indicó que no cuenta con conexión de internet y casi 9 de cada 10 reportó no contar con computadores. Es difícil contar con un adecuado funcionamiento de estos espacios sin mobiliario, equipos tecnológicos e internet, y sin estas condiciones básicas, es improbable que la labor docente o de bibliotecario sea propicia.

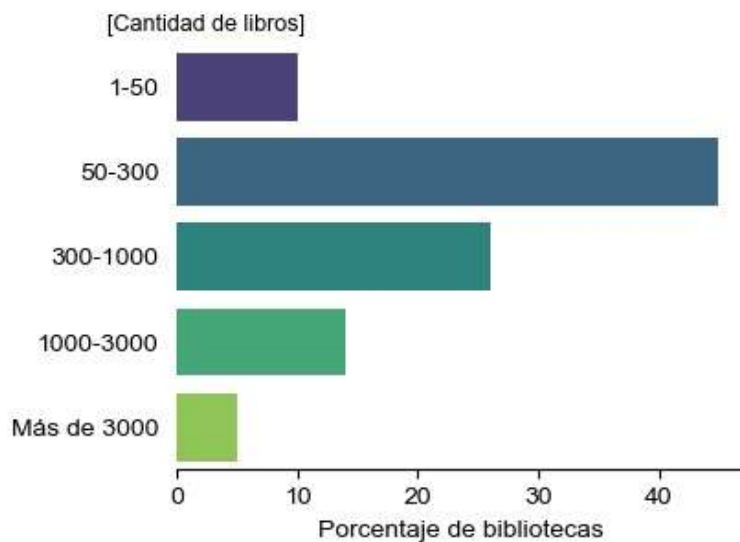
**Gráfico 137: Encuesta diagnóstica de bibliotecas escolares: Infraestructura y recursos (2022)**



Fuente: Diagnóstico bibliotecas escolares, SED 2022. Elaboración: ORE- ICESI

Frente a la disponibilidad de libros, el gráfico #138 indica los rangos de cantidades que poseen las sedes educativas encuestadas. Se destaca que el 45% de las sedes posee entre 50 y 300 libros. No obstante, el 75% de las sedes no cuenta con un sistema de categorización y ordenamiento de libros, lo cual dificulta su uso cotidiano.

**Gráfico 138: Cantidad de libros por Biblioteca Educativa (2022)**



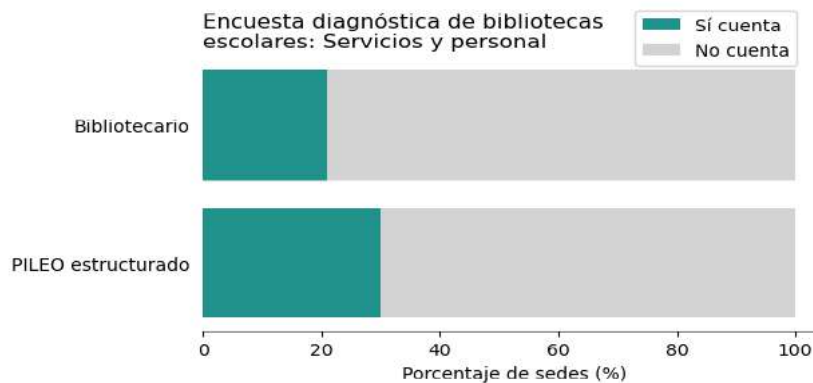
Fuente: Diagnóstico bibliotecas escolares, SED 2022. Elaboración: ORE- ICESI

## B. Personal y servicios

Frente a las preguntas bajo el eje de personal, casi el 80% de las sedes encuestadas reportó no contar con una persona con funciones exclusivas de bibliotecario. En el 20% restante, las labores o funciones de promoción y atención de las BE están a cargo de personal docente y administrativo de la institución, y sólo en selectos casos hay un bibliotecario. La falta de personal o de personal capacitado y con disponibilidad horaria para liderar estos espacios y procesos representa una barrera para que las BE cumplan con su función social y transformadora.

Además de personal, es importante que haya recursos pedagógicos para el funcionamiento de las BE. Los Planes Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO), tienen el objetivo de fortalecer las habilidades comunicativas y del lenguaje en los estudiantes, promoviendo el uso de los espacios y recursos de las BE. El gráfico #139 refleja que 7 de cada 10 sedes educativas no cuenta con un plan estructurado de PILEO y solo el 30% sí lo poseen. Este déficit es también un reto para poder articular las BE con el resto de los procesos pedagógicos en las instituciones educativas.

**Gráfico 139: Encuesta diagnóstica de bibliotecas escolares: Servicios y personal**



Fuente: Diagnóstico bibliotecas escolares, SED 2022. Elaboración: ORE- ICESI

En el último sondeo de la Cámara Colombiana del Libro para el 2020, el promedio nacional de lectura es de 2,7 libros al año, un promedio bajo comparado con otros países latinoamericanos como México y Argentina. La estimación anterior refleja la necesidad de contar con espacios y actividades que promuevan la lectura, y son las BE tal vez los nodos espacios más indicados dentro de las comunidades educativas.

Tomando en cuenta todo lo anterior, es pertinente buscar la manera de destinar parte del presupuesto a la construcción de BE, priorizando las sedes o zonas que atienden a un gran número de estudiantes. También es conveniente que las BE cuenten con bibliotecario propio y la administración central debe continuar con la gestión ante el MEN para la aprobación de estas plazas. Otra alternativa para

suplir temporalmente la necesidad de bibliotecarios es articular las BE al currículo institucional para que el aprovechamiento de este espacio se dé desde las diferentes áreas, empoderando a cada docente para que utilice estos recursos.

De la misma manera, los PILEOs y otros recursos educativos deben alinearse con las intenciones y propósitos de cada institución en su proyecto educativo institucional, así como tener en cuenta los intereses y necesidades de la población estudiantil. Las BE no deben ser pensadas sólo para estudiantes: es conveniente motivar la lectura en directivos y docentes, y generar espacios para el resto de la comunidad educativa. Una mayor articulación entre las BE y las sedes, junto con mayor inversión en personal y recursos, es necesario para ofrecer espacios de calidad a la comunidad educativa.

## **VI. INFRAESTRUCTURA Y RURALIDAD**

Las instituciones educativas oficiales en la zona rural enfrentan desafíos propios y diferentes a los retos de la zona urbana. En particular, la baja proporción de estudiantes en esta zona dificulta la priorización de la inversión presupuestal y los sobrecostos por las distancias mayores disminuyen el impacto de la inversión. Existe una brecha histórica entre la zona urbana y la zona rural para muchos aspectos de la educación, incluidos el desempeño académico, la permanencia y la infraestructura.

Como se mencionó anteriormente, parte de la inversión de Mi Comunidad es Escuela buscó mejorar las condiciones materiales en este sector y acortar la brecha urbana-rural. Es por eso que es valioso entender en qué estado se encuentran las edificaciones en este sector y poder diseñar estrategias que mitiguen los riesgos y contribuyan a la equidad en el servicio educativo.

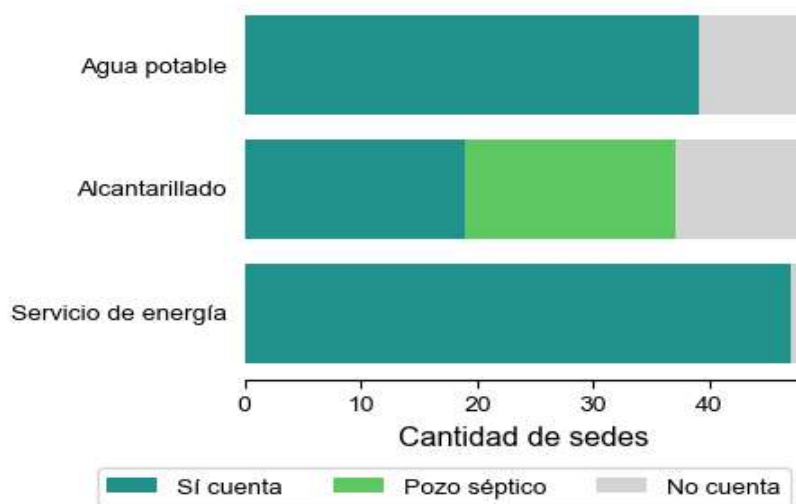
### **A. Servicios básicos en la ruralidad**

Los servicios básicos son vitales para el funcionamiento de las IEO. De hecho, la presencia de baños, alcantarillado, redes eléctricas y otros servicios están causalmente asociados con mejoras en la permanencia escolar y el logro académico (Cuesta, Glewwe, & Krause, 2016). Para la siguiente sección, se toma el reporte de Consolidado de sedes y servicios públicos de 2022 de la SED, para analizar con qué servicios cuentan las IEO rurales. Frente al acceso al agua, 9 de las 48 sedes educativas en la zona rural – casi el 20% - no cuentan con el servicio de agua potable. Es preocupante que una proporción tan grande de estudiantes en la ruralidad, no cuenten con este servicio básico, ya que no solo interrumpe e imposibilita muchos procesos al interior de la institución, sino que se convierte en



un potencial riesgo para la salud física. Esta es una de las inequidades más notorias frente a la zona urbana, donde este fenómeno es poco frecuente.

**Gráfico 140: Cantidad de IEO Rurales con servicio de agua potable, alcantarillado y servicio electricidad (2022)**

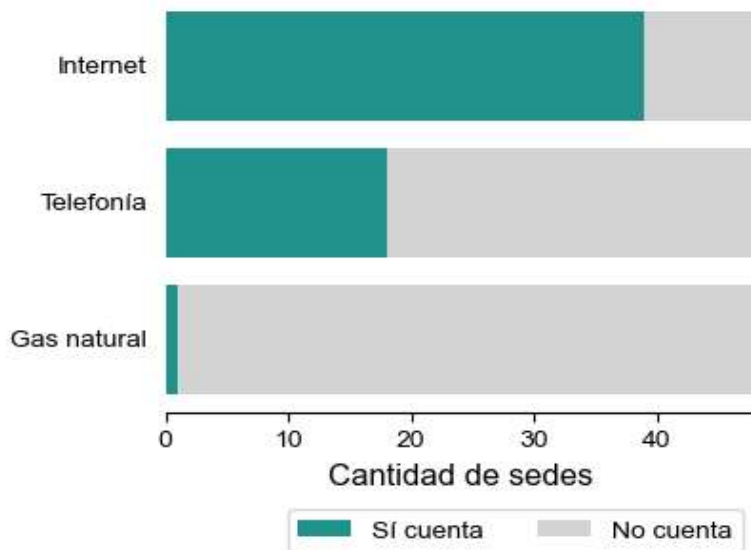


Fuente: Consolidado del estado de sedes - SED, 2022

En el gráfico # 140 se observa que en 11 sedes en este sector no cuentan con el servicio de alcantarillado y 18 funcionan con pozo séptico. Es característico de la ruralidad emplear pozos sépticos para la disposición de este tipo de residuos, por la ausencia de la red de alcantarillado. Es necesario determinar cómo están realizando la disposición de residuos en las 18 sedes, ya que los pozos sépticos requieren control químico, así como chequeos frecuentes para mitigar posibles problemas de higiene o salud. En todo caso, que 11 sedes no tengan un sistema funcional de disposición de aguas residuales llama la atención y merece atención prioritaria.

Referente al servicio de electricidad, casi todas las sedes rurales cuentan con este recurso. Es necesario garantizar que sean el 100% de las sedes las que cuenten con acceso a electricidad, ya que no contar con este servicio imposibilita el funcionamiento de los establecimientos. Además, es menester dar prioridad a las sedes que no cuenten con uno o varios de estos servicios básicos ya que el derecho a una educación de calidad no está siendo respetado para su población estudiantil.

**Gráfico 141: Cantidad de IEO rurales con servicio de telefonía fija, internet y gas natural, 2022**



Fuente: Consolidado del estado de sedes - SED, 2022

Hay otros servicios importantes para el buen funcionamiento de instituciones educativas, como lo son la telefonía fija, el internet y el gas natural. De las 48 sedes, 30 no cuentan con telefonía fija y en 9 sedes reportan carencia del servicio de internet. El servicio de telefonía fija es cada vez menor, ya que la telefonía celular la ha reemplazado en los últimos años. Igualmente, los canales de acceso por redes sociales como Facebook y WhatsApp, y los medios virtuales como el correo electrónico y las páginas web, han cobrado mayor importancia (Ver gráfico # 141).

Aunque todas las sedes cuentan técnicamente con servicio de internet (fibra óptica/radioenlace), es importante destacar que pueden existir limitaciones en el servicio debido a deficiencias en el cableado estructurado, deterioro de las redes eléctricas, obsolescencia de equipos de cómputo, entre otros factores (Formato reporte de conectividad sedes educativas, 2023). Estas limitaciones pueden generar la percepción de falta de internet en las aulas. En este sentido, es plausible que los informes de falta de acceso a internet por parte de las autoridades docentes, mencionados previamente, se deban más a problemas relacionados con la calidad de la conectividad, lo que impide el uso efectivo de este recurso en el entorno educativo.

Entendiendo la necesidad urgente de conectividad para participar de comunidades de aprendizaje y sociedades cada vez más digitales e interconectadas, la administración debe trabajar por garantizar el acceso a internet al 100% de sus sedes. Se trata tanto de fortalecer los canales de comunicación virtuales institucionales como de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC. Varios participantes de las conversaciones con la comunidad educativa mencionaron los retos de enseñar durante la pandemia,

donde docentes y directivos tuvieron que recurrir a WhatsApp por falta de acceso a internet. La disminución de muchas brechas en el campo educativo está atravesada por el buen funcionamiento de la infraestructura digital.

Vale la pena aclarar que no basta con que en cada institución educativa se cuente con el servicio de internet, sino que este debe responder a las necesidades contextuales. Para esto es necesario realizar estudios técnicos para calcular la capacidad necesaria teniendo en cuenta el número máximo de dispositivos que se pueden conectar y navegar por internet simultáneamente. También es pertinente aclarar que más allá de garantizar la entrada de la conexión a internet, hay que velar para que ésta llegue a los espacios educativos y pueda ser aprovechada en el aula pedagógicamente y no solo en espacios particulares como aulas de cómputo o auditorios.

Sin embargo, la SED está limitada a la disponibilidad de conectividad para poder garantizar en la zona rural. De acuerdo con la ubicación y la capacidad de los proveedores, algunas sedes cuentan con radio enlace y otras con fibra óptica. El ancho de banda también depende del tipo de red, lo que condiciona las posibilidades de una conexión a internet de calidad. Aunque la institucionalidad vele por prestar un mejor servicio y garantizar acceso a las tecnologías digitales, hay barreras que no dependen de su gestión.

Finalmente, el acceso al servicio de gas permite que las instituciones educativas brinden servicios de alimentación y cafetería. En el sector rural, solo 1 de 48 sedes cuenta con este recurso (la sede de San Gabriel en la IEO La Buitrera), lo que implica mayores limitaciones en estos espacios y mayores retos para garantizar los suplementos del Programa de Alimentación Escolar (PAE). El servicio de gas natural, al igual que el resto de los servicios básicos antes descritos, depende de la cobertura que tengan las empresas de servicios públicos como Gases de Occidente. En este sentido, adecuar a las sedes rurales con este recurso no depende de la SED solamente, sino de articulaciones con otras instituciones prestadoras de servicios públicos. Desde la administración central, sería provechoso ahondar conversaciones con estos actores para indagar sobre las posibilidades de inversión a futuro y las condiciones necesarias para su ejecución.

Es recomendable focalizar y visibilizar las sedes que no cuentan con varios de estos servicios, ya que sus retos son mayores y complejos. En total, hay 18 sedes que no cuentan con 3 de estos servicios y enfrentan grandes retos para garantizar un buen funcionamiento, condiciones laborales dignas para sus docentes, y espacios de calidad con dignidad para sus estudiantes. Además, una sede en el corregimiento de Los Andes y otra sede en Felidia no cuentan con 4 de estos servicios. Es prudente corroborar esta información y diseñar criterios de priorización para subsanar las necesidades más inmediatas en las comunidades y territorios más vulnerables.

En resumen, al revisar la infraestructura educativa, es evidente que la falta de mantenimiento y adecuación de las instituciones educativas en Cali es una

problemática persistente, a pesar de las recientes inversiones considerables, como el programa "Mi Comunidad es Escuela." Durante 2020 y 2021, la inversión en infraestructura educativa disminuyó debido a la pandemia, aunque experimentó un aumento significativo en 2022, volviendo a descender en 2023. Un número sustancial de sedes educativas no son propiedad de la Secretaría de Educación Distrital (SED) y, aunque se avanza en su legalización, persisten oportunidades de mejora. La infraestructura educativa en Cali se percibe como insatisfactoria por la comunidad educativa, tanto en términos de instalaciones físicas como de dotación tecnológica, lo que genera una demanda urgente para gestionar recursos que permitan la renovación, remodelación, equipamiento y un mantenimiento adecuado de las instituciones educativas oficiales. Además, se observan notables desigualdades en la infraestructura, especialmente en zonas rurales con limitada conectividad y carencia de servicios básicos, agravadas por la pandemia y la brecha digital. Asimismo, existen riesgos asociados a la antigüedad de las instalaciones frente a riesgos sísmicos y la ubicación en zonas inundables, como a lo largo del río Cauca.

## **VII. INSTITUCIONES Y SEDES EDUCATIVAS OFICIALES POR COMUNAS Y CORREGIMIENTOS**

Conforme a lo establecido en el artículo 9° de la Ley 715 de 2001, se caracteriza como institución educativa a la agrupación de individuos y activos promovidos por las autoridades, ya sean públicas o privadas. Su objetivo primordial es proporcionar un año de educación preescolar y, como mínimo, nueve grados de educación básica, extendiéndose hasta la educación media. Para ofrecer eficazmente este servicio, se requiere que una institución cumpla con los siguientes requisitos:

- Contar con licencia de funcionamiento o reconocimiento de carácter oficial.
- Disponer de infraestructura administrativa.
- Proporcionar aportes pedagógicos.
- Poseer una planta física y medios educativos adecuados.
- Garantizar educación de calidad.
- Realizar una evaluación continua para mejorar el servicio educativo.
- Presentar resultados de aprendizaje en el marco de su Programa Educativo Institucional.

Es crucial establecer una distinción entre las instituciones educativas y los centros educativos, conocidos en el caso de Santiago de Cali como Sedes Educativas. Estas últimas se definen como establecimientos que no abarcan todos los grados mencionados previamente. Por ende, deben colaborar con otras instituciones para proporcionar el ciclo completo de educación básica a los estudiantes. La razón subyacente es que las sedes educativas están vinculadas a

una institución educativa principal, asegurando así el cumplimiento integral del ciclo educativo por parte de los estudiantes

La información sobre los establecimientos educativos, tanto oficiales como no oficiales, se extrae del Directorio Único de Establecimientos Educativos (DUE) del Ministerio de Educación Nacional. Este sistema de información centraliza los datos y novedades de los establecimientos e interopera con otros sistemas como SIMAT y SIMPADE.

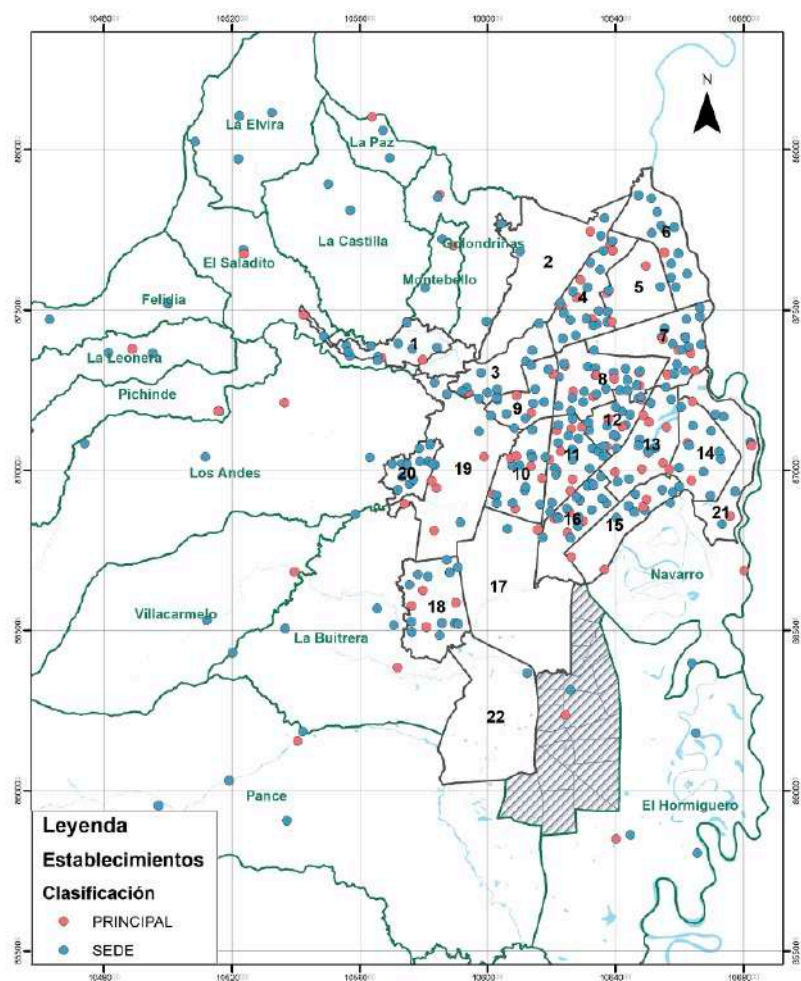
Santiago de Cali, para el 2023, cuenta con 96 Instituciones Educativas registradas en el DUE, de las cuales 92 son Instituciones Educativas Oficiales a cargo de la Secretaría de Educación, 2 de matrícula contratada (Llano Verde y Nelson Garcés) y 2 administradas por el Ministerio de Defensa (liceo Pichincha y Fátima). A su vez, las 96 IEO son representadas por 355 sedes, 341 (87%) corresponden a la zona urbana y 47 (13%) a zona rural.

En el contexto de este informe, es importante aclarar que las sedes Los Cristales, Croydon, Carlos Villafañe, Camilo Torres y Buenos Aires figuran en los registros del Directorio Único de Establecimientos Educativos (DUE). No obstante, estas sedes no están operativas debido a diversas razones, como mantenimiento, actos administrativos, entre otras. Además, no cuentan con matrícula asociada en el Sistema de Información para la Matrícula (SIMAT). Por lo tanto, la cantidad de sedes oficiales bajo la supervisión de la Secretaría de Educación, que atienden a la población estudiantil de las 92 Instituciones Educativas Oficiales, asciende a 337 sedes.

Como se aprecia en la ilustración # 8, se destaca la concentración de sedes educativas oficiales en el área urbana del distrito de Santiago de Cali, especialmente en las zonas centro, norte, oriente y ladera, con mayor énfasis en las comunas 4, 8, 11, 15, 16 y 20. En contraste, en las áreas sur y noreste, específicamente en las comunas 2, 17, 19 y 22, caracterizadas por estratos socioeconómicos elevados, se observa una oferta educativa oficial más reducida. Estas comunas, a su vez, presentan una mayor presencia de establecimientos educativos privados.

En el área rural, la cantidad de sedes educativas oficiales es inferior en comparación con el área urbana, ajustándose a la proporción de matrícula atendida. La tendencia muestra una moda de 3 sedes educativas por corregimiento; sin embargo, la ubicación geográfica de algunas de ellas sugiere distancias considerablemente amplias en el territorio. Este escenario plantea desafíos para parte de la población estudiantil, que se ve obligada a realizar extensos desplazamientos diarios para acceder a los servicios educativos, situación que podría convertirse en un factor influyente en la deserción escolar.

## Ilustración 8: Instituciones y sedes educativas del sector oficial de Santiago de Cali, 2023

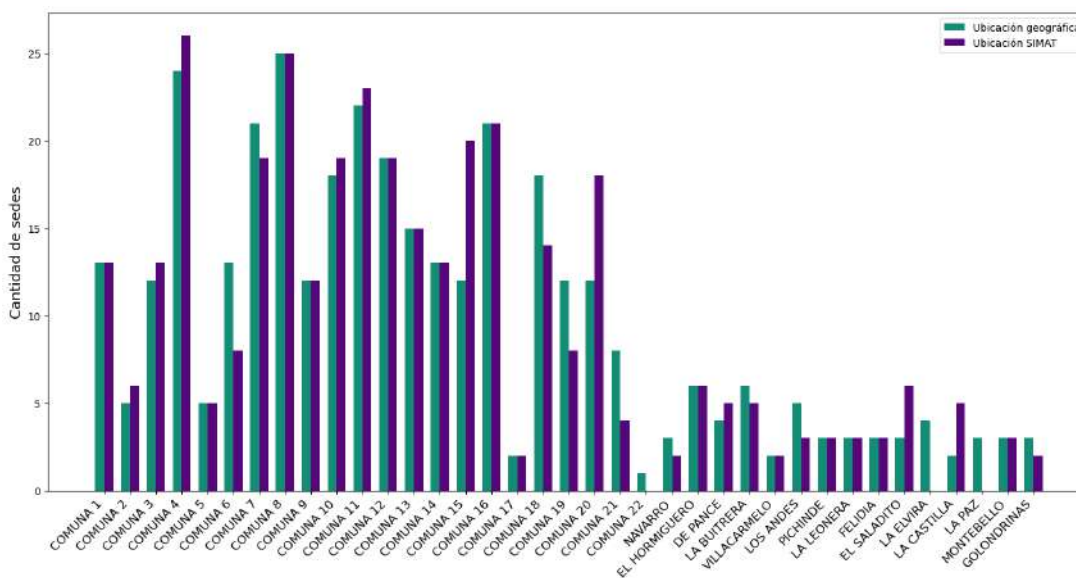


Fuente: Secretaría de Educación Distrital- Planeación Sectorial, 2023

Es importante destacar que los sistemas de información del Ministerio de Educación, como el DUE, SIMAT y SIMPADE, presentan una limitación en la ubicación precisa de las sedes educativas oficiales. Esta limitación radica en que solo disponen de un campo para registrar la comuna, el cual se asigna a la Institución Educativa Oficial (IEO). En la práctica, esto implica que tanto la sede principal como las demás sedes asociadas comparten la misma unidad administrativa (comuna). No obstante, es necesario señalar que esta asignación no siempre refleja con precisión la ubicación real de algunas sedes, ya que estas pueden encontrarse en una comuna o corregimiento diferente al de la IEO.

El Gráfico # 142 muestra, para cada comuna y corregimiento, el recuento de las sedes educativas en su territorio, considerando tanto la ubicación real como la registrada en los sistemas de información, en este caso representados por los datos contenidos en el SIMAT:

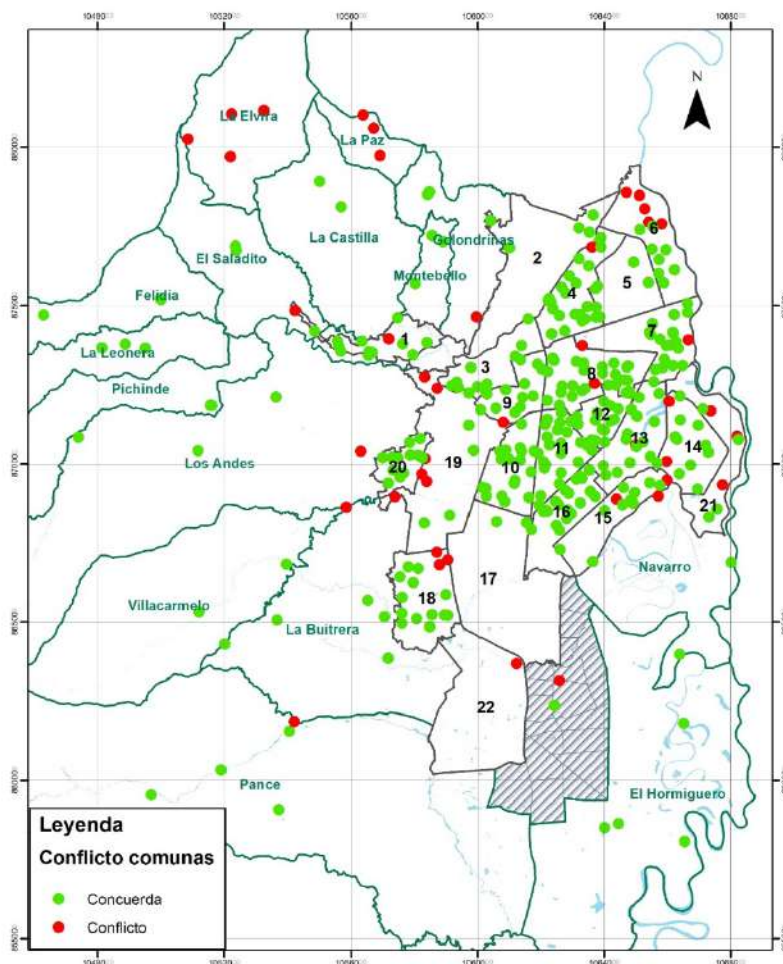
**Gráfico 142: Conteo de las sedes educativas por comuna y corregimiento, 2023**



Fuente: Secretaría de Educación Distrital- Planeación Sectorial, 2023

Para mejorar la comprensión del impacto de la clasificación administrativa en los sistemas de información, se adjunta la ilustración 9, que muestra la ubicación geográfica de los establecimientos educativos oficiales. Aquellos con discrepancias en la comuna/corregimiento registradas en los sistemas de información del MEN se resaltan en color rojo. Este análisis visual permite identificar las discrepancias entre la ubicación real y la información registrada en los sistemas, facilitando una comprensión más detallada de las incongruencias administrativas.

### Ilustración 9: Sedes educativas con conflicto entre ubicación geográfica y ubicación SIMAT, 2023



Fuente: Secretaría de Educación Distrital- Planeación Sectorial, 2023

En total, 45 sedes educativas presentan discrepancias entre la clasificación de los sistemas de información del MEN y su ubicación geográfica real en el territorio. En la ilustración 6, se evidencian casos en algunos corregimientos que no cuentan con sedes educativas registradas en los sistemas de información, a pesar de tener oferta educativa en los límites del territorio, como ocurre en La Elvira y La Paz.

Estas situaciones pueden conducir a conclusiones erróneas, como la suposición de que no hay oferta académica en la unidad administrativa, lo que podría llevar a la creencia de que los estudiantes del territorio deben desplazarse por completo a un corregimiento contiguo. Es importante destacar que las sedes educativas, en su mayoría, atienden a la población cercana a sus alrededores. Además, la comunidad tiende a reconocer los equipamientos ubicados en su territorio, lo que genera apropiación. En casos particulares, como en el ejercicio del presupuesto participativo, esto puede influir en la asignación de recursos para la adecuación y dotación de los ambientes escolares.



Se sugiere a la Secretaría de Educación llevar a cabo un análisis detallado de estos casos, con el objetivo de establecer mecanismos que permitan corregir la clasificación real de la comuna/corregimiento, en coordinación con el Ministerio de Educación, quien es el responsable directo de los sistemas de información del sector educativo a nivel nacional.

## VIII. RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos en términos de la infraestructura educativa de la ciudad de Cali, algunas recomendaciones claves, son las siguientes:

- *Frente al estado de la infraestructura en la ciudad:* Es necesario garantizar que todos los establecimientos educativos cuenten con acceso a servicios básicos y que promuevan la inclusión digital en las escuelas, considerando las necesidades tecnológicas actuales. Por ello es importante priorizar las intervenciones en infraestructura educativa basadas en criterios técnicos y datos confiables para lograr soluciones efectivas, eficientes y equitativas. Por lo anterior, es importante fortalecer el trabajo realizado a través del Censo de Infraestructura Educativa Regional (CIER). La información actualizada de las instituciones educativas le permitirá a la SED obtener datos técnicos que le permitirán la planificación y la priorización de las necesidades de las instituciones educativas.
- *En torno a la inversión en infraestructura educativa:* Se recomienda continuar los esfuerzos de legalización de predios y acelerar acuerdos interinstitucionales que permitan la inversión en todas las sedes oficiales. Al igual que asignar recursos adecuados para el mantenimiento continuo y la adecuación de las instalaciones educativas, considerando los riesgos físicos y territoriales asociados.
- *En torno a la inversión en infraestructura tecnológica:* Se recomienda realizar una inversión estratégica para adquirir, fortalecer y mantener los equipos, asegurando así un uso prolongado y efectivo por parte de la comunidad educativa. Esta inversión debe contemplar no solo la adquisición de equipos, sino también el fortalecimiento de las redes eléctricas y otras necesidades de infraestructura tecnológica. Garantizar una infraestructura tecnológica sólida contribuirá no solo a la durabilidad de los equipos, sino también al óptimo funcionamiento de los recursos tecnológicos en el entorno educativo. Este enfoque integral maximizará el retorno de la inversión y promoverá un ambiente propicio para el aprendizaje tecnológico sostenible.

- *Frente a los planes de mantenimiento:* Es importante velar por la oportuna implementación de los planes de mantenimiento a cargo de los directivos docentes para ampliar la vida útil de las intervenciones. Se puede indagar más sobre el conocimiento técnico de los rectores frente a estas responsabilidades y brindar los apoyos necesarios para que conozcan, divulguen y ejecuten estos planes. El mantenimiento también aplica para la dotación tecnológica, buscando extender la vida útil de los equipos electrónicos.
- *Frente a las proyecciones de inversión:* Se recomienda brindar el apoyo técnico necesario para que los equipos de la SED puedan diagnosticar apropiadamente las intervenciones necesarias, evitando sobrecostos imprevistos y precisando las necesidades presupuestales y financieras.
- *En función de la capacidad instalada:* destaca la optimización de la distribución de matrícula y la equidad en el acceso a recursos tecnológicos en las escuelas como áreas cruciales de mejora. La importancia de una infraestructura sólida en la era digital es subrayada, junto con la necesidad de igualdad en el acceso a recursos tecnológicos.
- *Frente a la infraestructura y la ruralidad:* Se enfatiza la necesidad de abordar las desigualdades en infraestructura entre zonas urbanas y rurales mediante la provisión de conectividad y dotación tecnológica en áreas remotas para reducir las brechas educativas. Esto está sujeto a las condiciones de los operadores, lo que supone un obstáculo estructural para alcanzar este objetivo.
- *Respecto a la ubicación geográfica de las sedes oficiales:* Se debe implementar una estrategia para corregir la clasificación de las sedes educativas registradas en los sistemas del Ministerio. Actualmente, la unidad administrativa asignada (Comuna/Corregimiento) no coincide con su ubicación real en el territorio. Este desajuste puede distorsionar los análisis realizados por la Secretaría hasta la fecha, posiblemente no reflejando la realidad completa, especialmente en corregimientos como La Elvira y La Paz. Además, se sugiere considerar la perspectiva del territorio en relación con la oferta educativa, tomando en cuenta aspectos demográficos. Esta visión integral permitirá planificar de manera efectiva el fortalecimiento del sistema educativo, asegurando una cobertura adecuada en áreas de la ciudad que carecen de equipamientos educativos cercanos.



# Estrategias educativas: programas y desafíos

# Estrategias educativas: programas y desafíos

## Programa de Alimentación Escolar (PAE) en Santiago de Cali:

### Beneficiados Totales (Marzo 2023):



Se repartieron **157,933** raciones complementarias distribuidas en 337 sedes educativas (289 urbanas, 48 rurales)

### Cantidad de Beneficiarios:



Ración Preparada en el Sitio: **253** sedes beneficiadas (208 urbanas, 45 rurales)



Ración Industrializada AM/PM: **84** sedes beneficiadas (81 urbanas, 3 rurales)



Almuerzo (Parte de Jornada Única): **160** sedes beneficiadas

### Zonas con Mayor Cantidad de Beneficiarios:



**Urbano:** Comuna 15 (11.561 estudiantes), Comuna 13 (11.020)



**Rural:** Corregimiento Montebello (1.289 estudiantes), seguido por El Saladito (1.031 estudiantes)

## Convivencia Escolar



Se han realizado **5.543** talleres y jornadas en las IEO para mitigar los riesgos psicosociales que afectan el bienestar de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en la comunidad educativa

Promedio de 60,25 jornadas por institución educativa

## Casos Registrados en el procedimiento de Convivencia Escolar 2022:

**7.434** casos en instituciones educativas oficiales de Cali

**296** casos, aborda situaciones sin daños o lesiones físicas o mentales (Tipo I)

**5.781** se enfoca en lesiones o daños que no generan incapacidad o se repiten (Tipo II)

**675** se ocupa de casos que involucran presuntos delitos contra la libertad, la sexualidad y la integridad (Tipo III)

**39** Embarazos

**643** Consumo de sustancias psicoactivas (SPA)

## Violencia Sexual (2022):

**373** casos reportados de violencia sexual en el marco del Procedimiento de Convivencia Escolar durante el año 2022

Las principales víctimas de abuso sexual son niñas y adolescentes de entre **5 y 14 años**

Por cada niño abusado, **17 niñas** se enfrentan a esta situación

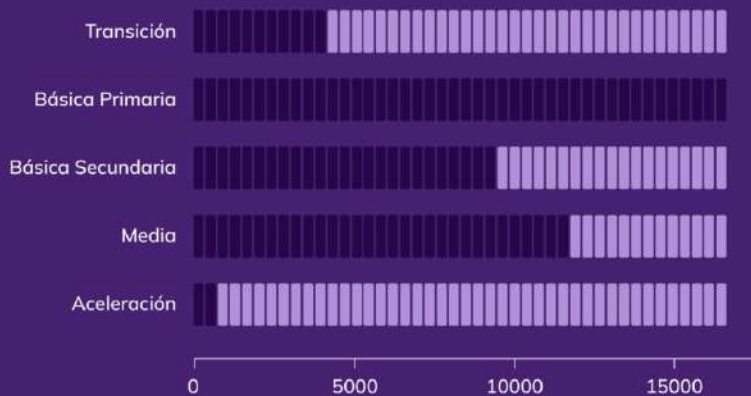
El mayor registro se presentó en el grupo etario de **11 a 16 años**

Los casos de **afectaciones emocionales** fueron los más reportados durante el año 2022

# Estrategias educativas: programas y desafíos

## Jornada Única

La mayoría de estudiantes se encuentra en el **nivel de educación básica primaria**, seguido del nivel de educación media



Las comunas con mayor matrícula en la Jornada Única son la **comuna 4 y 14**

## Modalidades de Transporte Modalidad de Rutas Escolares



Beneficia a cerca de 20.410 estudiantes en las zonas rural y urbana

## Distribución de Estudiantes (Agosto 2023):



**6.500** estudiantes de zona rural



**14.000** de zona urbana



Cerca de **50%** de población estudiantil rural goza del servicio de transporte



La mayoría de los estudiantes beneficiarios corresponden a estudiantes de **estrato 1**



Focalización en comunas **7, 1, 16, 11 y 14**

## Crecimiento en el Distrito (2019-2023):

Aumento de estudiantes en Jornada Única de

**34.000** (2019) a

**42.000** (2023)

## Modalidades de Transporte Tarjetas MIO



Tarjetas MIO para 1.500 estudiantes mayores de 12 años



Beneficia a estudiantes de 6° a 11° grado



Estos estudiantes atendidos en su mayoría provienen de estratos 1 y 2



Focalización en comunas 6, 13, 14, 15, 21 con insuficiente disponibilidad de cupos escolares



Los estudiantes beneficiarios se distribuyen en 53 Instituciones Educativas Oficiales y 192 sedes educativas



Los grados con mayor presencia son sexto, séptimo, octavo y noveno



Los principales beneficiarios son población afrodescendiente y víctimas del conflicto

# ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN CALI: PROGRAMAS Y DESAFÍOS

En el ámbito educativo, programas y estrategias clave se han convertido en pilares fundamentales para enriquecer la calidad educativa y el bienestar de los estudiantes. Estas iniciativas abarcan el Programa de Alimentación Escolar (PAE), la promoción de la Convivencia Escolar, la implementación de la Jornada Única y el apoyo del Transporte Escolar. Su rol vital en el sistema educativo se traduce en la formación integral de los estudiantes y en la promoción de la igualdad de oportunidades en la educación. Además, estos programas contribuyen de manera destacada a elevar la calidad de la educación y a brindar a los estudiantes un entorno propicio para su desarrollo integral.

Este capítulo presenta una descripción de cada una de estas estrategias, a partir de los datos consignados en informes oficiales suministrados por la Secretaría de Educación de Santiago de Cali, las Conversaciones con la Comunidad Educativa, documentos del Ministerio de Educación Nacional sobre estos temas y artículos académicos que apoyan la interpretación de algunos de los hallazgos.

De esta manera el documento se divide en cuatro secciones: La primera sección ofrece una visión del Programa de Alimentación Escolar (PAE) en la ciudad de Cali, abordando sus objetivos, desafíos y áreas de mejora. El PAE representa una estrategia crucial para garantizar la retención de los estudiantes en el sistema educativo, pero se enfrenta a desafíos significativos en cuanto a la calidad y la gestión.

La segunda sección del capítulo aborda las problemáticas de convivencia escolar, destacando las conclusiones relacionadas con la implementación del Sistema de Convivencia Escolar, la atención a la salud mental, así como la preocupación por la seguridad tanto dentro como fuera de las instituciones educativas.

La tercera sección, aborda la implementación de la Jornada Única en Cali, destacando sus beneficios para miles de estudiantes, aunque también señala áreas de mejora, como la necesidad de infraestructura y personal docente adecuados para garantizar la calidad.

En la cuarta sección, se examina la efectividad y disponibilidad del Transporte Escolar Especial (TEE) en Cali. Se ha identificado que el programa de transporte escolar en Cali desempeña un papel vital en la promoción de la accesibilidad educativa, especialmente para los estudiantes de estratos socioeconómicos bajos y aquellos que residen en las áreas rurales.

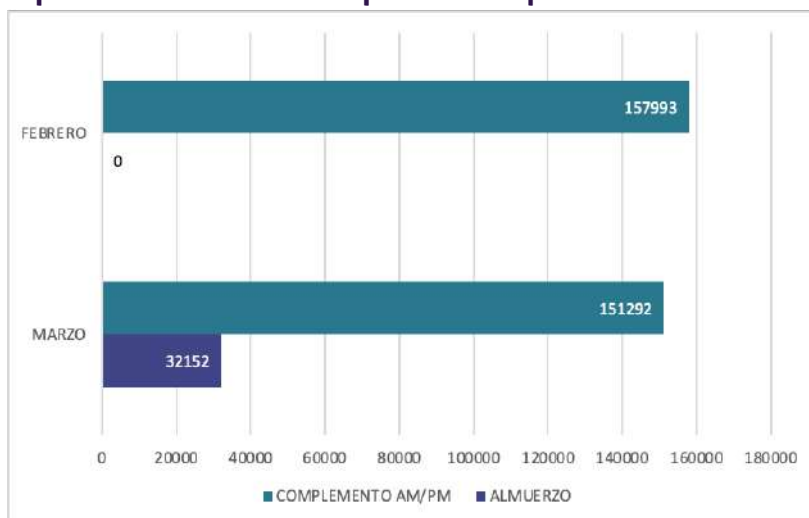
## I. PROGRAMA DE ALIMENTACIÓN ESCOLAR (PAE)

El Programa de Alimentación Escolar (PAE) en Colombia es una iniciativa gubernamental que busca garantizar la alimentación de los estudiantes en edad escolar, especialmente aquellos provenientes de familias con menores ingresos. Tiene como objetivo mejorar la calidad de vida y el rendimiento académico de los estudiantes al brindarles una alimentación adecuada y balanceada (SED, 2022). Este sistema de asistencia alimentaria es el más antiguo de Colombia, pues data de 1955.

La iniciativa PAE surgió con el objetivo de fortalecer la política de permanencia de los estudiantes en el sistema escolar, brindándoles un complemento alimentario que generalmente se compone de una bebida con leche, alimento proteico, cereal, fruta, azúcares y grasas, que les brinda macronutrientes (carbohidratos, proteínas y grasas) y micronutrientes (zinc, hierro, vitamina A y calcio) que mejoran las condiciones de bienestar y la capacidad para el aprendizaje de los estudiantes (SED, 2023).

Según el Informe de gestión del programa de alimentación escolar (SED, 2023), el PAE se calcula en función de la proyección de matrícula al inicio del año lectivo. Para el mes de marzo de 2023, la SED benefició al 97% de la población estudiantil proyectada para este año, lo que equivale a 157.933 raciones complementarias repartidas en 337 sedes educativas, de las cuales 289 son urbanas y 48 son rurales (Ver gráfico # 143).

**Gráfico 143: Cantidad de beneficiarios PAE primer trimestre 2023**



Fuente: informe de gestión del PAE de enero a abril de 2023. Elaborado: ORE-ICESI

Particularmente en la Jornada Única, el PAE es clave para la permanencia de los y las estudiantes, dado que por el tiempo que pasan en las instituciones educativas, requieren de un complemento que les brinde la energía y los nutrientes necesarios para estudiar, aprender y estar activos durante toda la jornada (MEN, 2022). La norma establece que las sedes educativas con grados en Jornada Única deben contar con requerimientos específicos para recibir este beneficio; por ejemplo, infraestructura educativa disponible y en buen estado; un plan de alimentación escolar aprobado por las entidades territoriales certificadas (ETC) en el cual se contemple la modalidad de almuerzo dentro del PAE; el recurso humano docente necesario para la ampliación de la jornada escolar; y el funcionamiento regular y suficiente de los servicios públicos.

La entrega del complemento alimenticio para la estrategia de Jornada Única inició el 13 de marzo de 2023, beneficiando a 32.152 estudiantes distribuidos en 44 instituciones y 116 sedes de la zona rural y urbana de Santiago de Cali, para un total de 160 sedes educativas atendidas. La focalización se realizó teniendo en cuenta los alumnos matriculados en el anexo 6ª del mes febrero de 2023 en el SIMAT de las instituciones y sedes beneficiadas con esta estrategia (Ver gráfico # 143).

La Jornada Única aplica para diferentes zonas geográficas, contemplando las zonas rural y urbana por separado, como se observa en la tabla 24, a través del ejercicio de focalización, en el mes de marzo se contrataron 32.152 raciones de almuerzo por licitación para el primer trimestre del 2023. Estos corresponden únicamente a la modalidad de jornada única.

**Tabla 24: Distribución atención beneficiarios jornada única marzo de 2023**

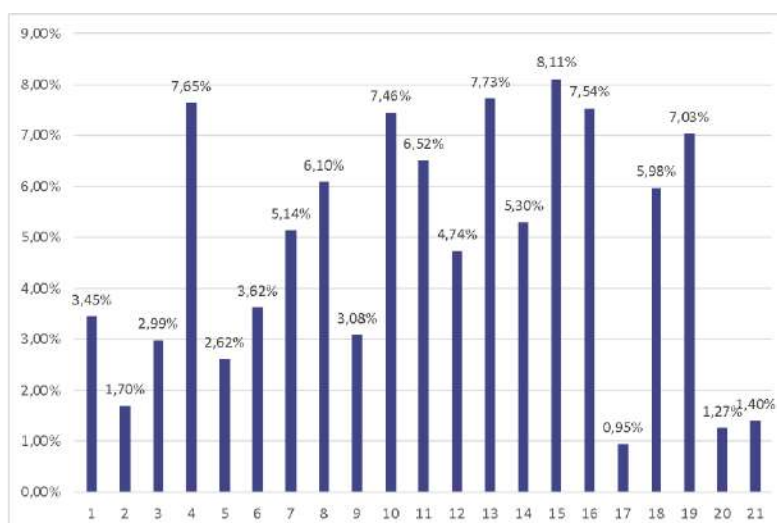
| ZONA   | SEDES ATENDIDAS | RACIONES ENTREGADAS |
|--------|-----------------|---------------------|
| RURAL  | 44              | 5508                |
| URBANA | 116             | 26806               |
| TOTAL  | 160             | 32314               |

Fuente: Informe de gestión del PAE de enero a abril de 2023 Elaborado: ORE-ICESI

Según el informe de gestión del programa de alimentación escolar (2023) el programa cuenta con el mayor número de beneficiarios en la Comuna 15, con 11.561 estudiantes que representan el 8,11% del total. Le sigue la Comuna 13, con 11.020 estudiantes, lo que equivale al 7,73%. En las últimas posiciones se encuentran las Comunas 21, 20 y 17, con 1.991, 1.807 y 1.357 beneficiarios, respectivamente, del total de alumnos matriculados en el SIMAT, en la modalidad de complemento alimentario (Ver gráfico # 144).



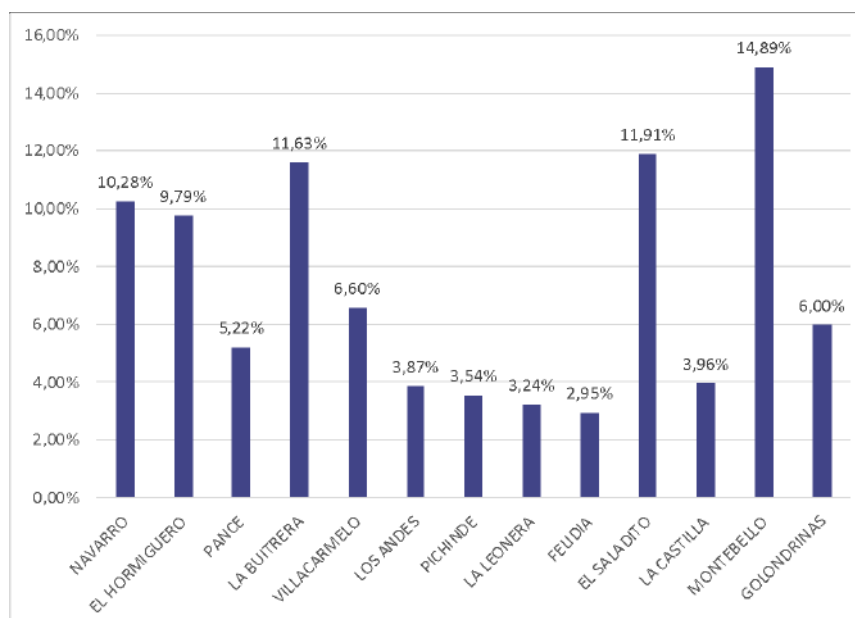
**Gráfico 144: Atención beneficiarios complemento por comuna urbana de Cali marzo 2023**



Fuente: Informe de gestión del PAE de enero a abril de 2023 Elaborado: ORE-ICESI

En la zona rural del Distrito de Santiago de Cali, el mayor número de beneficiarios del programa se encuentra en el corregimiento de Montebello, con 1.289 alumnos matriculados, equivalente al 14,89%. Les sigue el corregimiento El Saladito, con 1.031 estudiantes (11,91%). En un porcentaje menor, en el corregimiento Felidia, que atiende a 255 estudiantes en la modalidad de complemento alimentario, lo que representa el 2,95% (Ver gráfico # 145).

**Gráfico 145: Atención beneficiarios complemento por corregimiento rural de Cali marzo 2023**



Fuente: Informe de gestión del PAE de enero a abril de 2023 Elaborado: ORE-ICESI

El complemento alimentario proporcionado a los beneficiarios del programa se distribuye en tres modalidades:

- **Ración preparada en el sitio:** Beneficia a 253 sedes (208 urbanas y 45 rurales).
- **Ración industrializada AM/PM:** Beneficia a 84 sedes (81 urbanas y 3 rurales).
- **Almuerzo:** Beneficia a 160 sedes como parte del programa de Jornada Única.

Estos complementos se establecen dependiendo de los requerimientos nutricionales, presupuestales y de logística del contexto institucional, pero existe la posibilidad de ajustar el menú que ofrecen las entidades territoriales certificadas, atendiendo las sugerencias de la comunidad educativa.

### Ilustración 10: Modalidades del complemento alimentario



Fuente: Informe de gestión programa de alimentación escolar, 2023

Este programa de permanencia es reconocido por la comunidad educativa como un elemento esencial para reducir la deserción y en muchos casos se reconoce como el único alimento al que algunos de los estudiantes pueden acceder en el día.

*“Eso que reciben en el PAE es lo único que comen, es más, hay unos que van solo por la comida...” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

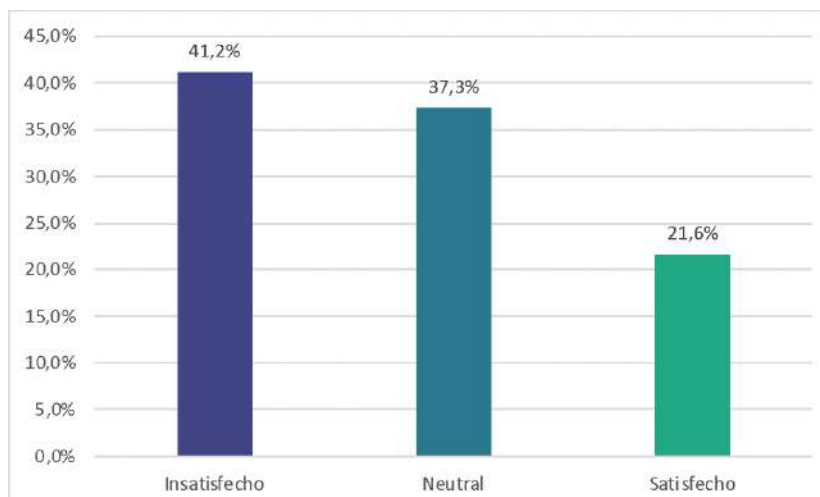
*“El PAE (depende del operador) durante el 2023 la mayoría de instituciones tienen un buen servicio, garantiza asistencia masiva de estudiantes, permanencia, estudiantes más tranquilos, menos agresivos.” Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*“El PAE se ha vuelto la garantía de comer de muchos niños. Hay muchos que nos han dicho que van a estudiar solo por el PAE.” Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

Este hecho se refleja claramente en la satisfacción de la comunidad educativa. Según los datos recopilados en la encuesta de valoración de la educación en Cali (2023) aplicada a 114 participantes (52 directivos, 35 docentes y

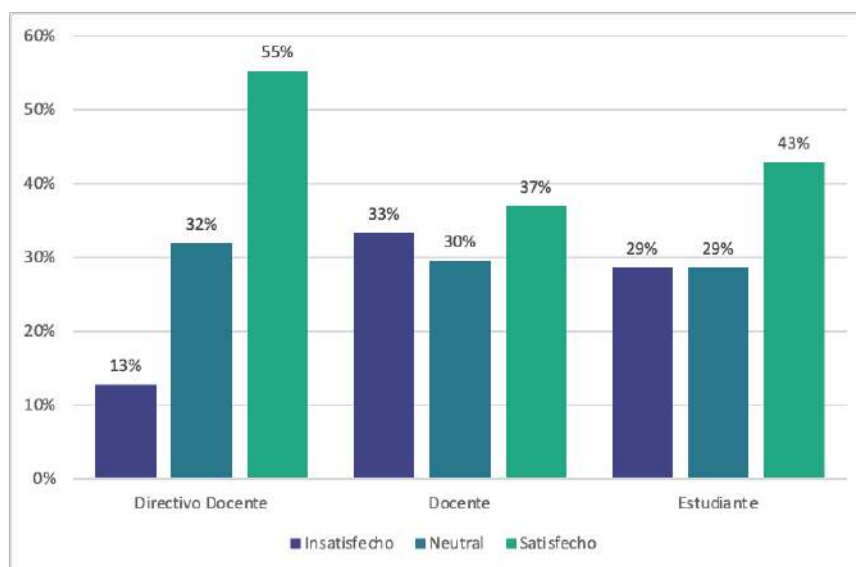
27 estudiantes), el 21,6% expresó su satisfacción con el PAE, como se puede apreciar en el gráfico # 146. Sin embargo, al analizar los datos desagregados por el perfil de los participantes, como se muestra en el gráfico # 147, se evidencia que los Directivos Docentes y los estudiantes, son los más satisfechos con él, alcanzando un 55% y 43% de satisfacción respectivamente.

**Gráfico 146: Valoración del Programa de Alimentación Escolar**



Fuente: Encuesta de valoración de la educación Cali, 2023.

**Gráfico 147: Valoración del Programa de Alimentación Escolar, según perfil de participante**



Fuente: Encuesta de valoración de la educación Cali, 2023.

No obstante, en las IEO de Cali se presentan una gran cantidad de inconformidades por parte de la comunidad educativa. De acuerdo con las conversaciones con directivos, docentes y estudiantes realizadas en el mes de agosto de 2023, se identifica que la principal insatisfacción es la calidad de los

alimentos, pues las minutas dispuestas no responden a las necesidades alimenticias de los estudiantes, además de presentar combinaciones poco saludables.

*“Desde mi perspectiva del colegio, siento que el PAE no es nutritivo, es industrializado y muchas veces lo que nos llega es pan, leche, pan, leche, entonces siento que realmente no es nutritivo y además una leche a las tres de la tarde con tremendo sol, entonces no, en esa parte no... siento que no es nutritivo así como se supone que indica y da el consentimiento de que está llegando todo bien, eso se debe mejorar...” Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*“Llegan las cosas en mal estado, las galletas, el pan, muy duros y las leches llegan vencidas, los dulces medio destapados...” Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*“Los chicos de la otra sede me mandan videos y la leche sale cortada...” Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Especialmente los directivos docentes mencionaron que a pesar del buen funcionamiento del programa durante el último año, la calidad del alimento e incluso la cantidad del mismo para garantizar plenamente el derecho de los niños y niñas a alimentarse, es deficiente.

*“Faltan complementos del programa. Falta evaluar cantidad y calidad. Una cosa es que llegue, otra cosa es que lo que llega sea de calidad.” Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

De acuerdo con el informe de gestión del Programa de Alimentación Escolar en el año 2023, se han identificado ciertas inconsistencias en la implementación de varios componentes del programa por parte de los operadores. Este servicio es proporcionado por cuatro operadores específicos, que son la Unión Temporal Proyectando Futuro 2023, la Fundación Pro-Desarrollo Comunitario Acción por Colombia, el Consorcio Valle Solidario 2023 y la Unión Temporal Nutriendo Cali 2023. Estos operadores brindan el servicio en las diversas IEO focalizadas por la SED. Las principales inconsistencias informadas son las siguientes:

- No cumplimiento con el menú aprobado en el ciclo de minuta
- Algunas manipuladoras desconocen el ciclo de menú y guías de preparación.
- Cambio de productos por vicisitudes.
- El operador entrega raciones fuera de la designación de focalización.
- Los equipos utilizados no funcionan adecuadamente.
- Falta de uniforme completo y elementos de protección personal.
- El personal no realiza previa limpieza y desinfección de frutas y empaques lácteos antes de la entrega.

- Divergencia entre gramajes establecidos y remisiones de entrega o existencia física del alimento.
- Formatos desactualizados o mal diligenciados.
- Entrega de productos sin aval del PAE-SED.
- Algunas sedes educativas carecen de recipientes para almacenar agua para un día de servicio.
- Los recipientes existentes no tienen registro de limpieza y desinfección.
- Manipuladoras desconocen o no registran la limpieza y desinfección de recipientes plásticos.
- Falta de recipiente identificado para el almacenamiento de aceite usado y/o formato de contabilización.

Los participantes en las Conversaciones con Comunidad Educativa expresaron sus inquietudes con respecto a los aspectos que necesitan mejoras en la gestión financiera del programa. Han destacado la falta de un control adecuado en los contratos con los operadores.

*“No hay buena regulación en la contratación de los operadores” Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*“El PAE: contratan a terceros para ofrecer un servicio. Las manipuladoras de alimentos ganan entre \$200.000 y \$300.000 al mes, y los pagos no son cumplidos.” Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023*

En este contexto, la SED (2023) ha trabajado en la creación de oportunidades de interacción para informar a la comunidad educativa, Entidades de Control, Observadores y la comunidad en general sobre el funcionamiento del PAE. Durante el primer trimestre de 2023, se llevó a cabo la primera mesa pública del PAE de forma virtual a través de Facebook Live.

A partir de la descripción hecha anteriormente, se resalta que el PAE es una estrategia destacable para superar barreras de acceso y fomentar la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas. El objetivo del PAE es proporcionar una alimentación equilibrada y adecuada, sin embargo, se han detectado aspectos por mejorar en cuanto a la calidad y diversidad de los alimentos entregados. Los estudiantes han reportado la presencia de alimentos en mal estado, así como una falta de variedad, lo que podría afectar negativamente su nutrición y bienestar. Es esencial trabajar en la mejora de la calidad de los alimentos suministrados, asegurando su óptimo estado y diversidad nutricional. La regulación y supervisión efectiva de los estándares de calidad son fundamentales para lograr estos cambios.

Es vital ajustar el enfoque del programa para tener en cuenta las realidades y necesidades específicas de cada territorio, permitiendo una planificación que considere las diferencias regionales y locales. En este sentido, fomentar la participación activa de directivos, docentes, estudiantes y familias en la toma de

decisiones relacionadas con el PAE es esencial para asegurar la inclusión de todas las perspectivas y necesidades.

Finalmente, es pertinente recordar la importancia de establecer mecanismos claros y transparentes para el seguimiento y la rendición de cuentas en la gestión del programa, así como la socialización de los mismos. Lo anterior, permitirá a la comunidad educativa y a la sociedad en general, evaluar su impacto y funcionamiento de manera efectiva. En síntesis, el PAE representa una iniciativa crucial para garantizar el bienestar de los estudiantes en Colombia, sin embargo, se requiere abordar los desafíos mencionados para asegurar que cumpla con éxito su propósito y contribuya a la calidad de vida y al desarrollo de los estudiantes, así como a su permanencia en el sistema educativo.

## II. CONVIVENCIA ESCOLAR

La Convivencia Escolar, según el MEN (2014), es un conjunto de relaciones en la comunidad educativa enfocadas en el logro de objetivos educativos y desarrollo integral. La Ley 1620 de 2013, también conocida como Ley de Convivencia Escolar, busca crear un ambiente escolar seguro y promover el respeto, la tolerancia y la convivencia pacífica entre estudiantes, docentes y padres de familia. Esta ley establece medidas para prevenir el acoso escolar y otras formas de violencia en las escuelas, asignando responsabilidades a las instituciones educativas y las familias para promover valores y una cultura de paz, su objetivo es garantizar un entorno educativo seguro y libre de violencia en Colombia.

El manual de convivencia es una herramienta que recopila los acuerdos de la comunidad educativa con el objetivo de facilitar y asegurar la armonía en la vida diaria de las instituciones educativas. A través de este manual, se establecen las expectativas de comportamiento para los miembros de la comunidad educativa, se definen los recursos y procedimientos para resolver conflictos y se describen las consecuencias por el incumplimiento de estos acuerdos (Chaux, Vargas Ibarra MIniski, 2013).

La Ley 1620 establece directrices generales para la inclusión de nuevos elementos en los manuales de convivencia de las Instituciones Educativas Oficiales (IEO). Estos lineamientos ofrecen orientación sobre cómo abordar situaciones que afectan la convivencia escolar, así como los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Los ejes temáticos que deben incorporarse en los manuales de convivencia son los siguientes:

- Perspectiva de género.
- Enfoque de diversidad sexual e identidad de género.
- Enfoque diferencial.

- Enfoque de derechos.
- Principios.
- Conformación del comité escolar de convivencia.
- Tipificación de situaciones.
- Protocolos internos para diferentes tipos de situaciones y violencias.
- Proyectos pedagógicos transversales.
- Escuelas de familia.
- Servicio educativo social obligatorio.
- Debido proceso.
- Gobierno escolar.
- Directorio institucional.

Es importante destacar que el enfoque restaurativo debe integrarse de manera transversal en el contenido del manual, promoviendo prácticas pedagógicas restaurativas como una alternativa al enfoque punitivo.

La actualización o ajuste del manual de convivencia escolar es un proceso continuo y dinámico que permanece en constante evolución. Sin embargo, se han establecido tres niveles de actualización:

- Nivel I: Manuales que no han sido revisados desde el lineamiento de la Secretaría de Educación.
- Nivel II: Manuales en proceso de revisión e inclusión adecuada de los ejes temáticos.
- Nivel III: Manuales actualizados que han incorporado adecuadamente los ejes temáticos.

Según el Diagnóstico Distrital de Convivencia Escolar (2022), el 100% de las IEO han realizado la revisión de los manuales de convivencia. Se informa que el 78% de las instituciones educativas están en el nivel II, con algunos ejes temáticos pendientes de inclusión, mientras que el 22% tiene manuales actualizados.

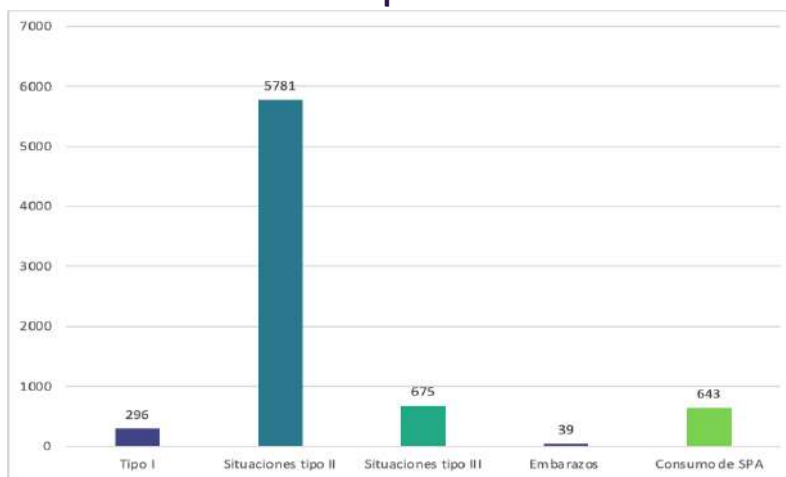
La Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar es una guía general dirigida a instituciones educativas, tanto oficiales como privadas. Cada escuela y entidad territorial debe personalizarla según su contexto y necesidades, aunque se sugieren pasos clave: promoción para mejorar la convivencia, prevención de conflictos, atención a situaciones problemáticas y seguimiento centrado en estrategias de promoción y prevención.

La ruta se divide en tres niveles, cada uno con su respectivo protocolo o ruta de acción adaptada a las diversas situaciones del entorno escolar. El Tipo I aborda situaciones sin daños o lesiones físicas o mentales. El Tipo II se enfoca en lesiones o daños que no generan incapacidad o se repiten. Por último, el Tipo III se ocupa de casos que involucran presuntos delitos contra la libertad, la sexualidad y la integridad, por otro lado, se diferencian los casos de Embarazo y Consumo de Sustancias Psicoactivas.

Según los informes proporcionados por los establecimientos educativos, públicos, en la ciudad de Cali durante el año 2022, se registraron un total de 7.434

casos, que incluyen situaciones de embarazo, consumo de sustancias psicoactivas (SPA) y situaciones tipo II y III (Ver gráfico # 148). Dentro de este conjunto, 5.781 (77,8%) de los casos correspondieron a situaciones tipo II, En cuanto al consumo de sustancias psicoactivas, se presentaron 643 (8,6%) de los casos, Las situaciones tipo I y III presentaron 296 (4%) y 675 (9,1%) del total respectivamente. Por último, 39 (0,5%) de los casos involucraron embarazos en niñas y adolescentes.

**Gráfico 148: Casos registrados en el procedimiento de Convivencia Escolar por categorías del reporte**



Fuente: Diagnóstico Distrital de Convivencia Escolar, 2022. Elaborado: Ore-ICESI.

El mayor registro se presentó en el grupo etario de 11 a 16 años y en los grados de 6°, 7°, 8°, 9° y 10°. Los picos están en el grado 7° y en los 14 años. El 52,8% de los casos se registraron en el género femenino, el 46,8% en el masculino y el 0,4% en transexual. Las cifras indican que las acciones en promoción y prevención deberían priorizarse en el grupo etario de 12 a 15 años y los grados de 6° a 10° (SED, 2022).

Por otro lado, en el año 2022, el Procedimiento de Convivencia Escolar de la SED apoyó en acciones de promoción y prevención a las instituciones educativas oficiales de Cali a través de un total de 5543 talleres y jornadas. El objetivo principal de estas actividades fue mitigar los riesgos psicosociales que afectan el bienestar de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en la comunidad educativa. Esto equivale a un promedio de 60.25 jornadas por institución educativa. Durante estos talleres, se abordaron 20 temáticas, entre las que destaca proyecto o plan de vida, acoso escolar, afrontamiento y gestión de emociones, orientación socio-ocupacional, salud mental, entre otras (SED, 2022).

Según el Diagnóstico Distrital de Convivencia Escolar (2022), existen factores de riesgo psicosocial en la comunidad educativa, los cuales se manifiestan en diferentes escenarios:



- **En el territorio:** incluye la presencia de bandas delincuenciales, microtráfico, altos índices de delitos como hurtos y atracos, así como la exposición al consumo de sustancias psicoactivas (SPA) y la prostitución.
- **En los hogares:** se hace referencia a entornos donde los niños pueden estar expuestos a castigos físicos, negligencia por parte de sus cuidadores o abusos de cualquier tipo, lo que contrapone los ambientes protectores.
- **En las instituciones educativas:** Los factores de riesgo pueden surgir cuando hay resistencia a la justicia restaurativa y a la implementación de las rutas de atención integral (RAI) dentro de las escuelas.
- **Falta de respuesta oportuna:** se identifican problemas cuando los organismos vinculados no responden de manera oportuna a la activación de las rutas de atención integral.

Durante las conversaciones con la comunidad educativa se señala que un factor determinante para mejorar la convivencia escolar es el abordaje de la inseguridad en los sectores donde se encuentran las IEO. Estudiantes, directivos y docentes muestran un alto grado de preocupación frente a casos violencia que afectan a la comunidad educativa de diversas formas (Hurtos, lesiones personales, amenazas, hostigamiento, entre otras).

*“Yo veo que llegan las mujeres corriendo y preocupadas porque en la calle les dicen cosas y se sienten ... inseguras” Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023*

*“A veces uno sale y afuera hay gente esperando o vigilando uno con que sale...” Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023*

*“Aumento de violencia, inseguridad, intolerancia, agresividad de jóvenes y padres, y depresión.” Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

*“Se han metido al colegio personas que no son de ahí o de la jornada y se agreden, ha habido casos de que meten navajas o cosas así para atacar a otro...” Estudiante, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

De acuerdo a las conversaciones previamente citadas, docentes, directivos y estudiantes han sido amenazados y obligados a trasladarse para proteger su integridad.

*“A una profe del colegio la amenazaron y ella se tuvo que ir, porque ella estaba ayudando a una niña que sufría de abuso y pues la sacaron corriendo, ella ya no trabaja en el colegio, se tuvo que ir porque la amenazaron...” Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Históricamente, Cali se ha configurado alrededor de dinámicas de vulnerabilidad social crítica (Loaiza & Carvajal, 2014) que impactan hoy la convivencia. La ciudad presenta una serie de problemas estructurales de carácter socioeconómico que viabilizan la ocurrencia de fenómenos delictivos adicionales como el hurto, así como la prevalencia de problemáticas asociadas a la convivencia, violencia intrafamiliar y sexual, entre otros, lo que aumenta los retos para la Administración Municipal en materia de Seguridad Ciudadana (POLIS, 2022). Según el Observatorio de Políticas Públicas – POLIS (2022), la problemática de seguridad en Cali tiene un carácter profundamente heterogéneo y que responde a dinámicas territoriales propias de las comunas y los barrios, y por esto, la solución debe surgir desde un enfoque territorial que responda a las necesidades particulares (problemáticas de seguridad) de cada barrio/comuna.

*"se necesita una política integral del estado entorno al mejoramiento de la convivencia escolar que incluya a todos los actores del gobierno" Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Aunque esto se sale de la jurisdicción de la Secretaría de Educación, hay un llamado por parte de Directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa, quienes requieren de un acompañamiento y rutas de protección que les permita asistir a las IEO con mejores condiciones de seguridad, y se vele por el objetivo número 2 de la Ley 1620, *velar por la protección integral de los NNA en sus espacios educativos entendiendo y tomando acción frente a sus contextos sociales y culturales.*

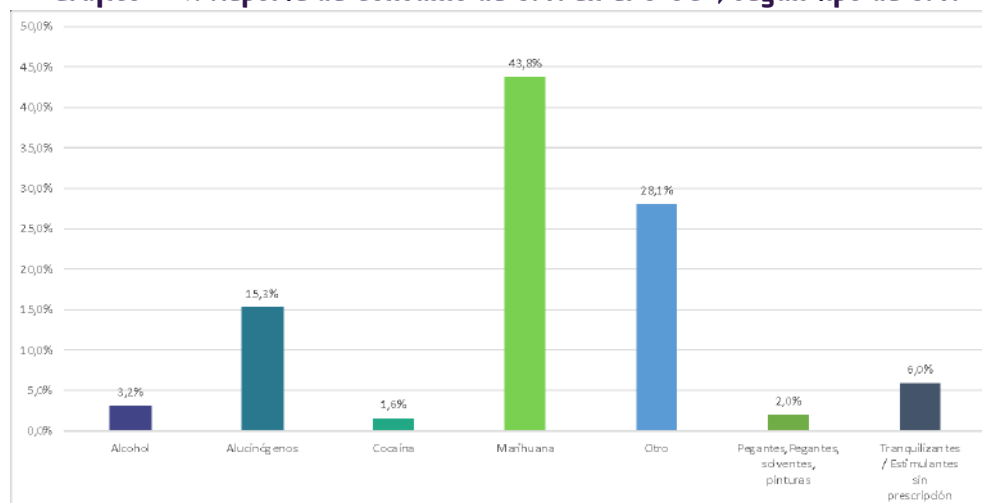
Otro desafío que afecta significativamente la convivencia escolar está relacionado con el creciente consumo de Sustancias Psicoactivas o Alucinógenas (SPA), ya que involucra a diversos actores y circuitos ilegales. Esta problemática se centra principalmente en adolescentes y jóvenes. Según el Sistema Único de Indicadores de Centros de Atención a la Drogadicción (SUICAD), el inicio de esta actividad ocurre en promedio a los 13 años. Entre 2020 y 2021, la ciudad notificó 11,608 casos de consumo de SPA. Según el Observatorio de Drogas de Colombia (s.f.), producto de la emergencia sanitaria y las diferentes medidas que se tomaron para frenar el avance del virus, hubo un aumento del consumo de este tipo de sustancias, ligado al confinamiento, la sensación de encierro, ansiedad, aburrimiento y estrés.

*"A veces uno sabe quién, pues quién vende y eso, pero uno no puede decir nada..." Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*"Pasa mucho, que con este tema de la extra edad en los salones, pues ya hay personas que ya son mayores de edad y pues ellos tienen otro estilo de vida, y otros pasatiempos y pues los pelaos los ven y quieren imitarlos o estar con ellos y como que no se respetan esos tiempos, ha habido casos hasta de droga..." Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

De acuerdo con el Diagnóstico Distrital de Convivencia Escolar (2022), hasta diciembre de 2022 se han reportado un total de 249 casos en el Sistema de Información Único de Convivencia Escolar (SIUCE). De estos casos, 72 corresponden al sector privado y 177 al sector oficial. El 43.8% de los casos están relacionados con el consumo de marihuana, seguido por un 28.1% clasificado como "otros", un 15.3% relacionado con alucinógenos y, en menor medida, con cocaína (ver gráfico # 149).

**Gráfico 149: Reporte de Consumo de SPA en el SIUCE, según tipo de SPA**



Fuente: Diagnóstico Distrital de Convivencia Escolar, 2022. Elaboración: ORE- ICESI

También se han identificado otras vulneraciones en el entorno escolar. Según la Secretaría de Salud, se ha observado que las principales víctimas de abuso sexual son niñas y adolescentes de entre 5 y 14 años. Se estima que, por cada niño que sufre abuso sexual, hay 17 niñas que enfrentan esta situación. Con base en información reportada por 81 Entidades Territoriales Certificadas sobre casos de presunto abuso asociadas a entornos escolares para el periodo enero de 2018 hasta febrero de 2022 se tienen 876 casos (MEN, 2022) De acuerdo con el Diagnóstico Distrital de Convivencia Escolar (2022), se reportaron 373 casos de violencia sexual en el marco del Procedimiento de Convivencia Escolar durante el año 2022, lo que representa el 5% de los casos presentados en ese año.

*“Hay docentes con casos de acoso sexual y violación. La Secretaría de Educación los cambia de colegio y, por lo tanto, el problema se expande a otras IEO.” Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023.*

Sumado a estas problemáticas, los docentes expresan con gran preocupación la falta de credibilidad que tienen los jóvenes en la escuela, ya que no la ven como una oportunidad de movilidad social y de transformación de sus vidas. Frente a esta situación, los docentes señalan la necesidad de transversalizar un enfoque restaurativo en las escuelas como política educativa. Solicitan a la

Secretaría de Educación procesos que generen espacios que reconstruyan, movilicen y transformen la educación en Cali, las formas de enseñar y de aprender, como garantía de mejores oportunidades para todos. Recalcan también el papel indispensable que cumple el Ministerio de Educación Nacional en la educación preventiva para la salud mental y en el fortalecimiento de programas para la prevención del consumo de SPA.

Estas demandas también involucran el acompañamiento por parte de las familias en los procesos educativos de los estudiantes. Como menciona la ley 1620, existe una responsabilidad tanto de las IEO como de las familias de cada niño, niña o adolescente en su proceso de convivencia escolar, que en la práctica no se cumple a cabalidad. Algunos participantes expresaron su total insatisfacción ante la escasa participación de las familias, pues son cada vez mayores las responsabilidades de formación que debe atender la escuela.

*“Las familias juegan un papel fundamental pero ahora hay mucho descuido y desarraigo con los procesos educativos de sus hijos. Muchas veces ni siquiera saben en que está su hijo y toda la responsabilidad nos la han dejado a los maestros...” Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Las instituciones educativas y las autoridades locales deben trabajar juntas para promover la participación de las familias en el proceso de educación, tal cual lo expresa el decreto que establece la Convivencia Escolar. Esto puede incluir la creación de programas y actividades que involucren a los padres y tutores en la educación de los estudiantes, como talleres, reuniones y eventos escolares. También es importante que las escuelas establezcan una comunicación abierta y efectiva con las familias, proporcionando información clara sobre el progreso académico y el bienestar emocional de los estudiantes. Al involucrar a las familias en el proceso de educación, se crea un ambiente de aprendizaje más positivo y se fomenta el éxito académico y emocional de los estudiantes.

Algunas IEO han adoptado medidas exitosas para vincular a las familias y establecieron en sus procesos de convivencia una escuela de padres; según sus testimonios, este ejercicio ha posibilitado mejorar el ejercicio de comunicación con las familias y atender diferentes necesidades de los estudiantes. La Escuela de Padres, ha permitido que las y los jóvenes fomenten, fortalezcan los lazos con su familia y, a su vez, permite que los padres estén más involucrados en los procesos educativos de sus hijos.

*“La escuela de padres, ha permitido en varias ocasiones identificar problemas con los estudiantes, arreglar diferencias con la familia, ofrecen hasta psicología para los papás, es algo muy bueno” Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

## A. La salud mental en la escuela

La Ley 1620 establece que "La atención en Salud Mental a los niños, niñas, adolescentes y las familias afectadas por la violencia escolar o la vulneración de derechos sexuales y reproductivos será una prioridad, de acuerdo con el Plan Obligatorio de Salud, dentro del marco del Sistema General de Seguridad Social en Salud" (artículo 33). Según el Diagnóstico Distrital de Convivencia Escolar (2022), los casos de afectaciones emocionales que no cuentan con diagnóstico clínico fueron los más reportados durante el año 2022. Cuando se presentan problemas de salud mental en niños, niñas y adolescentes (NNA), esto puede afectar su comportamiento, emociones, capacidad de aprendizaje, relaciones interpersonales, salud física y bienestar general. Estas afectaciones emocionales pueden estar vinculadas a condiciones médicas, circunstancias sociales o del entorno, como maltrato o abuso, así como a factores biológicos o de aprendizaje. Por lo tanto, es de suma importancia activar de manera prioritaria la ruta de atención en salud desde las instituciones educativas, ya que desempeñan un papel fundamental como agentes corresponsables en la protección de los derechos de los NNA.

La atención a la salud socioemocional presenta algunos retos, puesto que no hay suficientes profesionales, y en algunos casos capacitados, para la atención requerida por las IEO.

*"Se presentan vacíos en el apoyo psicosocial, no se respaldan procesos de socialización y prevención. Se evidencia debilidad por parte de la Secretaría de Salud. No hay plan operativo. En muchas IEO solo hay un (1) profesional atendiendo a 2.000 estudiantes; no está garantizada la contratación de personal psicosocial." Directivo, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*"Es que a ellos les hacen contrato como por tres meses o algo así, y tiene que ir a todas las sedes y un solo psicólogo con esa cantidad de estudiantes..." Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Una gran fortaleza que se encontró a nivel de salud mental es que algunas IEO han desarrollado diversas estrategias desde su autonomía, frente al bienestar emocional, creando así rutas de apoyo, formación docente, charlas y eventos, escuela de padres, entre otras.

*"En el colegio hacen charlas para incluir como esas diferencias y concientizarnos, los profes nos hablan mucho y están pendientes de que haya una buena convivencia entre los estudiantes..." Estudiante, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Se evidencia que existen grandes esfuerzos por parte de los establecimientos educativos por generar espacios de diálogo en los que se abordan estrategias para promover el bienestar socio emocional de la población estudiantil. Sin embargo, los

servicios de atención psicológica presentaron algunas oportunidades de mejora. En sus relatos, la comunidad educativa consultada manifestó que hay una necesidad de atención, requieren más información y apoyo, ya que cada vez se registran más casos de problemas psicológicos y socioemocionales en su institución.

Especialmente, luego de la pandemia por Covid – 19, existe la percepción de un aumento de casos, además del incrementó abrupto la demanda de atención prioritaria en las IEO. Por esta razón, muchos docentes, desde su vocación, han intentado hacer frente a diversas situaciones que afectan la salud mental de los estudiantes. De esta manera, contribuyen a formas de abordaje pedagógicas que aportan al mejoramiento de las relaciones entre estudiantes y entre docentes y estudiantes.

*“las expectativas eran diferentes, un coordinador pensaba que los niños llegarían más tranquilos después de la pandemia, pero fue todo lo contrario. Los casos de salud mental pasaron de 4-5 al mes a 6-7 casos diarios.” Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*“Existe una disposición docente para evitar y frenar casos de bullying/acoso” Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

La Personería Municipal encontró que, en 2012, 45% de los estudiantes encuestados en instituciones educativas oficiales y privadas de la ciudad, manifestaron conocer compañeros víctimas de acoso escolar, y 14% reconoció haber sido acosador; 78% reportaron ser víctimas de calumnias, 70% de agresiones verbales, 50% de discriminación y rechazo, 18% de agresiones físicas, y 14% de amenazas y presiones; 33% aseguraron conocer estudiantes víctimas de acoso escolar a través de redes sociales (COMCE, 2017a). Estas cifras y tendencias de abuso, ciberacoso, sumado al problema de inseguridad y de salud mental, van en aumento a nivel nacional.

*“Ha mejorado el apoyo psicosocial, así como el apoyo a niños con necesidades especiales. Se han llevado a cabo capacitaciones a docentes y coordinadores, deben llenar una serie de formatos y activar rutas de atención; remiten esta información a la Secretaría de Salud y reportan casos en SIUCE” Directivo, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Se plantea que ha existido un fuerte interés por parte de la Secretaría de Educación distrital, en rodear las situaciones relacionadas con el manejo de la convivencia escolar. Así mismo reconocen que ha sido un acierto el trabajo del Comité Municipal de Convivencia Escolar – COMCE, reconociendo la disposición y compromiso de los docentes en capacitarse y abordar los casos de *Bullying* en las instituciones, así como por los comités de convivencia institucionales que tienen experiencias significativas como “La semana de la convivencia” que ha generado impactos positivos en la comunidad educativa. Sin embargo, en voces de algunos directivos, se resaltaron nuevamente las falencias o ausencias que hay en la atención psicosocial o clínica al interior de las IEO.

*“Psicólogos llegan terminando el año, no hay continuidad, hacen evaluación, no remisión clínica, profesionales de apoyo psicosocial es compartido entre varias IEO, no brindan un servicio adecuado, sin continuidad en el seguimiento de los casos” Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, 2023*

Dado lo anterior, es importante reconocer la necesidad de realizar seguimiento a los casos de los estudiantes que acuden a la atención psicológica para promover y proteger el bienestar socio emocional de los estudiantes que requieran de dicho apoyo.

Actualmente, los docentes se enfrentan a numerosas situaciones relacionadas con cuestiones familiares, salud mental y conflictos entre estudiantes. Estos profesionales expresan su necesidad de disponer de herramientas adecuadas para abordar estos casos, dado que en las IEO no siempre hay suficientes profesionales capacitados para atender estas situaciones de manera efectiva.

*“No hay proyectos concretos, faltan actividades lúdicas para bajar niveles de violencia. IEO Rurales no son escuchadas” Directivo Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023*

*“Las rutas no son claras y no se activan.”...“Necesidad de asumir pedagógicamente la ruta” Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023*

*“Se han llevado a cabo capacitaciones a docentes y coordinadores, deben llenar una serie de formatos y activar rutas de atención; remiten esta información a la Secretaría de Salud y reportan casos en SIUCE.” Directivo Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023*

*“El comité de convivencia no existe y nos colocan a activar rutas, que hacen que creamos enemigos” Docente, Conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

En relación a *la convivencia escolar*, se puede decir que docentes, directivos, padres de familia y estudiantes demuestran una gran preocupación por la amenaza a la integridad, la salud física, mental y psicológica que representa el aumento de inseguridad en la ciudad y su impacto negativo en las IEO en Cali. Además, la inseguridad puede llevar a un aumento de la violencia, el acoso y el vandalismo en las escuelas que incide en un ambiente de aprendizaje poco saludable que afecta negativamente el desempeño académico de los estudiantes. Por lo tanto, es importante que las autoridades locales tomen medidas para garantizar la seguridad en las zonas escolares y promover un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso.

Existen rutas de atención oportunas y se han hecho esfuerzos formales para sobrellevar las problemáticas relacionadas a la salud mental. Sin embargo, se evidencian aspectos por mejorar frente al manejo, atención y prevención de la salud

mental. Una débil gestión de la salud mental en la educación puede tener un impacto significativo en el rendimiento académico y en el bienestar emocional de los estudiantes. Si los estudiantes no reciben el apoyo adecuado para manejar sus problemas de salud mental, pueden experimentar dificultades para concentrarse, falta de motivación y problemas de comportamiento. Estos problemas pueden afectar su capacidad para aprender y tener éxito académico.

Además, la falta de atención a la salud mental también puede llevar a un aumento en las tasas de absentismo y abandono escolar. Por esa razón, es importante que las instituciones educativas proporcionen recursos y apoyo para la salud mental de los estudiantes, como asesoramiento, terapia y programas de prevención y educación sobre la salud mental. De esta manera, los estudiantes pueden recibir el apoyo que necesitan para mantener un buen bienestar emocional y tener éxito académico. Por otro lado, se identificó que la pandemia tuvo un impacto negativo en la salud psicosocial de los y las estudiantes, produciendo una mayor demanda de atención psicológica oportuna.

Se resalta además el rol de los y las docentes, desde su labor mediadora del aprendizaje, es importante que tengan la oportunidad de capacitarse no solo en pedagogía o el área disciplinar a la que pertenecen, sino en el trato, habla y escucha de su población estudiantil. Los problemas socioemocionales, como la ansiedad, la depresión y el estrés, pueden afectar el rendimiento académico, así como el bienestar emocional de los estudiantes. La formación debe ser integral y para esto es necesario contar con una guía o un apoyo en la parte socioemocional, lo que implica que los docentes se capaciten en temas socioemocionales porque esto les permite brindar un apoyo más completo y efectivo a los estudiantes en su desarrollo integral. Los docentes pueden aprender a fomentar habilidades socioemocionales en los estudiantes, como la resiliencia, la empatía y la autoestima, lo que puede ayudarlos a enfrentar mejor los desafíos de la vida.

La participación de los padres y tutores en la educación puede tener un impacto positivo en el rendimiento académico, el bienestar emocional y el comportamiento de los estudiantes. Cuando las familias están involucradas, los estudiantes pueden sentirse más motivados y apoyados en su aprendizaje. Además, la participación de las familias puede ayudar a establecer una comunicación más efectiva entre la escuela y el hogar, lo que puede mejorar la colaboración y la coordinación en el proceso educativo. Los padres y tutores también pueden proporcionar información valiosa sobre los antecedentes y necesidades de los estudiantes, lo que puede ayudar a los educadores a adaptar su enseñanza para satisfacer mejor las necesidades individuales de cada estudiante.

En Conclusión, la Convivencia Escolar en la ciudad, es un tema de gran importancia que busca crear un ambiente escolar seguro y promover valores como el respeto y la tolerancia. A pesar de los esfuerzos y la implementación de políticas, existen desafíos significativos en este ámbito. Se han identificado problemas como el acoso escolar, el consumo de sustancias psicoactivas, la violencia sexual y factores de riesgo psicosocial en la comunidad educativa. Estos desafíos impactan



negativamente en la seguridad y el bienestar de los estudiantes y la percepción de la educación como un medio para la movilidad social. Además, se destaca la necesidad de un enfoque restaurativo en las escuelas y una mayor participación de las familias en el proceso educativo de los estudiantes. En resumen, es esencial abordar estos problemas de manera integral y colaborativa para garantizar un entorno educativo seguro y libre de violencia en Colombia.

De igual manera, se revela la importancia de priorizar la atención en salud mental para niños, niñas y adolescentes afectados por la violencia escolar y la vulneración de derechos sexuales y reproductivos. Aunque se han observado esfuerzos locales, existen desafíos significativos en la atención psicológica en las instituciones educativas, donde la falta de profesionales capacitados y la necesidad de una gestión más sólida son evidentes. Además, la inseguridad en la ciudad y el impacto negativo en las instituciones educativas plantean preocupaciones sobre el bienestar y el rendimiento de los estudiantes. La pandemia de COVID-19 ha aumentado la demanda de atención psicológica, lo que subraya la necesidad de una atención oportuna. En este contexto, los docentes juegan un papel fundamental, y la capacitación en salud mental y habilidades socioemocionales es esencial para abordar los desafíos que enfrentan los estudiantes. La participación activa de las familias también puede mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes, fortaleciendo la colaboración entre la escuela y el hogar.

### **III. JORNADA ÚNICA**

La Jornada Única Escolar (JU) es una estrategia centrada en la duración de la jornada escolar con el propósito de aumentar el tiempo de permanencia de los estudiantes en los establecimientos educativos para brindar a los estudiantes una experiencia educativa más completa y enriquecedora. Esta propuesta tiene como objetivo central prolongar la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas, optimizando su formación académica y ofreciendo espacios para actividades extracurriculares.

La JU es una política educativa que se establece bajo el marco normativo de la Ley 115 de 1994, el decreto 501 2016 y 2105 del 2017. La Ley General de Educación y Decreto Único Reglamentario del Sector Educación establece que mínimo el 80% de tiempo debe utilizarse para el trabajo en áreas fundamentales y obligatorias y máximo un 20% para áreas optativas, que pueden desarrollarse a través de asignaturas o de proyectos pedagógicos y estrategias integradoras, disruptivas e interdisciplinarias o experiencias pedagógicas para el nivel preescolar basadas el juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio (MEN, 2022).

**Tabla 25: Intensidad de horas por nivel educativo de la Jornada Única**

| NIVEL EDUCATIVO   | Intensidades académicas |           | Adicionalmente   |
|-------------------|-------------------------|-----------|--|
|                   | Diarias                 | Semanales |  |
| Preescolar        | 5                       | 25        |  |
| Básica Primaria   | 6                       | 30        |  |
| Básica Secundaria | 7                       | 35        | Tiempo para actividades pedagógicas complementarias (descanso pedagógico, almuerzo y otras actividades definidas en PEI o PEC) |
| Media académica   | 7                       | 35        |  |
| Media técnica     |                         | Hasta 38  |  |

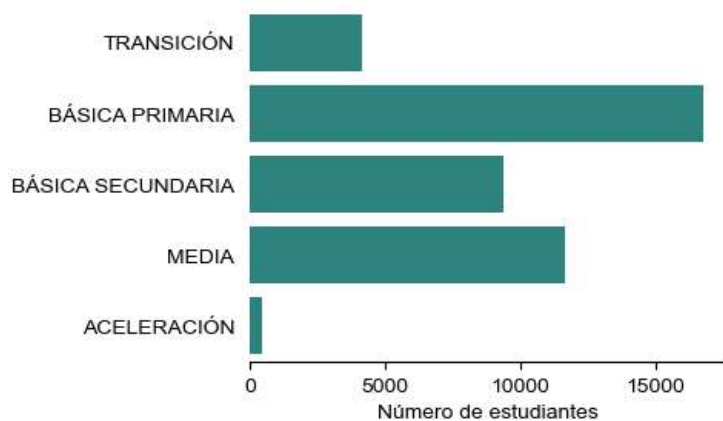
Fuente: Lineamientos de la implementación de la jornada única en Colombia, 2022. Elaboración: ORE- ICESI

En Cali se dio inicio el programa Jornada Única en el mes de enero del 2015, con 10 instituciones educativas oficiales, iniciando la jornada única el 17 de marzo del mismo año, quedando su implementación a cargo de la subsecretaría de calidad de la Secretaría de Educación de la ciudad. A mayo del 2023, la JU se ejecuta en 70 IEO y 190 sedes. De acuerdo al plan de implementación de jornada única (2022) entre 2021 y 2022, se intervinieron 22 sedes en 18 IEO para ampliación o reposición y así atender a más población estudiantil bajo jornada única. La SED estima atender a 3426 estudiantes tanto de preescolar, primaria, secundaria y media. Sin embargo, 12 de estas 22 sedes estaban por iniciar obras para mediados del 2022.

### **A. Sector, niveles educativos y comunas**

La mayoría de los y las estudiantes en jornada única corresponden a estudiantes en el sector oficial. De los 62 mil estudiantes totales en esta jornada, 20 mil corresponden al sector no oficial y 42 mil al sector oficial. Dentro de este último sector, la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel de educación básica primaria, seguido del nivel de educación media. En menor medida, hay estudiantes en JU en transición y en aceleración del aprendizaje (ver gráfico # 150).

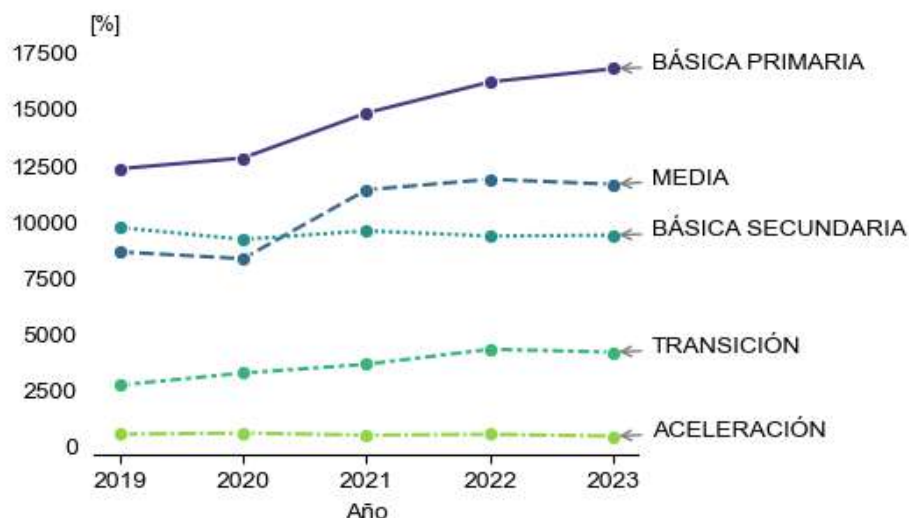
**Gráfico 150: Estudiantes en Jornada Única, por nivel educativo, 2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A Y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

La cantidad de estudiantes bajo JU en el sector oficial a nivel distrital ha aumentado en los últimos 4 años. Para el 2019, había 34 mil estudiantes en JU en este sector y para el 2023 este número subió hasta 42 mil. Este aumento ha sido más que todo en los niveles de básica primaria y educación media, mientras la matrícula no ha aumentado en básica secundaria. Sería valioso indagar más sobre este fenómeno para conocer qué factores no han permitido que la jornada única atienda a la población estudiantil en este nivel escolar (Ver gráfico # 151).

**Gráfico 151: Evolución de la matrícula de Jornada Única en el sector oficial, por nivel educativo, 2019 - 2023**



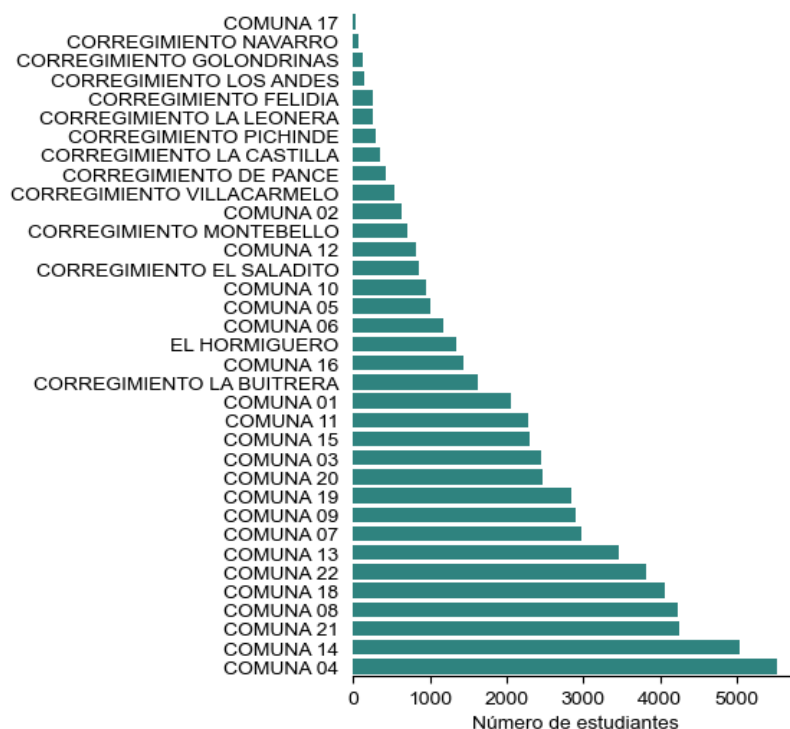
Fuente: SIMAT, Anexos 5A Y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Un gran logro es que la jornada única en la educación media tiene mayor cobertura en el sector oficial. En 2021, el 52% de estudiantes en grados 10° y 11° estaban matriculados en esta jornada y para finales del 2022 la cobertura incrementó a 54%, lo que equivale más de 11 mil estudiantes en estos grados. Lo

anterior representa un crecimiento de 2 puntos porcentuales en la oferta de la estrategia y una gran ambición por ampliar su cobertura, siendo esto una fortaleza, ya que la mitad de estudiantes en los últimos grados de escolaridad se encuentra dentro de dicha modalidad.

A nivel de comunas y corregimientos, hay bastante variabilidad del alcance de la jornada única. A continuación, en el gráfico # 152 se detalla la matrícula estudiantil en JU por comuna.

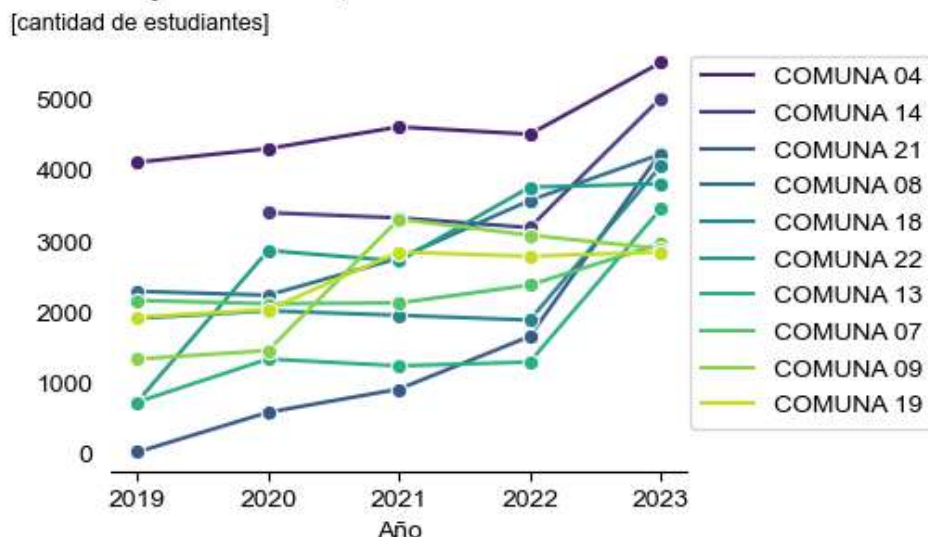
**Gráfico 152: Estudiantes en Jornada Única, por comuna, 2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A Y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Las 10 comunas con mayor matrícula en JU se visualizan abajo (ver gráfico # 153). Aunque hay unas comunas donde la matrícula no ha crecido mucho, la mayoría exhibe un incremento notorio, sobre todo entre 2022 y 2023. Las cinco comunas con mayor población estudiantil en JU están en las zonas centro, oriente y ladera, lo que ilustra la focalización de esta estrategia en el territorio. Se destaca el incremento de la JU en la comuna 21, donde a 2019 tenía 18 estudiantes y para 2023 había incrementado a más de 4200.

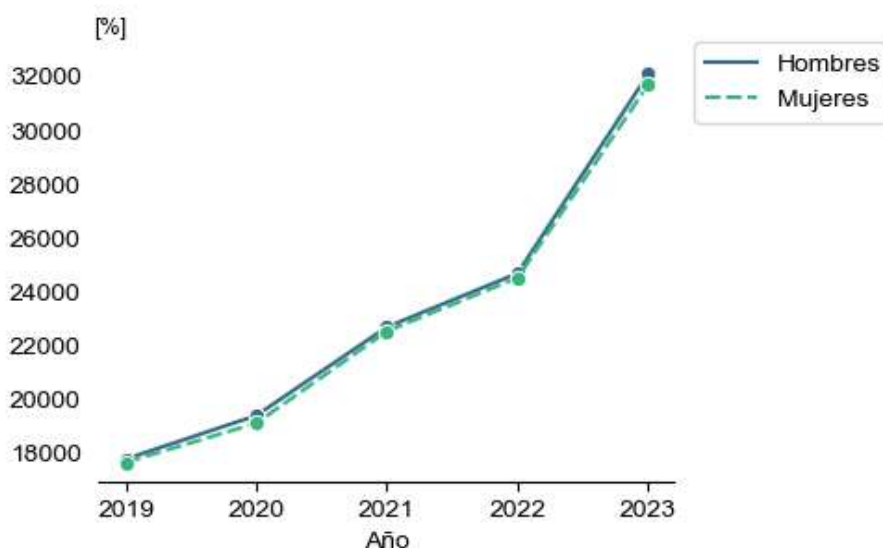
**Gráfico 153: Las 10 comunas con la mayor cantidad de estudiantes en Jornada Única, 2019 - 2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A Y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

Finalmente, la implementación de la JU ha sido casi igualitaria para hombres y mujeres a nivel distrital. El aumento de 18 mil a casi 32 mil estudiantes, un incremento del 77%, ha sido casi igual para niños y niñas. La paridad por sexo en la implementación de esta estrategia es un gran logro ya que no hay brechas ni impactos diferenciales, sugiriendo que tanto niñas como niños y adolescentes van a gozar de los beneficios anticipados (Ver gráfico # 154).

**Gráfico 154: Evolución de la Jornada Única por sexo, 2019 -2023**



Fuente: SIMAT, Anexos 5A Y 6A. Elaboración: ICESI-ORE

## B. Percepciones sobre la jornada única

A partir de las percepciones de la comunidad educativa recogidas en los espacios de conversación realizados en Cali en el mes de agosto de 2023, se identificaron una serie de aciertos y logros de la implementación de la estrategia de JU, como el aporte de la jornada única a la seguridad y bienestar de los NNAJ, además de su contribución al mejoramiento de los niveles de desempeño académico de los estudiantes en dicha modalidad.

*"La jornada única aleja a los niños y niñas de la calle, los protege de situaciones de riesgo en la calle" Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*"Es una fortaleza para evitar que los niños estén solos todo el día y así evitar situaciones peligrosas dentro y fuera de casa" Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*"la jornada única a toda costa para evitar violencias a los niños, niñas y jóvenes" Docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*"La Jornada Única nos ha servido para el mejoramiento de los resultados de las pruebas saber. Ahora acaba de quedar un estudiante nuestro en medicina y tres en ingeniería y eso es un logro para nosotros" Docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Un grupo de estudiantes reconoce que la JU les permite aprovechar de mejor manera el tiempo libre; otros, por el contrario, señalan inconformidades personales frente a la disponibilidad de recursos para la implementación de la jornada única, pues a menudo no se cuenta con el presupuesto, infraestructura, personal docente con los perfiles de formación que permitan abordar los ejes movilizados de jornada única, arte, cultura, deporte, ciencia, tecnología e innovación y directivos docentes necesarios para suplir los roles y disposiciones requeridas, lo cual de acuerdo a los participantes sobrecarga y desgasta a nivel físico y mental a los docentes y directivos encargados. Lo anterior contradice los lineamientos que procuran una serie de condiciones mínimas para la implementación de la modalidad y pone entredicho la calidad de los resultados de la estrategia.

*"No hay recursos. No hay infraestructura adecuada" Docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

*"Docentes y directivos sin tiempo para planear la implementación de jornada única." Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa*

*"Se vuelve una carga laboral, genera vulnerabilidad en salud mental de los docentes y directivos" Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa*

El grupo de participantes manifestó su preocupación por la falta de recursos, la deficiente infraestructura y la sobrecarga laboral como obstáculos para una adecuada implementación de la JU.

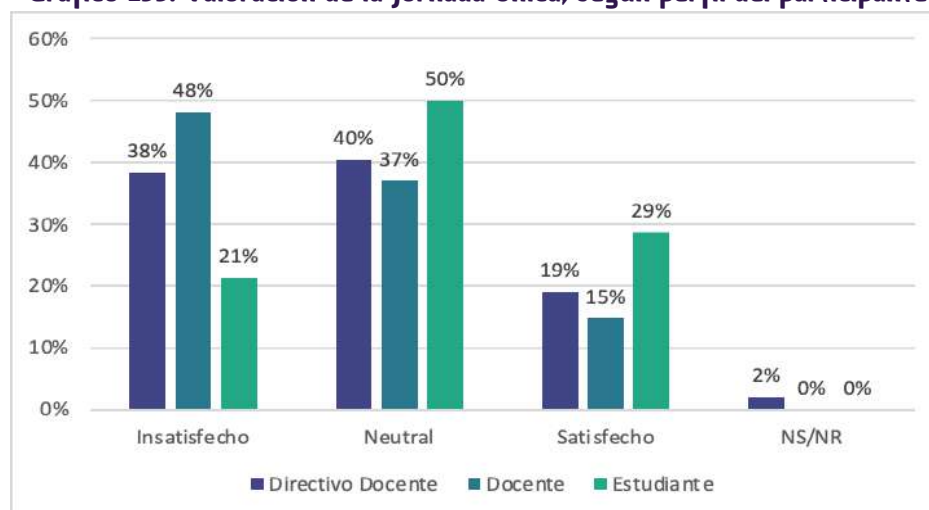
*"SED no apoya con procesos ni recursos para el buen desempeño de la jornada única, se da porque las instituciones se lo han propuesto" Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Es necesario ofrecerle a los estudiantes una oferta educativa integral que les permita mejorar su desempeño en las áreas de conocimiento básicas, formarse en otras competencias como ciudadanía digital, educación socio-emocional, entre otras. Sin embargo, de acuerdo a la comunidad educativa no se cuenta con énfasis cultural, artístico o deportivo en sus establecimientos educativos:

*"Nos dijeron que la Jornada única no debía ser más de los mismo, pero no se cuenta con el apoyo para desarrollarla con énfasis cultural, artístico y deportivo" Docente, conversaciones con la comunidad educativa, Agosto 2023*

Esto se refleja en los resultados de la Encuesta de Valoración de la Educación realizada en 2023, donde se observa que el 48% de los docentes, seguidos por el 38% de los directivos docentes y el 21% de los estudiantes, expresan insatisfacción con la jornada única. Aunque la mayoría de los encuestados reconocen la relevancia del programa, solo una minoría de ellos se siente satisfecha con su implementación (Ver gráfico # 155). Estos hallazgos indican que la comunidad educativa participante valora la iniciativa, pero también reconoce los desafíos y las necesidades inherentes a su ejecución

**Gráfico 155: Valoración de la Jornada Única, según perfil del participante**



Fuente: Encuesta de Valoración de la Educación, 2023

Así pues, la implementación de la Jornada Única ha beneficiado a miles de estudiantes. Sin embargo, se han identificado aspectos de mejora relacionados con la falta de infraestructura y personal docente con los perfiles de formación que permitan abordar los ejes movilizados de jornada única, los cuales son: arte, cultura, deporte, ciencia, tecnología e innovación. Tanto la infraestructura como los perfiles idóneos son necesarios para garantizar la calidad de esta estrategia. En resumen, la Jornada Única en la ciudad ha tenido un impacto mixto, pero en su mayoría positivo en la calidad de la educación. Sin embargo, enfrenta desafíos significativos relacionados con la asignación de recursos y la necesidad de una oferta educativa más integral. Para fortalecer la Jornada Única en Cali, se pueden considerar las siguientes recomendaciones:

- **Mayor inversión:** Es crucial destinar recursos adicionales para garantizar la adecuada infraestructura y contar con un personal docente suficiente.
- **Evaluación constante:** Se sugiere mantener la práctica de evaluaciones periódicas con el propósito de medir el impacto de la Jornada Única en la calidad educativa y ajustar las estrategias en consecuencia. En este sentido, se ha realizado una evaluación a través de encuestas de satisfacción en los años 2018, 2019 y 2021. Estos análisis han proporcionado una base sólida para implementar ajustes que contribuyan al continuo mejoramiento del programa.
- **Participación de la comunidad:** Se propone fomentar la participación activa de padres, docentes y estudiantes en el diseño y ejecución de la Jornada Única. La colaboración de la comunidad es esencial para asegurar que el programa responda adecuadamente a las necesidades y expectativas de todos los involucrados.
- **Formación continua:** Se sugiere mantener la formación pedagógica continua para los docentes, brindándoles la oportunidad de adaptarse de manera efectiva a este nuevo modelo educativo. Cabe destacar que a través del Proyecto de Fortalecimiento de Jornada Única, se llevan a cabo acompañamientos in situ y capacitaciones específicas para los docentes que participan en la jornada única. En las instituciones educativas, se han establecido equipos dedicados a la jornada única, los cuales, en colaboración con la SED, liderarán espacios de reflexión conjunta. Estos espacios buscan generar iniciativas que favorezcan la ampliación, mejora y resignificación del tiempo escolar, asegurando así un desarrollo continuo y enriquecedor del programa.

#### IV. TRANSPORTE ESPECIAL ESCOLAR

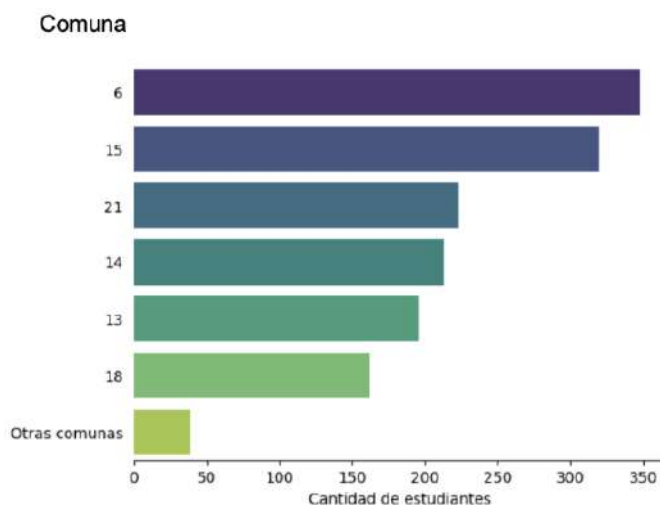
Ante los preocupantes índices de deserción escolar, el MEN ha implementado diversas estrategias destinadas a contrarrestar el ausentismo en las aulas. Entre estas iniciativas, destaca el proyecto de Ley 2033 del 2020, que regula el Transporte Escolar para los Niños, Niñas y Adolescentes (NNAJ) que asisten a Instituciones Educativas Oficiales de difícil acceso. El proyecto de transporte escolar busca dar



prioridad a aquellos que cumplan con los requisitos establecidos, fortaleciendo así la continuidad de la educación de los estudiantes, especialmente aquellos pertenecientes a poblaciones vulnerables o de bajos recursos. En la ciudad de Cali, este programa se ofrece en dos modalidades: la entrega de tarjetas del Masivo Integrado de Occidente (MÍO) y la contratación de rutas escolares en buses, microbuses y busetas.

A través de la primera modalidad, se beneficia aproximadamente a 1.500 estudiantes mayores de 12 años, que cursan desde sexto hasta undécimo grado. Esta focalización se concentra en las comunas 6, 13, 14, 15 y 21, donde la disponibilidad de cupos escolares es insuficiente para atender a los jóvenes residentes, quienes deben desplazarse a otras Instituciones Educativas Oficiales (IEO) para continuar con sus procesos educativos (ver gráfico # 156).

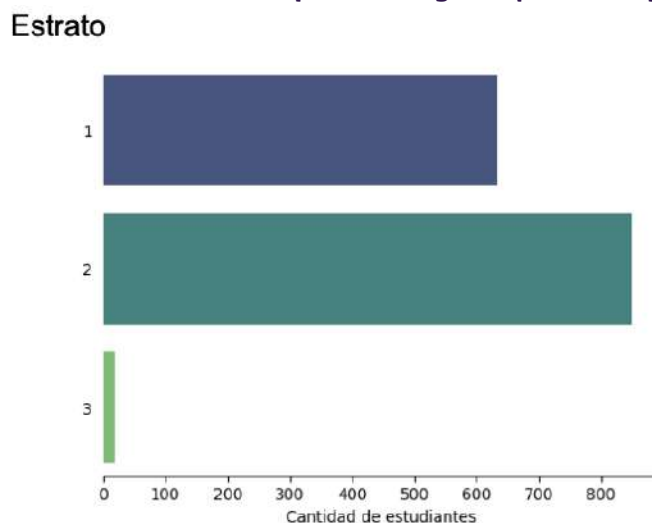
**Gráfico 156: Estudiantes atendidos por estrategia tarjetas MÍO, por comunas 2023**



Fuente: Reporte transporte escolar. Elaboración: ICESI-ORE

Adicionalmente, se entregaron 19 tarjetas a los acudientes de estudiantes con discapacidad. Estos estudiantes atendidos en su mayoría provienen de estratos 1 y 2, con escasas representaciones del estrato 3, lo que refleja la clara focalización en la población más vulnerable de la ciudad (Ver gráfico # 157).

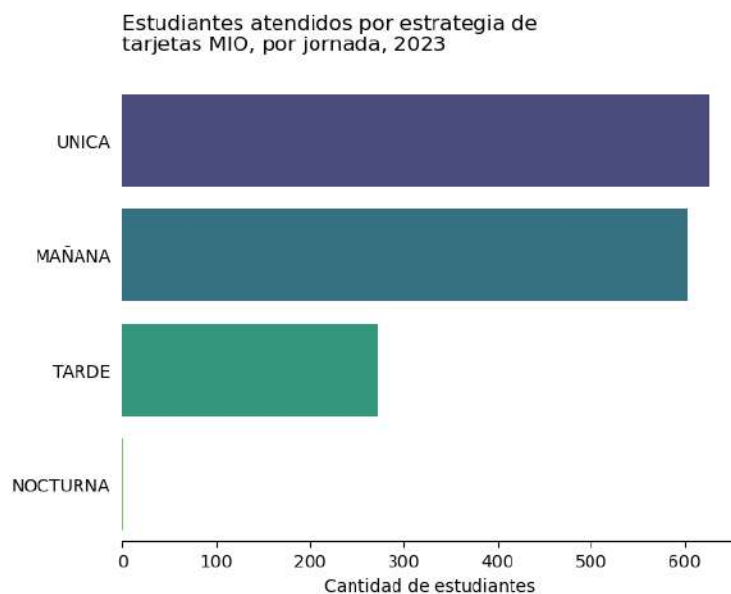
**Gráfico 157: Estudiantes atendidos por estrategia tarjetas MÍO, por estrato 2023**



Fuente: Reporte transporte escolar. Elaboración: ICESI-ORE

En términos geográficos, estos estudiantes beneficiados se distribuyen en 72 sedes educativas en Cali, y aunque la estrategia se encuentra presente en 20 comunas, se observa una concentración de la población estudiantil en las comunas 6 y 15, que albergan un elevado número de estudiantes, principalmente del estrato 1. Los grados educativos más favorecidos son décimo, undécimo y noveno, aunque también se registran algunos casos en primaria, incluyendo estudiantes con discapacidad y aquellos que requieren acompañantes para movilizarse. Finalmente, la mayoría de los estudiantes se encuentran matriculados en la jornada única o en la matinal. Un menor porcentaje atiende la jornada vespertina (Ver gráfico # 158).

**Gráfico 158: Estudiantes atendidos por estrategia tarjetas MÍO, por jornada escolar, 2023**

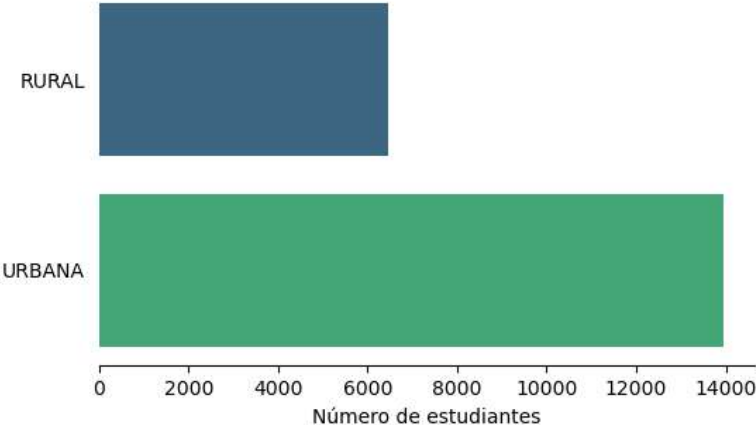


Fuente: Reporte transporte escolar. Elaboración: ICESI-ORE

La segunda modalidad de Rutas Escolares, beneficia a cerca de 20.410 estudiantes que viven en las zonas rural y urbana, además de niños, niñas y adolescentes reubicados en otras instituciones dadas las intervenciones de infraestructura en las sedes educativas donde estaban inicialmente matriculados.

Para agosto del 2023, casi 6.500 de los 20.400 estudiantes, son de la zona rural y 14.000 de la zona urbana, lo que equivale casi a una distribución de un tercio a dos tercios. Es importante resaltar el hecho de que casi el 50% de la población estudiantil rural para 2023, cercana a los 13.000 estudiantes, goza del servicio de transporte escolar a través de las rutas dispuestas. Mayores esfuerzos son necesarios para que la otra mitad pueda acceder a este vital servicio, ya que las largas distancias en la ruralidad son un gran obstáculo para que los y las estudiantes completen sus trayectorias educativas.

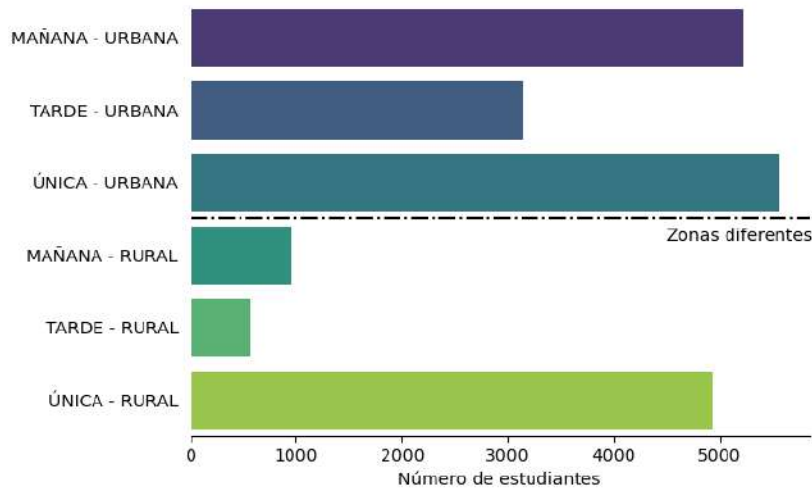
**Gráfico 159: Estudiantes atendidos por estrategia de Rutas Escolares, por Zona, 2023**



Fuente: Reporte rutas transporte escolar. Elaboración: ICESI-ORE

La mayoría de los estudiantes beneficiarios de esta estrategia corresponden a estudiantes de estrato 1, con más del 60%. Para las dos zonas, la mayoría de los estudiantes hacen parte de las jornadas únicas (Ver gráfico # 159). Esto resalta el esfuerzo por parte de la SED de garantizar el transporte a estudiantes en las jornadas únicas, a la par de la expansión de esta estrategia/programa nacional.

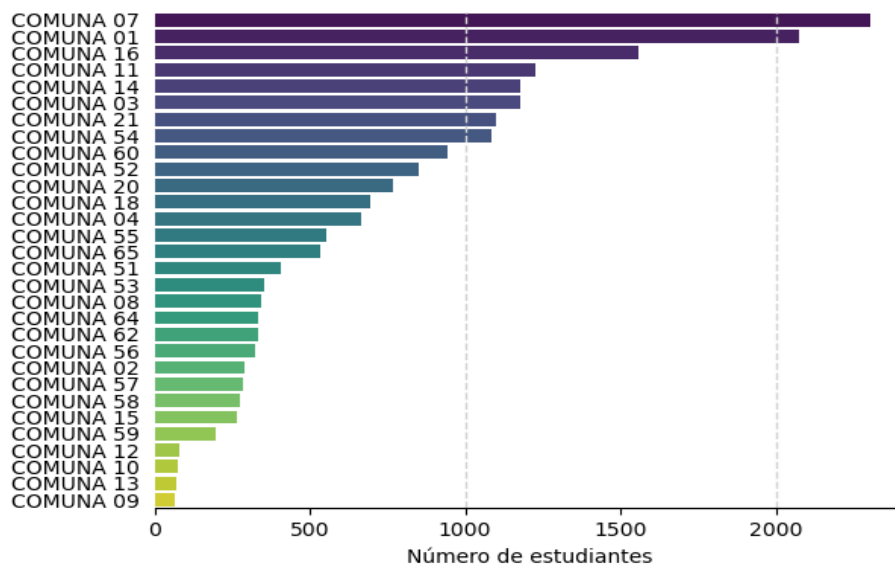
**Gráfico 160: Estudiantes atendidos por estrategia de Rutas Escolares, por Jornada y Zona, 2023**



Fuente: Reporte rutas transporte escolar. Elaboración: ICESI-ORE

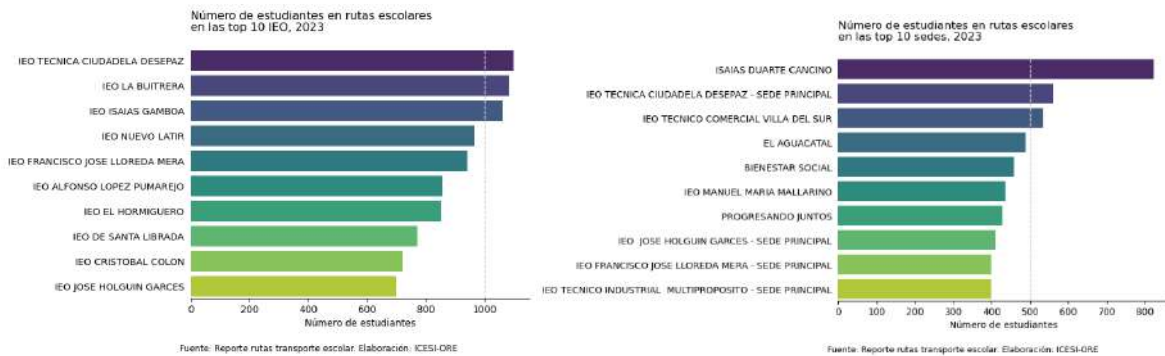
Los estudiantes beneficiarios se distribuyen en 53 Instituciones Educativas Oficiales y 192 sedes educativas, con un enfoque particular en comunas como la 7, 1, 16, 11 y 14, mientras que las comunas 9, 13, 10 y 12 muestran menor atención en términos de transporte escolar (Ver gráfico # 161). Entre las instituciones con más estudiantes beneficiados se encuentran la IEO Técnica Ciudadela Decepaz, la IEO Buitrera y la IEO Isaías Gamboa, junto con las sedes Isaías Duarte Cancino (de la IE Nuevo Latir) y la sede principal de la IEO Técnica Ciudadela Decepaz (Ver gráfico # 162)

**Gráfico 161: Estudiantes atendidos por estrategia de Rutas Escolares, por Jornada y Zona, 2023**



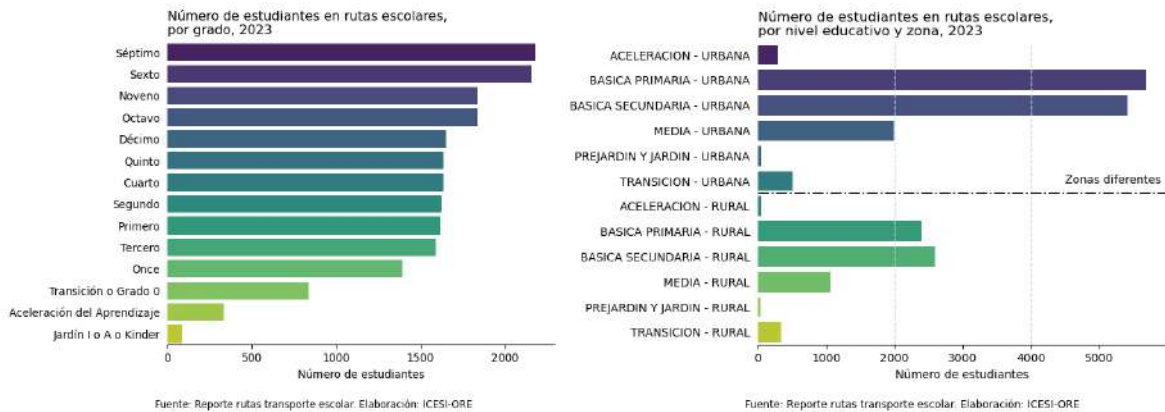
Fuente: Reporte rutas transporte escolar. Elaboración: ICESI-ORE

**Gráfico 162: Número de estudiantes en rutas escolares en el top 10 IEO y sedes, 2023**



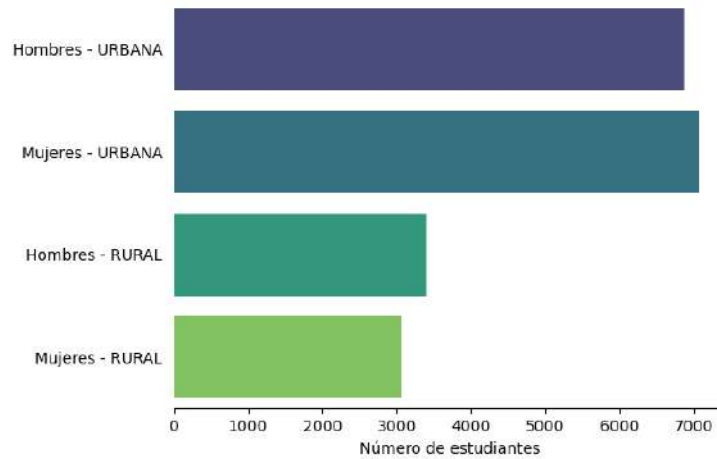
En cuanto a los niveles educativos, predomina la participación en básica primaria, seguida de secundaria. Los grados con mayor presencia son séptimo, sexto, noveno y octavo. Sin embargo, en la zona rural, los estudiantes de básica secundaria representan la mayoría, dado que en esta zona no se aplica la estrategia de tarjetas MÍO, y los estudiantes mayores de 12 años solo pueden ser atendidos por las rutas escolares (Ver gráfico # 163).

**Gráfico 163: Número de estudiantes en rutas escolares por grado, nivel educativo y zona, 2023**



En términos de sexo, se observa una mayor proporción de niñas y jóvenes mujeres en las áreas urbanas en comparación con sus contrapartes masculinas. No obstante, esta tendencia se revierte en la zona rural, donde un 53% de los estudiantes que utilizan las rutas escolares son hombres, lo que destaca la importancia de buscar la paridad en este servicio y garantizar que tanto las mujeres en la ruralidad como los jóvenes hombres en el sector urbano tengan acceso igualitario (Ver gráfico # 164).

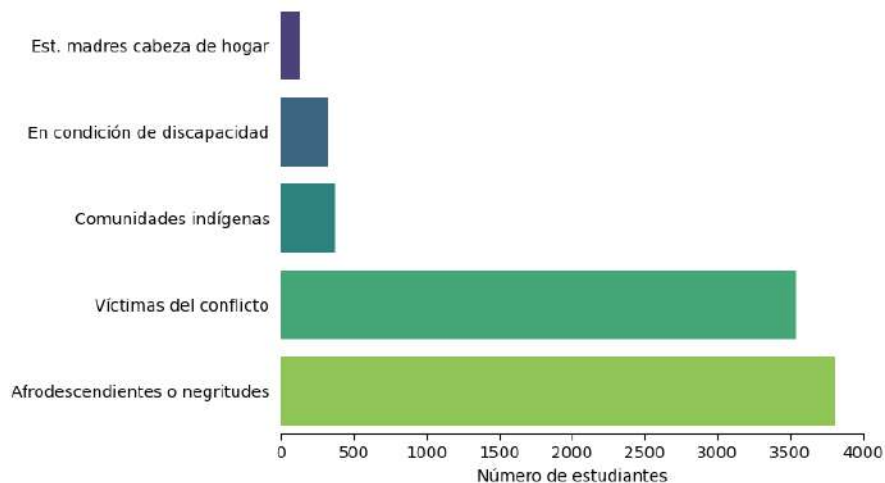
**Gráfico 164: Número de estudiantes en rutas escolares por grado, nivel educativo y zona, 2023**



Fuente: Reporte rutas transporte escolar. Elaboración: ICESI-ORE

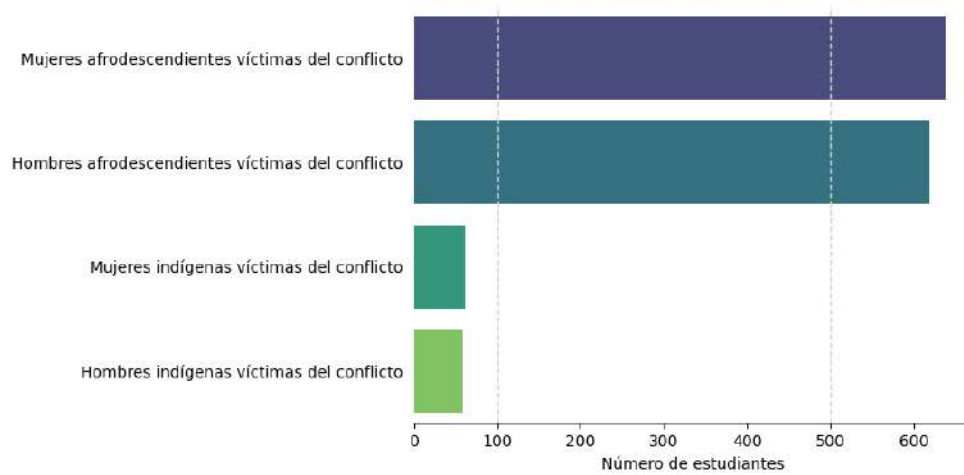
Además, es relevante destacar que los estudiantes afrodescendientes o pertenecientes a grupos étnicos minoritarios son los que más se benefician de las rutas escolares, con aproximadamente 3.700 estudiantes utilizando este servicio, seguidos por la población víctima del conflicto, con 3.500 usuarios. Por otro lado, se observa una cantidad similar de mujeres y hombres afrodescendientes víctimas del conflicto, con un estimado de 1100 beneficiarios en total. Este enfoque para poblaciones vulnerables refuerza la igualdad de oportunidades para estudiantes en condiciones socioeconómicas desfavorables (Ver gráfico # 165).

**Gráfico 165: Número de estudiantes en rutas escolares por vulnerabilidad, 2023**



Fuente: Reporte rutas transporte escolar. Elaboración: ICESI-ORE

**Gráfico 166: Número de estudiantes en rutas escolares por sexo, autorreconocimiento étnico y condición de víctima, 2023**

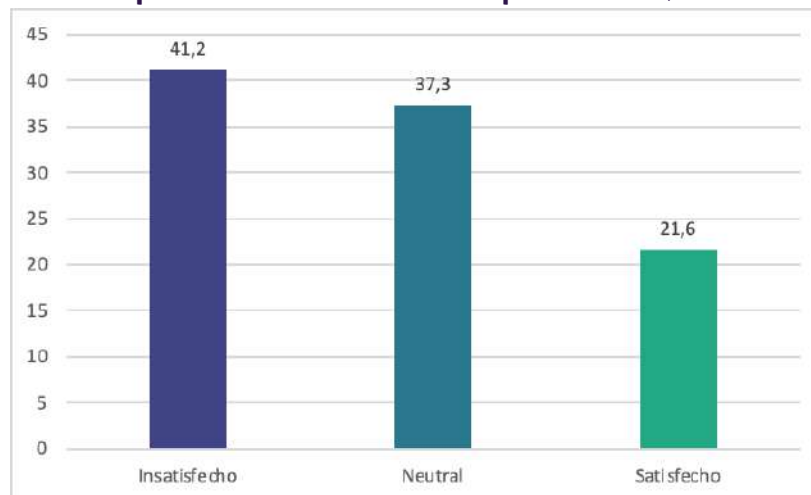


Fuente: Reporte rutas transporte escolar. Elaboración: ICESI-ORE

### A. Percepciones de la comunidad educativa

De acuerdo a la Encuesta de valoración de la Educación en Cali, el 41,2% de la población encuestada se sienten insatisfechos con el servicio del programa de transporte escolar (Ver gráfico # 167).

**Gráfico 167: Valoración del Transporte Escolar, 2023**



Fuente: Encuesta de valoración de la educación en Cali, 2023

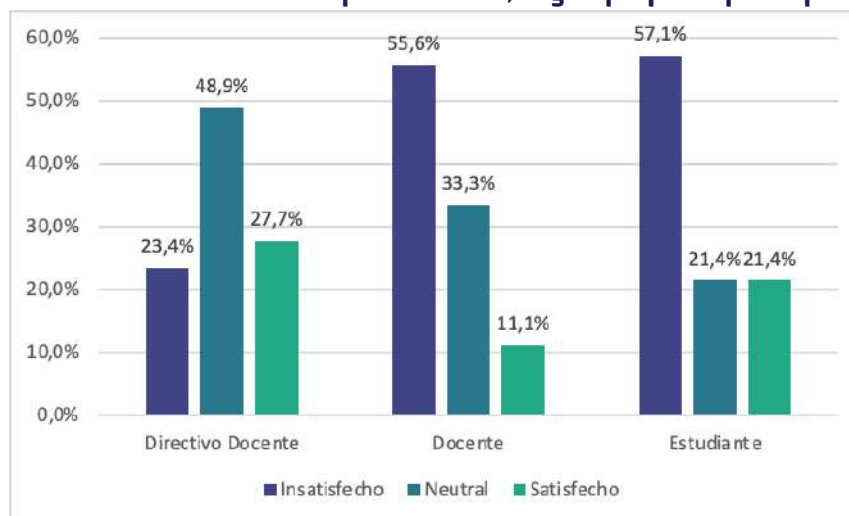
Esto se ve reflejado en los testimonios recopilados durante las conversaciones con la comunidad educativa, algunos participantes mencionaron que, en ese momento (agosto, 2023), los estudiantes se encontraban enfrentando la suspensión del servicio de transporte escolar. Esta situación tiene un impacto

considerable en un amplio grupo de estudiantes, ya que les impide asistir físicamente a las escuelas, lo que a su vez vulnera su derecho fundamental a la educación. La falta de acceso al servicio de transporte afecta especialmente a una parte significativa de la población estudiantil, lo que aumenta considerablemente el riesgo de deserción escolar en dicha comunidad.

*“Muchos de los estudiantes no han podido volver a clase por falta del servicio de transporte. Se necesita permanencia y un servicio serio y continuo...” Docente, conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023.*

Este fenómeno se hace evidente al examinar la evaluación general del servicio de transporte escolar por parte de los 114 participantes, distribuidos entre 27 estudiantes, 35 docentes y 52 directivos, según el perfil de la comunidad educativa (ver gráfico # 168). Destaca en este análisis que el 57,1% de los estudiantes expresan su insatisfacción respecto al servicio de transporte escolar. Este dato adquiere especial relevancia, dado que los estudiantes son los principales beneficiarios del programa. Además, el 55,6% de los docentes también manifiestan insatisfacción, mientras que los directivos docentes muestran el nivel más alto de satisfacción, con un 27,7%.

**Gráfico 168: Valoración del Transporte Escolar, según perfil del participante 2023**



Fuente: Encuesta de valoración de la educación en Cali, 2023

De igual manera, algunos participantes destacaron el transporte escolar como una alternativa que promueve el acceso y continuidad de los estudiantes en sus procesos educativos. Aunque este servicio no está disponible para todas las IEO, la estrategia se presenta como una gran fortaleza que promueve la permanencia.

*“El transporte es una buena opción. Hay muchas familias que no tienen cómo cubrir los gastos de transporte y esto permite que los estudiantes puedan llegar a todas las sedes” Estudiante, conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023.*



*“No hay permanencia en el servicio...” Docente, conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023.*

La SED resalta que, de la zona rural, casi el 50% de la población estudiantil para el 2023 goza del servicio de transporte. No obstante, mayores esfuerzos son necesarios para que la población aún no cubierta por la estrategia, pueda acceder a este vital servicio para finalizar sus trayectorias educativas.

*“Para llegar desde donde yo vivo son como hora y media y cuándo me toca viajar a Cali, ese viaje si es largo...” Estudiante Rural, conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023.*

Tras analizar detenidamente los datos recopilados, se puede concluir que el programa de transporte escolar en Cali desempeña un papel fundamental en la promoción de la accesibilidad educativa, especialmente para los estudiantes de estratos socioeconómicos bajos y aquellos que residen en áreas rurales. Sin embargo, se identificó (agosto 2023, momento en que estaba suspendido el servicio de transporte escolar y se encuestó la población) insatisfacción entre la comunidad educativa, con más de la mitad de los estudiantes encuestados expresando su descontento con el servicio.

Para abordar estas preocupaciones, se recomienda revisar la cobertura del servicio de transporte escolar, particularmente en áreas rurales donde las distancias son significativas. Esto requerirá esfuerzos adicionales en términos de presupuesto y logística, pero es esencial para garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en el acceso a la educación. Además, se sugiere mejorar la calidad y la consistencia del servicio para aumentar la satisfacción de los usuarios, considerando la implementación de una supervisión más efectiva y la mejora de la puntualidad.

Finalmente, se insta a las autoridades a continuar monitoreando y evaluando de manera constante el programa de transporte escolar, tomando en cuenta las percepciones de la comunidad educativa y realizando ajustes según sea necesario para garantizar que se cumplan los objetivos de promover la educación inclusiva y la permanencia de los estudiantes en las escuelas.

## **V. RECOMENDACIONES**

A partir de los hallazgos en los programas de acceso y permanencia implementados por la SED, algunas recomendaciones claves, son las siguientes:

- *Frente al programa de alimentación escolar -PAE:* Se recomienda que el PAE se enfoque en mejorar la calidad y variedad de los alimentos proporcionados a los estudiantes, adaptándose a las necesidades locales y fomentando la

participación activa de la comunidad educativa. Además, se insta a establecer mecanismos de seguimiento y rendición de cuentas transparentes en la gestión del programa y a revisar y fortalecer la regulación de los contratos con los operadores del PAE para garantizar el cumplimiento de estándares y compromisos. Una gestión financiera más transparente y efectiva también es esencial para evitar problemas y quejas en la comunidad educativa.

- *En torno al programa de Convivencia Escolar:* Se destaca la importancia de promover un ambiente escolar seguro y fomentar valores como el respeto y la tolerancia. Además, se sugiere una mayor atención a la salud mental de los estudiantes, garantizando el acceso a servicios de apoyo psicológico y programas de prevención. También se hace hincapié en la necesidad de fortalecer la participación de las familias en el proceso educativo de los estudiantes y en la importancia de contar con profesionales capacitados para abordar cuestiones relacionadas con la salud mental y el conflicto escolar.
- *Para fortalecer la Jornada Única Escolar (JU):* Se sugiere aumentar la inversión para garantizar infraestructura adecuada, personal docente suficiente y actividades extracurriculares de calidad. Además, es crucial llevar a cabo evaluaciones periódicas para medir el impacto, involucrar activamente a la comunidad educativa en el diseño y ejecución, y proporcionar formación continua a los docentes para adaptarse a este nuevo modelo. Estas medidas tienen como objetivo mejorar la calidad de la educación y maximizar los beneficios para los estudiantes.
- *Frente al programa de transporte escolar:* Se recomienda una revisión integral del servicio de transporte escolar, con un enfoque particular en áreas rurales donde las distancias son considerables. Esto implica asignar recursos adicionales para garantizar igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y mejorar la calidad del servicio, incluyendo una supervisión más efectiva y puntual. Es esencial que las autoridades mantengan una evaluación constante del programa, tomando en cuenta las opiniones de la comunidad educativa y realizando ajustes según sea necesario para cumplir con los objetivos de promover la educación inclusiva y la retención de estudiantes en las escuelas.



# Fortalecimiento institucional: retos multisectoriales

# Fortalecimiento institucional: retos multisectoriales

## PEI adecuados a los contextos educativos

con enfoques que atienden las dinámicas sociales y vocacionales en los territorios:

- Enfoque intercultural, a través de los PEC (Proyectos Educativos Comunitarios)
- Perspectiva de género
- Cátedra para la paz
- Arte (Incolballet)
- Vocaciones territoriales (transformación de alimentos, en el corregimiento La Buitrera; o la agroindustria en los corregimientos La Castilla y La Paz)

## Apropiación de las TIC en la educación de Cali

Uso efectivo de **plataformas virtuales**:

Google Suite

Plataforma de Gestión Educativa

Moodle

- Estrategia Cali Educa en Casa (integración de tecnologías con apoyo psicosocial)
- Apoyo a Cátedra en TIC Confío y a la Red de Docentes Líderes TIC



Benefició casi **14.000** estudiantes de **15 IEO** y alrededor de **300 docentes y personal administrativo**

- Un equipo de estudiantes de la IEO Santo Tomás participó en el concurso Mundial E-ICON Corea y otros **200** estudiantes de **65 IEO** participaron del curso virtual Aprendiendo con App Inventor
- **204 docentes** se formaron como líderes STEAM y **184 estudiantes** se formaron en competencias digitales

## Inglés como lengua extranjera

- En 2021, en el Saber 11, prueba de inglés, el promedio de la ciudad fue de

**A1 (53/100)**

- En 2021, el puntaje promedio del Calendario A (en su mayoría IE oficiales) fue de **49,6 puntos**, mientras que en el Calendario B (más IE privadas) fue de **64,8 puntos**

## Cali multilingüe

En las IEO de Cali, hay

**1.252** estudiantes indígenas

pertenecientes a **61**

**pueblos indígenas**, que conservan sus propias lenguas. Estas cinco IEO concentran casi el

**40%**

de los estudiantes indígenas:

- **IE de Santa Librada** (Comuna 3): 211 estudiantes
- **IETI Antonio José Camacho** (Comuna 9): 76 estudiantes.
- **IE Juan Pablo II** (Comuna 18): 71 estudiantes
- **IE Eustaquio Palacios** (Comunas 19 y 20): 67 estudiantes
- **IE General José María Cabal** (Comuna 18): 65 estudiantes.

Los cinco grupos etnolingüísticos con más estudiantes indígenas son:

**N** Nasa (677)

**W** Wounaan (79)

**K** Kichwa (46)

**M** Misak (71)

**I** Inga (72)

# Fortalecimiento Institucional

## Proyectos pedagógicos transversales (PPT)



## Macroproyectos Institucionales

- Las propuestas de PPT en Cali abarcaron proyectos relacionados con:
  - Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía
  - Educación en Derechos Humanos
  - Uso y Aprovechamiento del Tiempo Libre
  - Medioambiente

Se realizaron

**12** acciones clave en áreas como:

- Educación ambiental
- Igualdad de género
- Educación financiera y económica
- Prevención Social del Delito Futuro en Colombia
- Estrategia de Capacitación de Seguridad Vial

## Educación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH)

- En 2023, en Cali hay

**174**

Instituciones de ETDH, de las cuales sólo **33 (18,97%)** contaban con un certificado de calidad actualizado

- A partir de 2021, inició el programa "Todos y todas a estudiar"

que beneficia a

**3.600**

jóvenes



- IEO con convenios con UNIMINUTO, Antonio José Camacho e INTENALCO en programas técnicos profesionales y técnicos laborales

- 74 IEO con convenios con el SENA en programas de doble titulación y técnicos laborales
- Convenios entre la SED y empresas privadas y ONG para fomentar el emprendimiento, el pensamiento creativo, la ciencia, la tecnología y la innovación

## Educación en la zona rural

**46**



sedes educativas de **13 IEO** prestan el servicio educativo a 13.968 estudiantes

- El principal modelo pedagógico utilizado en las IEOR es la Escuela Nueva, seguido por el modelo de Aceleración del Aprendizaje y el modelo Caminar en Secundaria I y II
- Problemas en las IEOR:**
  - Pobreza
  - No acceso a Internet
  - IE y estudiantes con deficiencia de recursos TIC
  - Niños y niñas con necesidades educativas especiales no atendidos apropiadamente
  - Deficiencias en la infraestructura física y sanitaria
  - Problemas con el PAE
  - No pertinencia de la Jornada Única

# FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL: RETOS MULTISECTORIALES

El Fortalecimiento Institucional es más que un proceso secuencial y mecánico. Según el Ministerio de Educación (MEN, 2014), se fundamenta en capacidades reflexivas y críticas que permiten, por un lado, reconocer el quehacer cotidiano del entorno educativo desde diferentes componentes de calidad y, por otro, darle un nuevo significado a las condiciones que aseguran los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

Generar las condiciones, capacidades, habilidades y acciones para garantizar la gestión administrativa, pedagógica y operativa con calidad, oportunidad, eficiencia, eficacia y efectividad, requiere la instauración de una cultura de mejora continua, caracterizada por la práctica de dinámicas de fundamentación, valoración y movilización social.

Este capítulo tiene como objetivo detallar cada una de las estrategias de fortalecimiento institucional implementadas por la SED. Para lograrlo, se ha recurrido, principalmente, al análisis de fuentes documentales internas de la SED, como las Rejillas de seguimiento a Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de 46 IEO, los Informes de seguimiento Proyectos Pedagógicos Transversales (PPT), los Informes consolidados de Autoevaluación Institucional y Planes de Mejoramiento Institucional, el diagnóstico de la Política Pública en Educación Rural de Cali (PPER) de 2022, las evaluaciones de los Planes Educativos Institucionales Rurales (PEIR) de 2022 y los resultados obtenidos de las Conversaciones con la Comunidad Educativa de 2023.

La primera sección identifica los desafíos y oportunidades en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los currículos de las Instituciones Educativas Oficiales (IEO) en Cali. Estos documentos son fundamentales para la educación en la ciudad, definiendo la identidad y metas de cada institución. A partir de los hallazgos, se destaca la importancia de integrar enfoques como la interculturalidad y la perspectiva de género en los currículos para lograr una educación más inclusiva.

En la segunda sección, se destaca la importancia de los Proyectos Pedagógicos Transversales (PPT) en la educación de Cali y se resaltan los desafíos que enfrentan, especialmente en relación con el enfoque de género y la cátedra de paz en las IEO. Los PPT buscan abordar problemas cotidianos y promover una educación integral a través de la colaboración interdisciplinaria. A pesar de basarse en contenidos obligatorios, su implementación enfrenta obstáculos como la capacitación docente y la necesidad de llevar estas perspectivas desde el papel a la práctica pedagógica real.

La tercera sección describe los esfuerzos de la SED para promover el uso efectivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), destacando el éxito de la estrategia 'Cali Educa en Casa' durante la pandemia, las asistencias técnicas que han mejorado las competencias STEM y STEAM, y las iniciativas a nivel distrital como la Cátedra en TIC y la Red de Docentes Líderes TIC, que fortalecen la educación.

La cuarta sección analiza el proceso de Autoevaluación de las IEO entre los años 2020 y 2022, así como el estado de los PMI entre 2021 y 2022. Se destaca el enfoque en la mejora de la calidad educativa a través de la autoevaluación y la implementación de los PMI. Las IEO han demostrado capacidad de adaptación y resiliencia en un contexto desafiante, lo que refleja su compromiso con la educación de calidad.

La quinta sección del capítulo brinda una visión detallada de la situación del aprendizaje de lenguas en la ciudad, centrándose especialmente en el inglés como lengua extranjera y las lenguas nativas de los grupos étnicos. Se destaca la diversidad lingüística en el sistema educativo de la ciudad y los desafíos que enfrenta en la preservación de las lenguas indígenas, al mismo tiempo que se enfatiza la creciente importancia del inglés en el ámbito global.

La sexta sección analiza las necesidades, desafíos y fortalezas de la educación rural en Cali. A pesar de los notables desafíos socioeconómicos agravados por la pandemia, se destacan fortalezas como los enfoques pedagógicos flexibles y la participación comunitaria activa. Los proyectos pedagógicos productivos que integran la educación con la producción agropecuaria y la conservación ambiental son un aspecto positivo.

Por último, la séptima sección ofrece una visión de la evolución de la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH) en Cali, señalando la falta de uniformidad en la calidad de las instituciones que la imparten en la ciudad. Se destacan los esfuerzos de la Alcaldía de Cali para brindar oportunidades a jóvenes de estratos bajos a través del fondo "Todos y todas a estudiar" y subraya la importancia de la articulación entre niveles educativos.

## **I. PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES—PEI Y CURRÍCULOS EN CALI: UN ABORDAJE INTEGRAL HACIA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO**

En el contexto de la educación en Santiago de Cali, es fundamental examinar de cerca los PEI y los currículos de las IEO. Estos documentos actúan como pilares fundamentales en la planificación y ejecución de la educación en la ciudad. Esta

sección se centra en la relevancia y los desafíos de los PEI y currículos en las IEO de Cali.

Los PEI representan la esencia de cada IEO en Cali (ver Ley 115 de 1994, Artículos 73). Establecen los principios, metas, recursos disponibles, estrategias pedagógicas y reglas para la comunidad educativa, incluyendo profesores y estudiantes. Cada IEO define su misión y visión, que abarca principios democráticos como la participación y la equidad, y valores y objetivos como: excelencia académica, derechos humanos, desarrollo humano, ciudadanía, autonomía, competencias personales y académicas, pensamiento crítico, participación democrática, uso responsable de tecnologías, alianzas estratégicas, evaluación formativa, conciencia ambiental, convivencia escolar, investigación social, paz, diversidad, inclusión educativa, interculturalidad y mejora en las pruebas externas.

Estos objetivos se definen a través de la participación activa de la comunidad educativa, ya que el PEI se construye con la colaboración de estudiantes, familias, profesores, egresados y administrativos. Además, se adapta a las necesidades específicas del contexto en el que opera la institución, siguiendo las recomendaciones de la SED, universidades y organizaciones no gubernamentales que respaldan la transformación de los PEI y currículos en las IEO.

### **A. Enfoques diferenciales: Desafíos y oportunidades**

La perspectiva diferencial es un desafío en algunas instituciones, especialmente en enfoques como el de género, la etnia y la construcción de paz, donde los avances son incipientes. En términos de lo étnico, en Cali, algunas instituciones educativas, como la Juan Bautista de La Salle y otras en el oriente de la ciudad, cuentan además con Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) desde los PEI, haciendo énfasis en la interculturalidad y la etnoeducación. Esto ha aumentado la participación de actores comunitarios en la educación. Sin embargo, no todas las instituciones etnoeducadoras han avanzado en esta transición, y surgen preguntas sobre la utilidad de tener dos documentos (PEI y PEC) para guiar el proyecto institucional.

Los PEI y los currículos en las IEO de Cali son componentes esenciales de la educación en la ciudad. Los PEI definen la identidad y objetivos de cada IEO, mientras que los currículos determinan cómo se abordan los enfoques diferenciales y las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, se observan desafíos en la transición hacia los PEC. En efecto, algunos docentes cuestionan la necesidad de este documento, argumentando que el PEI debe ser diferencial y reflejar las necesidades del contexto y la diversidad étnica de Cali. La promoción del PEC busca integrar la interculturalidad en el currículo como el enfoque principal que guía el desarrollo educativo. Se trata de un proceso de investigación-acción que



incorpora saberes tradicionales y crea un saber pedagógico colectivo y pertinente culturalmente.

El enfoque de género, por su parte, es una prioridad en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y es crucial para lograr la igualdad de género y empoderamiento de las mujeres a nivel global. La UNESCO (2023) destaca la importancia de abordar la igualdad de género en todo el sistema educativo. La propuesta "STEAM + GÉNERO" subraya que los estereotipos de género desde la primera infancia influyen en la construcción de la identidad de los niños y niñas. Así que la educación inicial debe superar estos estereotipos y fomentar el pleno desarrollo de capacidades sin distinción de género (MEN y Fundación Siemens Stiftung, 2021). Ante este panorama hay experiencias significativas en la ciudad de Cali, uno de los procesos que más tuvo impacto en la comunidad y en general de forma positiva, fue el acompañamiento que se realizó desde la IEO San Juan Bautista de La Salle y la SED a una docente transgénero. Para fortalecer el currículo en las IEO de Cali, es fundamental promover la equidad de género y la conciencia sobre la diversidad de género, integrando enfoques de género en las mallas curriculares y áreas académicas, abordando roles, violencias y brechas educativas en razón del género.

En la vida cotidiana se observa que los estudiantes, están demostrando desde sus propias vivencias, mayor reconocimiento de los derechos de la comunidad LGTBIQ+ y sus responsabilidades en el respeto de la diferencia, así como la redefinición de roles de género machistas. Por el contrario, los directivos reconocen que los adultos son más propensos a actuar según sus prejuicios de género.

*"Los estudiantes demuestran que ellos no temen enfrentarse a la diferencia, que lo acogen con mayor facilidad que los adultos que tienen velada la mirada por el prejuicio." Directivo, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

En el contexto del enfoque diferencial y considerando las características históricas de la educación en Colombia, la educación para la paz se manifiesta a través de la Cátedra de Paz en las escuelas colombianas. Esta iniciativa surge como resultado de los esfuerzos del estado colombiano por alcanzar un Acuerdo de Paz con las FARC en 2016. Sin embargo, en el análisis de los PEI, se observa que este enfoque no se desarrolla de manera amplia. La Cátedra de paz y su integración en la malla curricular no se mencionan con énfasis en los PEI de las IEO de la ciudad, lo que plantea interrogantes sobre su implementación real en la práctica pedagógica.

La convivencia escolar es un tema central en las instituciones educativas públicas de Cali, y su impacto en las relaciones entre estudiantes y el rendimiento académico es significativo (Cerda, Salazar, Guzmán & Narvaez, 2018). Sin embargo, la inclusión de la Cátedra de paz y el abordaje de diversas formas de

violencia en los currículos no se resalta de manera completa. Para abordar la convivencia escolar y las crecientes manifestaciones de violencia en las escuelas debido a la pandemia y al estallido social, es esencial redefinir la educación para la paz de manera integral y transversal en los currículos. Esto implica incorporar competencias socioemocionales y ciudadanas en todas las áreas académicas, aprovechando los conflictos como oportunidades de aprendizaje.

## B. Estrategias que fortalecen los procesos curriculares

- **Integración curricular:** La pandemia y otros desafíos han llevado a repensar la educación tradicional. La flexibilización del currículo se volvió esencial, promoviendo proyectos interdisciplinarios en instituciones educativas. La integración curricular, alineada con los enfoques constructivistas, humanistas y basados en competencias de los PEI en las IEO, podría mejorar la calidad educativa en Cali.
- **Alianzas estratégicas:** Los equipos directivos y docentes establecen alianzas estratégicas con diversas instituciones gubernamentales y no gubernamentales para avanzar en políticas educativas y desarrollar currículos innovadores. Estas alianzas abarcan desde instancias locales como las Juntas de Acción Comunal y Juntas Administradoras Locales, hasta organizaciones con impacto municipal, regional y nacional como Fundaciones (Fundación Carvajal, Fundación Scarpetta Gnecco), empresas, instituciones gubernamentales (Policía nacional, el ICBF, el MEN, el SENA, las bibliotecas públicas, la cámara de comercio, etc.) y organizaciones de la sociedad civil (Arquidiócesis y Red Papaz). Estas colaboraciones enriquecen el entorno educativo y promueven un enfoque integral en la educación.
- **Cualificación docente:** La capacitación de los profesores es fundamental para una gestión pedagógica efectiva y una educación relevante. Sin embargo, los programas de formación docente a veces no satisfacen las expectativas ni las necesidades de los docentes. La falta de programas de capacitación adecuados y la demanda de una formación más rigurosa son desafíos significativos. Esto afecta el desarrollo profesional y, en última instancia, la calidad de la educación. La baja cualificación se debe, en parte, a la falta de programas que permitan a los docentes acceder a especializaciones, maestrías o doctorados, así como a la falta de alineación entre los programas formativos ofrecidos por la Secretaría de Educación y las necesidades de formación de los docentes.

*"No hay pertinencia en los procesos formativos de los docentes, no hay programas de capacitación docente (becas de posgrado)"  
Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023.*

*"Capacitación de dos horas en cualquiera de los temas que se abordan con los docentes no es sinónimo de formación, falta rigurosidad"*  
*Directivo Docente, Conversaciones con Comunidad Educativa, agosto 2023*

La cualificación no debe limitarse solo a los docentes, sino también a otros actores involucrados en las instituciones educativas. Se destaca la importancia de involucrar a toda la comunidad educativa en la construcción y desarrollo del PEI, ya que esto fomenta la colaboración y el logro de metas comunes.

Para mejorar la educación en Cali, es crucial fortalecer la integración de enfoques diferenciales en los currículos, especialmente en áreas como el género. Esto garantizará una educación más inclusiva y equitativa para todos los estudiantes. Además, se debe continuar fomentando la colaboración y participación activa de la comunidad educativa en la definición y desarrollo de los PEI y currículos, lo que contribuirá al éxito de la educación en la ciudad. Además, se recomienda mejorar la cualificación docente a través de programas de formación más rigurosos y pertinentes, así como la capacitación de otros actores involucrados en la educación. Estas acciones son fundamentales para mejorar la calidad y equidad educativa en Cali y promover un sistema educativo que refleje las necesidades y diversidad de la comunidad.

## **II. PROYECTOS PEDAGÓGICOS TRANSVERSALES—PPT: HACIA UN ENFOQUE INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN EN CALI**

Los PPT son parte esencial de la educación, estos proyectos se enfocan en resolver problemas cotidianos relacionados con el entorno social, cultural, científico y tecnológico de los estudiantes. Su objetivo principal es proporcionar una educación integral, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes y su contexto. Además, fomentan la colaboración interdisciplinaria y la planificación conjunta entre diferentes sectores e instituciones para mejorar la calidad educativa.

La Ley 115 de 1994 establece los componentes de la enseñanza obligatoria en las instituciones educativas públicas del país. Esta ley sugiere que estos contenidos sean incorporados en todo el currículo, excepto en lo relacionado con la Constitución Política y la educación física, recreación y deporte, que se abordarán como asignaturas separadas. Esto da origen a los PPT, que integran diversos contenidos curriculares en torno al desarrollo de competencias para la vida.

En Cali, los PPT adoptados por la SED y las IEO incluyen temas como educación sexual y construcción de ciudadanía, derechos humanos, uso del tiempo libre, medio ambiente, educación financiera y movilidad segura. Estos proyectos buscan cumplir los fines de la educación y se refuerzan mediante orientaciones, guías y decretos que establecen su desarrollo. Por ejemplo, se cuenta con guías específicas para abordar temas como educación ambiental, educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, y educación en derechos humanos.

A continuación, se presentan consideraciones generales y de gran importancia extraídas de los Informes de Gestión de los proyectos pedagógicos transversales de los años 2020 a 2021. Esta información es esencial para analizar los componentes que fortalecen las instituciones educativas.

- **Proyecto Pedagógico de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía:** Busca promover derechos humanos, igualdad de género y una sexualidad saludable en las instituciones educativas. Se desarrolla de manera participativa con el respaldo de la SED. Durante la pandemia en septiembre de 2020, se brindó asistencia técnica a 35 instituciones educativas en Cali, principalmente en las zonas oriente y nororiente, logrando avances como la colaboración en el comité interinstitucional LGBTIQ+ y la colaboración con la Secretaría de Salud. El desafío principal es la capacitación de docentes en educación sexual y diversidad de género. Sin embargo, algunas instituciones tienen un proyecto sólido. Se destaca la colaboración en el año 2020 con el Comité Interinstitucional de Atención a Población LGBTIQ+ de Santiago de Cali y la Secretaría de Salud. Para abordar las necesidades específicas de cada institución, especialmente en un contexto con un aumento de la violencia y el abuso sexual. Las temáticas de interés para los docentes líderes incluyen identidad de género, equidad de género, salud sexual, prevención de enfermedades, proyecto de vida y derechos humanos.
- **Proyecto Pedagógico de Educación en Derechos Humanos:** Aborda el gobierno escolar, la Cátedra de Paz y los estudios afrocolombianos en las IEO de Cali. Durante la pandemia, se destacó la importancia de la creatividad y la adaptación al cambio en la dinámica escolar. El gobierno escolar empleó herramientas digitales para elecciones de los representantes estudiantiles. La Cátedra de Paz buscó colaboración con la Secretaría de Paz y Cultura Ciudadana, pero la asistencia a las capacitaciones fue baja, lo que contrasta con la demanda de formación relevante en contextos educativos. En cuanto a los estudios afrocolombianos, se enfatizó la necesidad de un currículo etnoeducativo y formación continua desde la Secretaría de Educación. Además, se han establecido colaboraciones con entidades y universidades. La línea busca fortalecer el gobierno escolar, la cátedra de paz y los estudios afrocolombianos con enfoque en liderazgo, derechos humanos, género, mediación escolar y apoyo psicosocial.

- **Proyecto Pedagógico de Uso y Aprovechamiento del Tiempo Libre:** Este enfoque pedagógico busca desarrollar estrategias que enriquezcan la formación de los estudiantes en Cali, integrando conocimientos más allá del currículo para influir en su experiencia escolar. Su objetivo es empoderar a los estudiantes para tomar decisiones conscientes y saludables sobre el uso del tiempo libre y su estilo de vida. Destaca la creación del borrador del Sistema Local de Formación y Educación Artística y Cultural, respaldado por la Secretaría de Cultura y entregado al Ministerio de Cultura. Durante la pandemia, este enfoque tuvo un papel importante en la salud mental y física de la comunidad educativa, ofreciendo espacios de entretenimiento y unión familiar que beneficiaron a todos. Es vital mantener el apoyo de la SED y mejorar la formación docente en este proyecto.
- **Proyecto Pedagógico Ambiental Escolar (PRAE):** Se enfoca en promover la educación ambiental, formando a los estudiantes en la protección de recursos naturales y mejorando el entorno. Establece alianzas estratégicas con el DAGMA, la Unidad Administrativa Especial De Servicios Públicos – UAESP de Santiago de Cali, el Comité de entornos para la vida, la Secretaria de Paz y Cultura, entre otras, para continuar sus acciones, especialmente durante la pandemia, concientizando sobre cuidado personal y colectivo, hábitos saludables y salud mental. Además, se centra en la gestión escolar del riesgo, manejo de residuos, cuidado ambiental, bienestar animal, entre otros. Fortaleciendo la comprensión de la transversalidad en proyectos pedagógicos y el valor del currículo en el entorno escolar.
- **Proyecto Pedagógico Educación y Seguridad Vial (PESV)<sup>26</sup>:** El objetivo de este proyecto es fomentar en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) el desarrollo de actitudes, comportamientos y hábitos que contribuyan al respeto a la vida, al cuidado de sí mismos y de los demás, en especial con todo lo relacionado al tránsito y circulación en espacios y vías públicas. Este proyecto se enfoca en dos aspectos:
  - Identificación de uso adecuado del transporte público en tiempos de pandemia
  - Respeto por los espacios y señalizaciones en zonas comunes
- **Proyecto Educación Económica y Financiera:** El objetivo este proyecto es brindar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) el conocimiento, actitudes y competencias necesarias para tomar decisiones informadas y actuar informada y responsablemente en los contextos económicos y financieros que se encuentran en su vida diaria. Además, se busca fomentar la gestión responsable de los recursos, así como la participación activa y

---

<sup>26</sup> Fuente: Alcaldía de Santiago de Cali. (2020). *Guardianes de vida. Orientaciones pedagógicas para el regreso gradual y progresivo de los estudiantes al entorno escolar bajo el esquema de alternancia*. Versión 2.

solidaria para alcanzar el bienestar individual y colectivo. Este proyecto se enfoca en cuatro aspectos:

- Impactos económicos en tiempos de pandemia
- Métodos de ahorro para la inversión del dinero
- Promoción de proyectos que permitan la generación de ingresos
- Planeación y uso adecuado del dinero

## A. Macroproyectos Institucionales

En 2021, la SED y el equipo de Proyectos Pedagógicos Transversales propusieron la implementación de una estrategia de macroproyecto para abordar los PPT. Esta estrategia busca integrar currículos, fomentar el trabajo interdisciplinario e intersectorial y elevar las capacidades de las instituciones educativas. Se centra en sensibilizar, acompañar y formar a los estudiantes desde temprana edad en instituciones educativas focalizadas. Esto se logra a través de la colaboración con diversos organismos, instituciones y actores durante todo el proceso de desarrollo de los PPT.

En el marco del macroproyecto de 2021, se implementaron 12 acciones clave en áreas como educación ambiental (incluyendo el Manual de Gestión de Residuos Sólidos, Proyecto de Separación de Residuos Sólidos y Compostaje, Fortalecimiento de Colectivos Ambientales, Silvicultura y Protección de la Fauna, y Huertas Agroecológicas en las escuelas); igualdad de género (mediante asesorías y capacitaciones sobre género y lenguaje no sexista); Escuela de Familia, Servicio Social Educativo Obligatorio (SSEO), Sistema Local de Formación y Educación Artística y Cultural (SILEFAC), educación financiera y económica (con colaboración del Banco de la República), el Programa de Prevención Social del Delito Futuro Colombia y la Estrategia de Capacitación de Seguridad Vial en colaboración con CEMEX - COLOMBIA

Para el año 2022, el macroproyecto buscó la colaboración de múltiples organismos, instituciones y actores (DAGMA, Secretaria de Paz y Cultura, Unidad Administrativa Especial De Servicios Públicos – UAESP de Santiago de Cali, etc.) en todas las etapas de su desarrollo. Se establecieron alianzas con diversas entidades para mejorar las competencias ciudadanas y alinear acciones con otros programas como el Plan Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad (PILEO), la Política Pública de Primera Infancia, Formación Docente, Convivencia Escolar y Tránsitos Educativos. También se ofreció apoyo a maestros de diferentes niveles educativos interesados en participar en la formulación e implementación de los PPT.

En conclusión, los PPT en la ciudad de Cali desempeñan un papel fundamental en la educación, al abordar problemas cotidianos y promover una

educación integral a través de la colaboración interdisciplinaria. La SED desempeña un papel fundamental al proporcionar acompañamiento y espacios de formación que buscan elevar las capacidades de las instituciones educativas para la formulación y gestión de sus PPT, que abarcan temas como Proyectos Ambientales Escolares, Uso y Aprovechamiento del Tiempo Libre, Enfoque de Género, Educación Sexual y Construcción de Ciudadanía, Enfoque de paz y Escuelas de Familia, entre otros.

Para mejorar la efectividad de los PPT, se recomienda continuar fortaleciendo la formación docente, promover la integración curricular y consolidar la colaboración con entidades externas. Promover la educación ambiental y el acceso a recursos tecnológicos equitativos son también prioridades clave.

La SED debe seguir proporcionando apoyo y formación, involucrando a todos los actores educativos y desarrollando estrategias efectivas para la implementación práctica de los proyectos. Además, es importante establecer sistemas de seguimiento y evaluación y considerar la ampliación de temáticas abordadas en los PPT, especialmente en comunidades rurales.

### III. AVANCES Y DESAFÍOS EN LA INTEGRACIÓN DE TIC EN LA EDUCACIÓN DE CALI

La SED ha adelantado varias estrategias para la apropiación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) a nivel distrital, entendiendo que este aspecto es esencial para la transformación social y educativa en un mundo cada vez más digital.

A través del análisis de fuentes documentales oficiales se evidenció que la apropiación de las TIC en la educación de Cali ha avanzado de manera significativa, destacándose por el uso efectivo de plataformas virtuales como Google Suite, Moodle y la Plataforma de Gestión Educativa. La estrategia *Cali Educa en Casa* ha fortalecido la calidad educativa mediante la integración de tecnologías y el apoyo psicosocial, además de diversificar los recursos educativos y establecer valiosas colaboraciones con instituciones externas. Las asistencias técnicas han promovido el desarrollo de competencias STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, por sus siglas en inglés) y STEAM (integración de las artes), así como habilidades digitales entre docentes y estudiantes. Además, se han realizado esfuerzos significativos a nivel distrital, como la Cátedra en TIC y la Red de Docentes Líderes TIC.

No obstante, existen oportunidades de mejora identificadas en los reportes anuales, como la necesidad de una visión más amplia de la ciencia, tecnología y la innovación, la promoción de la articulación con otras entidades y la reducción de las

brechas digitales. Es esencial continuar fortaleciendo el acompañamiento in situ y las redes de maestros líderes en TIC para consolidar los avances logrados.

## A. Plataformas virtuales

La SED maneja tres grandes plataformas virtuales que le permiten al nivel central y a las IEO gestionar los procesos de enseñanza-aprendizaje con docentes y estudiantes. Estas son: el paquete de Google Suite y sus servicios asociados (Gmail, Google Meet, Google Classroom, Drive), Moodle, y la Plataforma de Gestión Educativa (PGE). En el caso de Google Suite, la SED adelanta manuales y guías para que todos los actores del sector educativo aprovechen los beneficios de estos servicios educativos, en su mayoría gratuitos. Se destaca el uso de Gmail para comunicaciones institucionales, Google Classroom para el manejo de clases, Google Meet para los encuentros virtuales, y Jamboard como pizarra virtual. En el 2022, el nivel central gestionó cerca de 192 mil correos estudiantiles, 8500 correos para docentes, y casi 1500 correos para el personal administrativo de las 92 IEO en el distrito. Esto demuestra la importancia de este servicio en la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación, y el esfuerzo institucional para garantizar su servicio.

Además, los docentes y estudiantes en Cali disponen de la plataforma Moodle para la gestión del aprendizaje. Moodle se considera un *Learning Management System* (LMS), es decir, un sistema de administración o manejo del aprendizaje, donde se puede distribuir y gestionar las actividades de una institución educativa. Más y más, la SED pone a disposición de este servicio y provee asistencias técnicas y guías para su uso adecuado. También existe la Plataforma de Gestión Educativa (PGE), una herramienta de apoyo a la gestión tecnológica de las IEO. Esta permite centralizar la información de las instituciones, facilita el intercambio entre estas, y la interacción entre estudiantes. Cabe mencionar que para el 2022, la PGE “no contó con contrato de soporte Soporte-Administración-Mantenimiento-SAM, razón por la cual no se realizaron acciones de uso y apropiación con las comunidades educativas durante la vigencia” (Alcaldía de Santiago de Cali, 2023).

Por otro lado, la estrategia Cali Educa en Casa se implementó como respuesta al confinamiento producto de la pandemia y la transición de Cali a un territorio inteligente. Su objetivo principal es acompañar a las comunidades educativas en la formación pedagógica integral en casa, articulando la vida cotidiana de las comunidades educativas con su proceso de formación. Estas estrategias incluyen el uso de plataformas de aprendizaje en línea como Google Suite y Classroom, así como recursos analógicos como la televisión educativa y las franjas radiales. También se mencionan los recursos impresos proporcionados por el Ministerio de Educación Nacional y los materiales didácticos generados por los docentes.

Esta estrategia se ha destacado por su enfoque en la integración de tecnologías en el aula, fortaleciendo así la calidad educativa mediante el uso de las TIC. La



diversidad de recursos educativos, tanto virtuales como analógicos, así como las colaboraciones con entidades externas, como la Universidad del Valle y Fundación Carvajal, han enriquecido la propuesta.

No obstante, para optimizar la estrategia, se debe considerar su adaptación a las dinámicas específicas de cada institución educativa, teniendo en cuenta sus características y niveles de apropiación tecnológica. Además, se requiere una mayor difusión de la estrategia para garantizar que todos los miembros de la comunidad educativa puedan acceder a los recursos disponibles y beneficiarse de esta iniciativa. En conjunto, estas acciones podrían consolidar aún más el impacto positivo de Cali Educa en Casa.

## B. Asistencias técnicas

Más allá de gestionar los recursos virtuales para el desarrollo de las habilidades TIC y posibilitar su integración en los procesos educativos, la SED apoya a las IEO y los y las docentes mediante asistencias técnicas. Estos apoyos son variados en cuanto a temáticas, IEO focalizadas, y metodologías, por lo que se destacan solo algunas intervenciones para el diagnóstico. En el 2022, un enfoque de estas asistencias técnicas se centró en desarrollar las competencias STEM con enfoque STEAM en docentes y estudiantes. En total, 204 docentes se formaron como líderes STEAM y 184 estudiantes se formaron en competencias digitales mediante esta estrategia. Otra asistencia técnica de 7 sesiones en total, se centró en el uso y apropiación de los kits de robótica para su integración en los ambientes de aprendizaje. También hubo sesiones para desarrollar el pensamiento computacional, donde 63 docentes líderes TIC participaron. Un grupo de 132 docentes, a través de 3 asistencias técnicas, se capacitó en el uso y apropiación de la herramienta Pixton para apoyar la creación de historias y narrativas desde el enfoque de *Storytelling*. De acuerdo con este inventario, vale la pena resaltar la diversidad de temáticas de las asistencias técnicas que abarcan tanto enfoques de integración de disciplinas como el uso de herramientas tecnológicas y el apoyo a la escritura creativa.

## C. Otros esfuerzos

Hay también esfuerzos sostenidos con influencia en el ecosistema de innovación educativa en el distrito. Dentro de estas, se destaca la Cátedra en TIC Confío, una estrategia de Min TIC que promueve el uso y apropiación de las TIC en los procesos educativos. Para el 2022, casi 14 mil estudiantes de 15 IEO participaron en esta iniciativa y alrededor de 300 docentes o personal administrativo también se vieron beneficiados.

Otra de las grandes apuestas a nivel distrital es la Red de Docentes Líderes TIC, la cual se enmarca en las acciones de fortalecimiento y formación de talento humano en TIC. En este caso, esta estrategia busca potenciar el uso de las TIC por

medio de docentes líderes que acompañen la gestión de la tecnología para usos pedagógicos en las IEO. Alrededor de 92 docentes líderes hicieron parte de este programa en 2022 y su participación y liderazgo en varios de los eventos o asistencias técnicas, es notable.

Por último, se deben reconocer los esfuerzos de los y las docentes y de las IEO por participar de eventos que articulen a los actores del campo de la innovación tecnológica en la educación. En total, docentes de 12 IEO participaron en Eduteka, un evento reconocido de innovación educativa organizado por la Universidad ICESI. A nivel estudiantil, un equipo de estudiantes de la IEO Santo Tomas participó en el Concurso Mundial E-ICON Corea y otros 200 estudiantes de 65 IEO participaron del curso virtual Aprendiendo con App Inventor. También se realizó el primer encuentro distrital educativo “La educación hace ciudad”, el Festival de Ciencia, Tecnología e Innovación 2022, y el Congreso virtual de pedagogía conceptual Merani, donde participaron 200 docentes. Es importante que estudiantes, docentes, directivas y personal del nivel central sigan participando y presentándose en este tipo de eventos, foros y concursos para continuar enriqueciendo el ecosistema educativo distrital y posibilitar nuevas avenidas de innovación.

Se han identificado diferentes oportunidades de mejora desde la óptica del equipo de fortalecimiento de la calidad del servicio educativo de la SED, consignadas en sus reportes anuales de diagnóstico de apropiación de las TIC. Entre las recomendaciones más destacadas y que se reiteran en los últimos años, se encuentra la necesidad de generar una visión amplia de la ciencia, tecnología e innovación desde la SED para continuar posibilitando nuevas oportunidades. Adicionalmente, promover la articulación con otras secretarías, ministerios y entidades público-privadas que permita fortalecer el ecosistema distrital. La dotación de infraestructura TIC no deja de ser una barrera y es prioritario acortar brechas digitales. Finalmente, ha sido exitoso tanto el acompañamiento *in situ*, continuo y diferenciado para atender las necesidades de los y las estudiantes, docentes e IEO, como las redes de maestros líderes en TIC. Vale la pena potenciar estos logros y darles continuidad a estos procesos exitosos.

#### **IV. MEJORA CONTINUA EN LA EDUCACIÓN DE CALI: AUTOEVALUACIÓN Y PLANES DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL**

En la primera década del siglo XXI, en Colombia, se cambió el enfoque de calidad<sup>27</sup> en educación por la acreditación, certificación y aseguramiento de la calidad de la gestión escolar. Esto implicó la implementación de procesos y herramientas para mejorar la organización escolar y los resultados educativos. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) se enfocó en establecer un sistema de aseguramiento

---

<sup>27</sup> En 2004, la UNESCO señala: "La calidad es la que determina no sólo cuánto aprenden los niños y si aprenden bien, en qué medida su aprendizaje se plasma en una serie de beneficios para ellos mismos, la sociedad y el desarrollo".

de la calidad basado en estándares de competencia, evaluaciones y planes de mejoramiento. Los estándares de competencia definen lo que los estudiantes deben aprender en cada grado y área, las evaluaciones identifican áreas de mejora y los planes de mejoramiento convierten esas oportunidades en acciones concretas para lograr resultados deseados (MEN, 2010). A partir de estos tres elementos el MEN (2008) establece una ruta para mejorar la calidad educativa, que sigue un ciclo de mejora continua. Esta ruta consta de tres etapas:

- **Autoevaluación Institucional:** las instituciones educativas recopilan, analizan y valoran información sobre su desempeño en las áreas de gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria.
- **Elaboración del Plan de Mejoramiento:** implica la creación de un plan que aborda las áreas de mejora identificadas durante la autoevaluación.
- **Seguimiento del Plan de Mejoramiento:** involucra un seguimiento continuo para evaluar los resultados, dificultades, avances, recursos utilizados y razones de retrasos en la ejecución del plan.

Estas etapas se repiten periódicamente como parte de un proceso de mejora continua en la calidad educativa. Esta ruta de mejora se enfoca en cuatro áreas clave de gestión: La "gestión académica" se centra en el aprendizaje y desarrollo de competencias de los estudiantes. La "gestión administrativa y financiera" brinda apoyo integral a la gestión académica y de recursos. La "gestión directiva" se concentra en el liderazgo estratégico del establecimiento educativo. Y, por último, la "gestión comunitaria" busca fortalecer las relaciones con padres, comunidad y estudiantes. Así pues, este apartado busca analizar el proceso de Autoevaluación de las IEO entre los años 2020 – 2022 y el estado de los Planes de Mejoramiento Institucional entre los años 2021-2022, para esto se realizó una revisión de los informes consolidados de Autoevaluación Institucional y Plan de Mejoramiento Institucional desarrollados por la SED para estos años.

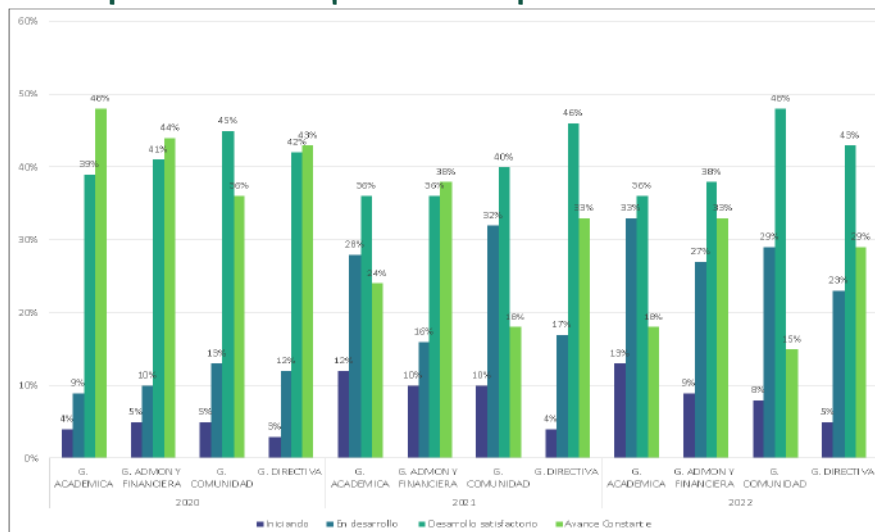
## A. Autoevaluación Institucional

La información presente en los informes consolidados de Autoevaluación Institucional se basa en datos recopilados de las Autoevaluaciones realizadas en los años 2020, 2021 y 2022 por las IEO en la ciudad de Santiago de Cali. En total para estos años 77, 83 y 84 instituciones de las 92 IEO realizaron la Autoevaluación. Esto demuestra que el acompañamiento constante de la SED a potencializado la participación de las IEO en sus procesos de mejoramiento continuo.

Las instituciones educativas evalúan sus áreas de gestión y relacionamiento utilizando una escala de cuatro categorías: "Iniciando" para procesos en construcción o ajuste, "En desarrollo" para acciones coherentes con la visión institucional, "Desarrollo satisfactorio" para procesos con participación y

reconocimiento, y "Avance constante" para aquellos que buscan mejora continua con la comunidad educativa<sup>28</sup>.

**Gráfico 169: Porcentaje Consolidado por Gestiones 2020-2022**



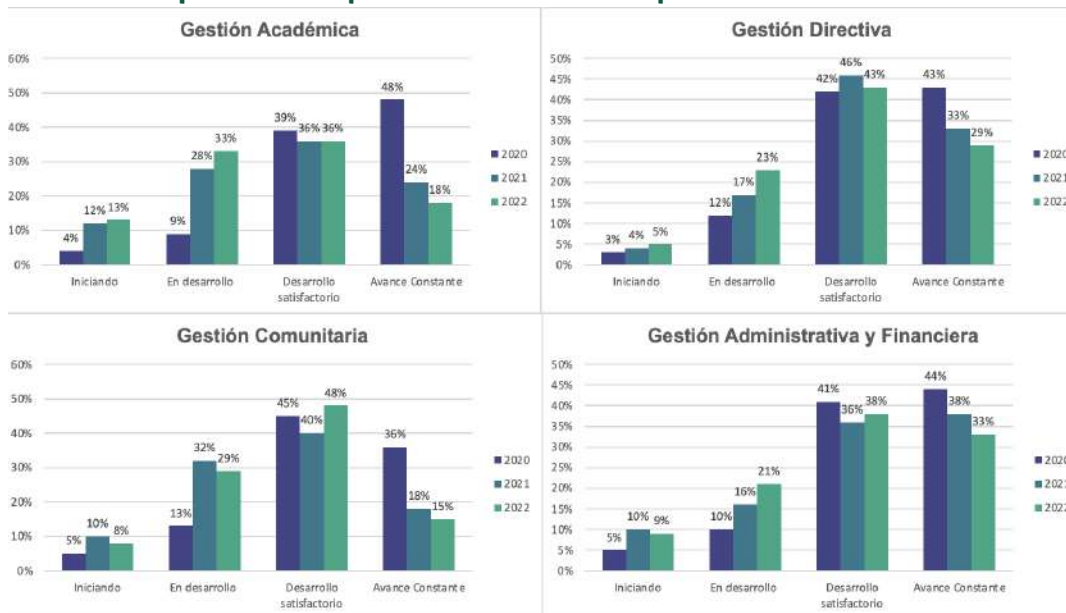
Fuente: Informe Consolidado de Autoevaluación Institucional 2020-2022 Elaboración: ORE- ICESI

A lo largo de tres años de análisis en las Instituciones Educativas Oficiales, se observa una evolución en sus gestiones y procesos (Ver gráfico # 169). En 2020, la mayoría estaba en "Avance constante" en casi todas sus áreas de gestión. En 2021, hubo un avance generalizado hacia "Desarrollo satisfactorio", especialmente en Gestión Directiva y Comunitaria. Y en 2022, la mayoría se encontraba en "Desarrollo satisfactorio" o "Avance constante", pero se mantuvo el progreso en la Gestión Directiva y de la Comunidad.

En resumen, a lo largo de estos tres años, las Instituciones Educativas Oficiales han avanzado en la mejora de sus procesos, la articulación de acciones y la comunicación con la comunidad educativa. Aunque algunas aún están en etapas iniciales de desarrollo, se evidencia un progreso constante en busca de una educación de mayor calidad.

<sup>28</sup> El Informe Consolidado de Autoevaluación Institucional del año 2020 no cuenta aún con las denominaciones presentes en los siguientes dos Informes, por lo tanto, se toma la decisión de reclasificar la información presente según las categorías desarrolladas en los informes de los años 2021 y 2022.

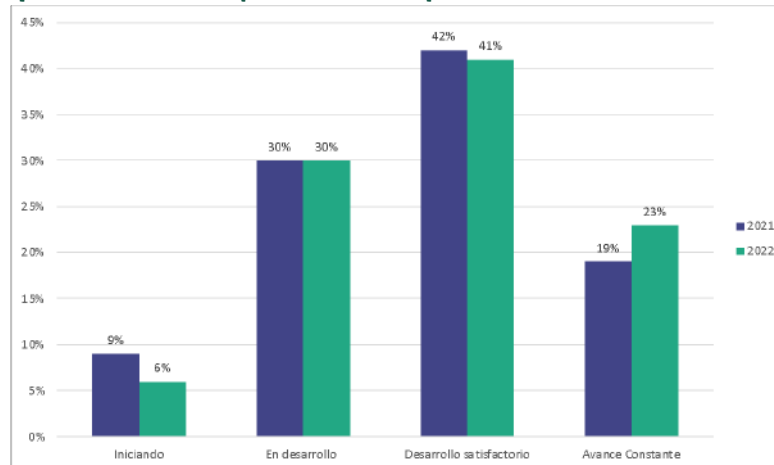
**Gráfico 170: Comparativo Autoevaluación por Gestión 2020-2022**



Fuente: Informe Consolidado de Autoevaluación Institucional 2020-2022 Elaboración: ORE- ICESI

Al analizar la gestión Académica, Directiva, Administrativa y Financiera y Comunitaria por separado, se observa cambios significativos en la evaluación. Aunque "Desarrollo Satisfactorio" sigue siendo predominante, se ha reducido la categoría de "Avance Constante", y se aumenta el número de IEO que se consideran "En desarrollo" o "Iniciando" sus procesos (Ver gráfico # 170). Estos datos podrían indicar un ejercicio de reflexión más detallado por parte de las IEO en cuanto a sus procesos en las áreas de gestión, el cual indica que están reconociendo la necesidad de fortalecer acciones para alcanzar un desarrollo satisfactorio. Además, es fundamental tener en cuenta que estos años (2020-2021) estuvieron marcados por la pandemia, lo que implicó desafíos en la modalidad de enseñanza, evaluación y el aprendizaje de los estudiantes; en este contexto, las IEO pueden estar considerando los desafíos actuales y la necesidad de realizar múltiples acciones de mejora para adaptarse a la educación en constante cambio en el siglo XXI.

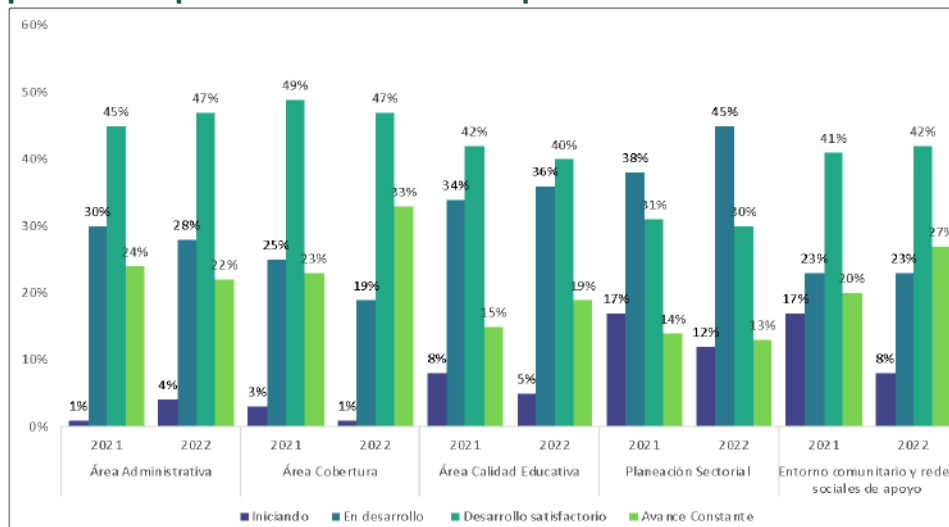
**Gráfico 171: Porcentaje Consolidado por Relacionamiento 2021-2022**



Fuente: Informe Consolidado de Autoevaluación Institucional 2020-2022 Elaboración: ORE- ICESI

El apartado de Relacionamiento se evaluó solo para los años 2021 y 2022. Este apartado busca medir la relación que tienen las diferentes Subsecretarías de la SED con las IEO de la ciudad. Al sumar los porcentajes de IEO que se encuentra en "Desarrollo Satisfactorio" y "Avance Constante" en los años 2021 y 2022, se observa que la mayoría se encuentran entre estas dos fases, el 61% en el 2021 y el 64% en el 2022. Además, el 30% de las IEO considera que su relación con la SED está "En desarrollo" en ambos años. También es importante señalar que hubo una disminución del 3% en las IEO que perciben que su relación con la SED está "Iniciando" y un aumento del 4% en aquellas que la consideran "Avance Constante". Esto puede atribuirse al instrumento de autoevaluación desarrollado en colaboración entre la SED e INTENALCO en el año 2021, que permitió recopilar información de manera más precisa, ágil y adaptada al contexto escolar (Ver gráfico # 171).

**Gráfico 172: Comparativo de Autoevaluación por área de Relacionamiento 2021-2022**



Fuente: Informe Consolidado de Autoevaluación Institucional 2021-2022 Elaboración: ORE- ICESI

Como se observa en el gráfico 4, al desagregar el apartado de relacionamiento por las áreas de la Secretaría de Educación Distrital (SED), la mayoría de las IEO considera que su relación con la SED está en "Desarrollo Satisfactorio". El área de Cobertura se destaca en ambos años. Hay un aumento significativo de IEO que consideran que su relación con el área de Calidad Educativa está "Iniciando", pasando del 8% en 2021 al 36% en 2022.

Es importante señalar que hubo una disminución en las IEO que consideran que están "Iniciando" procesos de comunicación con las Juntas de Acción Comunal (JAC) y Juntas Administradoras Locales (JAL) y el entorno comunitario, con una disminución de 9 puntos porcentuales entre 2021 y 2022. En ambos años, el área considerada con un menor "Avance Constante" en términos de relacionamiento es la de Planeación Sectorial, y también es percibida como el área que más se encuentra "En desarrollo". Esto sugiere la necesidad de fortalecer otros canales de comunicación y apoyo.

El apartado de Relacionamiento fue una de las principales áreas de enfoque en la construcción del instrumento de autoevaluación, ya que buscaba valorar las acciones relacionadas directamente con la SED tanto en las IEO como en los procesos internos de la SED.

En las cuatro principales áreas de gestión, se observa un aumento en los porcentajes de las categorías de menor desarrollo (En desarrollo e Iniciando) a lo largo de los tres años analizados, a excepción de la gestión de la comunidad. Al mismo tiempo, se ha registrado una disminución en la categoría de mayor desarrollo (Avance constante) en todas las áreas de gestión. Esto subraya la importancia de la autoevaluación en las IEO.

Este cambio en los procesos de autoevaluación podría atribuirse al análisis crítico realizado por la comunidad educativa durante el ejercicio de autoevaluación, considerando el contexto y los desafíos que enfrentaron entre los años 2020 y 2022, así como el uso de un nuevo instrumento para la autoevaluación. Además, el constante acompañamiento por parte de la SED en estos procesos ha permitido que las IEO realicen la autoevaluación de manera más detallada, abarcando todos los descriptores de las áreas de gestión.

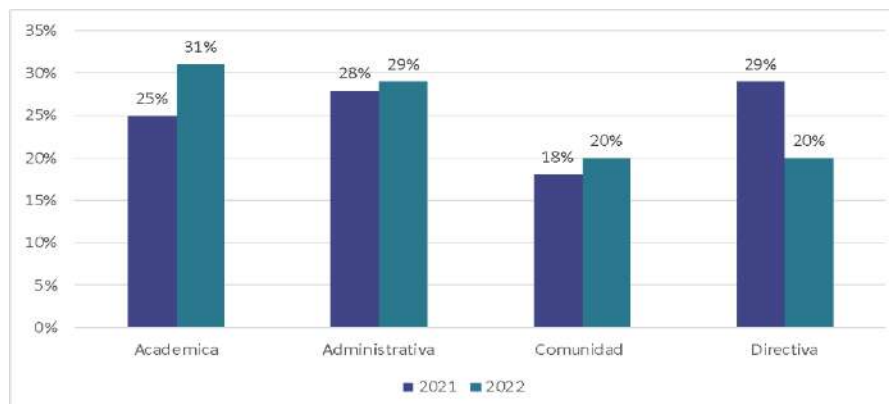
La autoevaluación ha proporcionado el estado de cada una de las áreas de gestión, lo que ha llevado a abandonar enfoques automáticos y descontextualizados. Este proceso reflexivo y cuidadoso ha demostrado ser fundamental para identificar áreas de mejora y promover un enfoque más estratégico en la gestión de las IEO. Al cuestionar y reevaluar las prácticas existentes a la luz de los estándares de desarrollo, las instituciones pueden adaptarse de manera más efectiva a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la comunidad en general, lo que a su vez mejora la calidad de la educación que ofrecen.

## B. Plan de Mejoramiento Institucional (PMI)

El Plan de Mejoramiento Institucional es un mecanismo que utilizan las instituciones educativas para realizar cambios significativos en sus objetivos estratégicos. Este proceso se basa en la autoevaluación institucional, que permite identificar áreas que necesitan mejoras y establecer objetivos y metas para el próximo año académico. Es importante destacar que los objetivos y metas del Plan de Mejoramiento Institucional para el año 2021<sup>29</sup> y 2022 se derivan de las autoevaluaciones realizadas en 2020 y 2021, respectivamente.

El siguiente análisis ha tomado como referencia los Planes de Mejoramiento de 2021 y 2022 de 77 y 74 de las 92 IEO de Cali, respectivamente. No se dispone de información de 15 y 18 instituciones que no llevaron a cabo este proceso en los años mencionados. Esto representa aproximadamente el 84% de las IEO de Cali en 2021 y el 80% de estas, en 2022

**Gráfico 173: Porcentajes Consolidado de PMI por Gestión 2021-2022**



Fuente: Informe Consolidado del plan de mejoramiento Institucional 2021-2022 Elaboración: ORE-ICESI

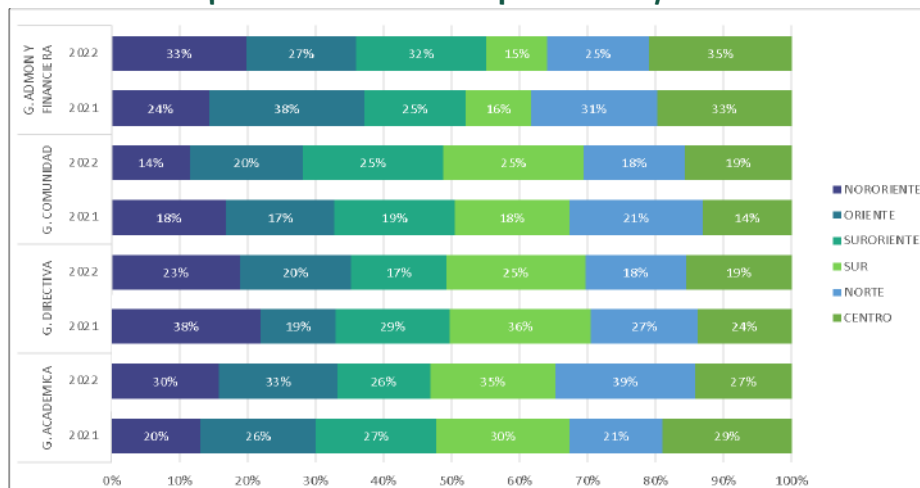
Al comparar los objetivos y metas de fortalecimiento en las gestiones de los dos años (Ver gráfico # 173), se observa un aumento del 4% en la gestión académica y una disminución del 10% en la gestión directiva. Esto indica que las instituciones educativas oficiales (IEO) reconocieron la necesidad de mejorar las acciones relacionadas con el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes, así como una mejor orientación general del establecimiento educativo. En cuanto a la gestión comunitaria, orientada a mejorar las relaciones con padres de familia, la comunidad y los estudiantes, así como promover la convivencia entre los actores de la institución, sus objetivos y metas de fortalecimiento se mantuvieron estables en un 18% para ambos años. Por otro lado, en la gestión administrativa,

<sup>29</sup> El Informe Consolidado Plan de Mejoramiento Institucional 2021, tiene en cuenta las gestiones, procesos y componentes de acuerdo con la Autoevaluación Institucional, el pacto por la calidad y el "Día E", para el presente documento solo se toma como referencia la información suministrada por la Autoevaluación Institucional.



se observó una ligera disminución del 1% en los objetivos y metas de fortalecimiento. Esta gestión tiene la responsabilidad de brindar apoyo a las demás áreas dentro de las IEO.

**Gráfico 174: Porcentajes Consolidado de PMI por Gestión y Zona Educativa 2021-2022**



Fuente: Informe Consolidado de Autoevaluación Institucional 2021-2022 Elaboración: ORE- ICESI

En el análisis desagregado por Zonas Educativas<sup>30</sup> de Cali (Ver gráfico # 174), se observa un aumento en los objetivos y metas de fortalecimiento en la gestión académica en las Zonas Nororiente, Oriente, Sur y Norte entre los años 2021 y 2022. La Zona Norte experimenta el mayor incremento, con un aumento del 13% entre años. Estos objetivos se centran en mejorar el diseño curricular, la propuesta educativa y promover una perspectiva inclusiva que abarque proyectos pedagógicos transversales y las competencias clave para estudiantes.

En la gestión directiva, se nota una disminución en la identificación de objetivos y metas de fortalecimiento en todas las Zonas Educativas, siendo la Zona Nororiente la que muestra la mayor disminución, pasando del 38% en 2021 al 20% en 2022. La disminución en la identificación de procesos de mejoramiento en esta área de gestión podría indicar una mejora en la gestión directiva, que se enfoca en el clima escolar, el direccionamiento estratégico y la gestión estratégica.

En la gestión comunitaria, se aprecia un ligero aumento en algunas zonas, como Oriente, Suroriente, Sur y Centro, mientras que en las zonas Nororiente y Norte se observa una ligera disminución en los objetivos y metas de fortalecimiento. Esta gestión se enfoca en mejorar las relaciones con padres de familia, la comunidad y los estudiantes, así como en promover la convivencia.

<sup>30</sup> Las zonas educativas de Cali son unidades organizativas a través de las cuales se administra la educación privada y oficial a nivel local, de las 22 comunas y 15 corregimientos del Distrito dividido en seis territorios dinamizando procesos pedagógicos, administrativos, comunitarios y culturales que fortalezcan la calidad, pertinencia, inclusión y equidad de la educación.

En la gestión administrativa y financiera, se destaca un ligero aumento en las zonas Nororiente, Suroriente y Centro, con el objetivo de fortalecer los procesos administrativos y la asignación de recursos para garantizar una infraestructura y equipamiento adecuados. Sin embargo, las zonas Oriente y Norte muestran una marcada disminución en esta categoría, y la zona Sur presenta una leve reducción.

En resumen, se observan tendencias variadas en los objetivos de fortalecimiento de las diferentes gestiones en las distintas Zonas Educativas durante los años 2021 y 2022. El análisis revela que hubo un aumento en objetivos y metas de fortalecimiento en las gestiones académica y comunitaria entre 2021 y 2022 en varias zonas, pero una disminución en la gestión directiva en todas las zonas, especialmente en la Nororiente. La gestión administrativa y financiera mostró incrementos en algunas zonas, pero notables disminuciones en Oriente y Norte, con la Zona Norte experimentando la mayor caída. Estos cambios resaltan la necesidad de abordajes específicos para cada área y cada zona en la mejora educativa.

Se observaron discrepancias entre los informes de autoevaluación (ver gráficos 170 y 171) y los objetivos de fortalecimiento en los PMI (ver gráfico 5). Por ejemplo, la gestión de la comunidad tenía un alto porcentaje de procesos en las categorías "Iniciando" y "En desarrollo" en la autoevaluación, pero los PMI se enfocaban en la gestión directiva y luego en la gestión académica. Esto destaca la necesidad de alinear los objetivos institucionales con los resultados de la autoevaluación. A pesar de las discrepancias, se observa cierta coherencia entre la autoevaluación y los objetivos de los PMI en áreas como la gestión académica, donde se hace énfasis en elementos como el modelo pedagógico y la propuesta curricular (Ver gráfico 169 y 174).

En conclusión, es importante reconocer el enfoque continuo en la mejora de la calidad educativa a través de la autoevaluación y la implementación efectiva de los PMI. La alineación entre los objetivos y metas de fortalecimiento en los PMI y los resultados de autoevaluación es esencial para lograr mejoras significativas en todas las áreas de gestión. Las IEO han demostrado una capacidad de adaptación y resiliencia en un contexto desafiante, lo que sugiere un compromiso firme con la educación de calidad. El enfoque en la gestión académica y el relacionamiento con la SED son aspectos destacados que requieren atención continua para lograr un sistema educativo más sólido y efectivo.

## **V. CALI MULTILINGÜE: APRENDIZAJE DE SEGUNDA Y LENGUA EXTRANJERA**

La enseñanza y el aprendizaje de las lenguas tienen como objetivo principal la adquisición de competencias en segundas lenguas o lenguas extranjeras. Es fundamental distinguir entre el aprendizaje de una segunda lengua y el aprendizaje de una lengua extranjera. En este sentido, el MEN utiliza el término 'segunda lengua' específicamente en contextos relacionados con territorios habitados por grupos

étnicos cuyas lenguas también tienen estatus oficial en el país. Por otro lado, el término 'lengua extranjera' se usa para referirse al inglés, ya que esta lengua no se habla como lengua materna u oficial en el país.

A partir de fuentes oficiales, como el MEN, el Ministerio de Cultura y la Secretaría de Educación de Santiago de Cali, en esta sección se busca proporcionar una visión detallada de la situación del aprendizaje de lenguas en la ciudad. Esta evaluación se centra especialmente en el inglés como lengua extranjera y en las lenguas nativas de los grupos étnicos. Además, se consideran los desafíos y oportunidades presentes en la enseñanza de idiomas para ofrecer una perspectiva completa y fundamentada en la realidad educativa de Cali.

## A. Lenguas y estudiantes indígenas

En Colombia, se estima que los pueblos étnicos conservan un total de 68 lenguas nativas, de las cuales 65 son indígenas, 2 son criollas (criollo sanandresano y palenquero), 1 es romaní (con dos variedades) y la otra es la lengua de señas colombiana (con dos variedades). Estas lenguas tienen estatus oficial en sus respectivos territorios, aunque algunas de estas lenguas enfrentan un alto riesgo de desaparición. Las lenguas, junto al territorio y la cultura, forman parte integral de la cosmovisión de los pueblos étnicos, y estas tradiciones se preservan en la memoria y la sabiduría colectiva de estos grupos (MEN, 2023).

Según Alarcón (2007), los hablantes de estas lenguas son colombianos que forman parte integral del país. No obstante, la historia y la división política de Colombia han tenido un impacto profundo en sus culturas y han establecido relaciones comunicativas caracterizadas por desequilibrios de poder, donde las lenguas indígenas ocupan una posición marginal en comparación con el español, que se utiliza en todo el país. Este desequilibrio se refleja en los datos proporcionados por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) en 2018, que revelan que menos de la mitad de la población colombiana perteneciente a pueblos étnicos, aún conserva el conocimiento de su lengua nativa. Esta situación presenta desafíos significativos para la preservación y revitalización de las lenguas indígenas y criollas en Colombia.

En el año 2022, surgió el Plan Decenal de Lenguas Nativas de Colombia, el cual tiene como objetivo principal la protección y fortalecimiento de las lenguas nativas, en cumplimiento de la Ley 1381 de 2010. La preservación de estas lenguas es de vital importancia para mantener la identidad cultural de las comunidades indígenas y afrodescendientes en Colombia.

Uno de los objetivos clave de este Plan es garantizar la inclusión del uso equilibrado de la lengua nativa en los planes educativos indígenas y en las instituciones educativas de diferentes niveles de formación, que incluyen establecimientos educativos oficiales y privados, así como universidades.

Según el Ministerio de Cultura (MINCULTURA) en 2022, el panorama actual de las lenguas indígenas en Colombia es motivo de preocupación, ya que enfrentan una alta vulnerabilidad frente a diversos factores y situaciones. Uno de estos es la influencia de la educación escolarizada y la enseñanza que se brinda a la población indígena. Estos sistemas educativos han estado diseñados para una sociedad con un idioma único, lo que ha llevado a la segregación de las lenguas indígenas, saberes y prácticas educativa, ignorando la necesidad de reconocer y vincular la educación propia o adaptar otras formas de conocimiento y sabiduría indígena.

En las últimas décadas, se ha observado un rápido reemplazo de las lenguas minoritarias por el español. Como resultado, se ha producido una disminución en la vitalidad de estas lenguas y en el patrimonio lingüístico de los pueblos originarios y del estado-nación. Esto amenaza la diversidad cultural y la memoria de los pueblos, y favorece la imposición de las lenguas de la cultura hegemónica.

Según el censo de población realizado en 2018 por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), en Colombia existen 115 pueblos indígenas con una población total de 1.905.617 personas, lo que representa el 4,4% de la población total del país. La franja de edad de 15 a 64 años constituye el 60,4%, y se observa un mayor porcentaje de niños y niñas, con un 33,8%. El 79 % de la población indígena se encuentra en áreas rurales dispersas y el 21% ha migrado hacia las cabeceras municipales. Este patrón demográfico se repite en la ciudad de Cali, donde la población indígena representa el 4 % del total de habitantes de la ciudad (Cali Cómo Vamos, 2021).

Un análisis cruzado entre la información de pertenencia étnica del Sistema de Información Matrícula y el listado de pueblos indígenas del MINCULTURA (2022) muestra que 1.252 estudiantes en la ciudad que pertenecen a 61 pueblos indígenas que conservan sus propias lenguas (ver Tabla 26).

**Tabla 26: Estudiantes pertenecientes a pueblos indígenas con lengua propia**

| No. | Pueblo  | Estudiantes | Lengua                                     | No. | Pueblo                           | Estudiantes | Lengua           |
|-----|---|-------------|--|-----|----------------------------------|-------------|------------------|
| 1   | PAEZ (AUTODENOMINACIÓN NASA)                          | 677         | Nasa yuwe                                  | 32  | BORA                             | 2           | Bora             |
| 2   | WAUNANA (WOUNAAN)                                     | 79          | Wounaan                                    | 33  | HITNU                            | 2           | Hitnu (macaguan) |
| 3   | INGA  | 72          | Inga (runa simi)                           | 34  | MUINANE                          | 2           | Muinane          |
| 4   | GUAMBIANO (AUTODENOMINACIÓN NAM MISAK)                | 71          | Nambrik                                    | 35  | YUCUNA                           | 2           | Yucuna           |
| 5   | KICHWA  | 46          | Kichwa                                     | 36  | CHIRICOA                         | 2           | Guahibo          |
| 6   | ACHAGUA   | 43          | Achagua                                    | 37  | U'WA                             | 2           | U'wa (tunebo)    |
| 7   | EMBERA CHAMI  | 38          | Embera chami                               | 38  | MASIWARE (MASIGUARE - MAIBEN)    | 2           | Masigu are       |
| 8   | AWA   | 30          | Awapit                                     | 39  | TUYUCA                           | 2           | Tuyuca           |
| 9   | EPERARA SIAPIDARA                                     | 25          | Eperara siapidara                          | 40  | PISAMIRA                         | 2           | Pisamira         |
| 10  | KAMÉNTSA (KAMSA - KAMENTSÁ)                           | 15          | Kamentsa                                   | 41  | TARIANO                          | 1           | Tariano          |
| 11  | NONUYA  | 14          | Nonuya                                     | 42  | KOFAN                            | 1           | Kofan            |
| 12  | WAYUU   | 13          | Weyunaiki                                  | 43  | TSIRIPU (TSHIRIPO)               | 1           | Tsiripu (cuiba)  |
| 13  | NUKAK MAKU (SE INCLUYEN HUPHU, JUHUP, JUJUPDA, KAKUA) | 10          | Nukak, H updu, Juhup, Jupda, Kakua, Makú - | 44  | COREGUAJE                        | 1           | Korebaju         |
| 14  | MURUI (MURUI - WITO)                                  | 10          | Murui (uitoto)                             | 45  | SIONA                            | 1           | Siona            |
| 15  | EMBERA KATIO  | 10          | Embera katio                               | 46  | BARI                             | 1           | Bari             |
| 16  | ANDOKE  | 8           | Andoke                                     | 47  | TIKUNA                           | 1           | Tikuna           |
| 17  | OCAINA  | 6           | Ocaina                                     | 48  | GUAYABERO (AUTODENOMINACIÓN JIW) | 1           | Jiw              |
| 18  | SIKUANI (SICUANI)                                     | 5           | Sikuani                                    | 49  | TANIMUKA                         | 1           | Tanimuka         |
| 19  | AMORÚA  | 5           | Amorua                                     | 50  | SIRIANO                          | 1           | Siriano (Tubu)   |
| 20  | BETOYE (GUAHIBO)                                      | 5           | Betoye-guahibo                             | 51  | MAKAGUAJE                        | 1           | Makaguaje        |
| 21  | ARHUACO   | 4           | Iku  | 52  | WANANO                           | 1           | Wanano           |
| 22  | BARA  | 4           | Bara                                       | 53  | KOGUI                            | 1           | Kogui            |
| 23  | SÁLIBA  | 3           | Sáliba                                     | 54  | PIRATAPUYO                       | 1           | Piratapuyo       |
| 24  | MATAPÍ  | 3           | Matapí                                     | 55  | CUBEO                            | 1           | Cubeo            |
| 25  | KARIJONA (CARIJONA)                                   | 3           | Karijona                                   | 56  | BANIVA                           | 1           | Baniva           |
| 26  | KAWIYARI (CABIYARI)                                   | 3           | Cabiyari                                   | 57  | DESANO                           | 1           | Desano           |
| 27  | MIRAÑA  | 3           | Miraña                                     | 58  | CUIBA (CUIVA - KUIVA)            | 1           | Wamonae          |
| 28  | PUINAVE   | 2           | Puinave                                    | 59  | LETUAMA                          | 1           | Letuama          |
| 29  | PIAPOCO   | 2           | Piapoco                                    | 60  | CHIMILAS                         | 1           | Ette taara       |
| 30  | EMBERA  | 2           | Embera                                     | 61  | CURRIPACO                        | 1           | Curripaco        |
| 31  | COCAMA  | 2           | Cocama                                     |     |                                  |             |                  |

Fuente: SIMAT, MINCULTURA. Elaboración: ORE- ICESI

A pesar de que esta población estudiantil se halla dispersa en diversas Instituciones Educativas Oficiales en la ciudad, es imperativo destacar aquellas IEO que acogen la mayor concentración de esta población:

- IE de Santa Librada, sobresaliendo con el 17% del total, lo que equivale a 211 estudiantes.
- IETI Antonio José Camacho, que representa el 6,1% de la población total, sumando un total de 76 estudiantes.
- IE Juan Pablo II, que cuenta con el 5,7% de la población, albergando 71 estudiantes.
- IE Eustaquio Palacios, con el 5,4% de la población, que corresponde a 67 estudiantes.
- IE General José María Cabal, con una proporción del 5,2%, sumando 65 estudiantes.

En conjunto, estas cinco IEO concentran el 39,2% del total de la población estudiantil que pertenece a una comunidad con lengua propia en la ciudad, lo que se traduce en 490 estudiantes.

Así pues, los desafíos en la educación de las lenguas indígenas en la ciudad son evidentes. Los directivos docentes han señalado la necesidad de reconocer las lenguas indígenas como lenguas maternas y establecer el español como segunda lengua para esta población, que durante años ha sido marginada en los procesos educativos convencionales.

*"Los indígenas deberían tener el español como segundo idioma por la necesidad de mantener su lengua materna"* Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa, 2023.

El reconocimiento de la diversidad de lenguas nativas implica preservar la identidad cultural de los estudiantes indígenas y afrodescendientes, promover la equidad educativa y mejorar el rendimiento académico. Esto se logra a través de la inclusión de su herencia lingüística en el currículo. Sin embargo, este reconocimiento también conlleva desafíos como la asignación de recursos, la formación de docentes bilingües, la adaptación del currículo y la sensibilización sobre reconocimiento de las culturas indígenas y afrodescendientes en la comunidad educativa.

En resumen, el reconocimiento de las lenguas nativas en la educación además de preservar la diversidad cultural y lingüística contribuye a una educación más inclusiva y enriquecedora para los estudiantes de diferentes orígenes étnicos. Es esencial implementar programas que fortalezcan las lenguas indígenas, reconociendo el español como segundo idioma y proporcionando recursos educativos adecuados que permitan una educación intercultural.

## B. Aprendizaje de la lengua extranjera

El MEN (2006, 2018) reconoce la importancia del aprendizaje del inglés como un recurso para acceder a oportunidades laborales y culturales. La globalización y el acceso a la información han impulsado el uso del inglés como lengua franca en ámbitos como la política, la economía, la ciencia y la vida cotidiana, desplazando a otros idiomas internacionales. Por lo tanto, el inglés como lengua extranjera se ha convertido en un componente formativo clave en los planes de estudio. Sin embargo, a nivel de las IEO de la ciudad de Cali, se observa una notable brecha en los niveles de competencia en esta lengua extranjera.

Según datos de Cali Cómo Vamos y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (ICFES), para el año 2021, tanto los establecimientos educativos oficiales como privados en los calendarios A y B, obtuvieron un promedio de A1<sup>31</sup> (53 puntos sobre 100) en las pruebas Saber 11 en el área de inglés. Según el MEN (2006) los estudiantes que egresan de grado 11 deben tener un dominio de inglés que los ubique en nivel B1, y Cali no cumple con este estándar.

Es relevante señalar que los establecimientos oficiales siguen exclusivamente el calendario A, mientras que el calendario B se encuentra mayormente en instituciones educativas no oficiales. En esta última categoría, los estudiantes generalmente tienen más oportunidades para mejorar su competencia en la lengua extranjera, lo que se refleja en sus puntajes en las pruebas del ICFES en el área de inglés. Por ejemplo, en 2021, el puntaje promedio del Calendario A fue de 49,6 puntos, mientras que en el Calendario B fue de 64,8 puntos.

Según el informe de la Cámara de Comercio de Cali y Cali Cómo Vamos (2021), desde una perspectiva geográfica, la mayoría de los estudiantes con nivel A- en inglés en Cali residen en las zonas orientales y de ladera de la ciudad. Le siguen los estudiantes con nivel A1, que se encuentran en las mismas zonas mencionadas anteriormente, así como en algunas áreas del centro y norte de la ciudad. El nivel A2, en cambio, está distribuido por toda la ciudad. La mayor concentración de estudiantes que alcanzaron nivel B1 y B+ en las pruebas Saber 11 en inglés se encuentra en las áreas del sur y el norte de la ciudad, específicamente en los barrios de estratos socioeconómicos altos (4, 5 y 6). Estos hallazgos sugieren una correlación entre mayores ingresos y niveles de educación con un mejor desempeño en inglés.

A nivel de establecimientos oficiales, estas diferencias se ven afectadas por diversas problemáticas, como la falta de capacitación docente en el manejo de la lengua extranjera o la ausencia de docentes especializados en el área. De hecho, durante las conversaciones con la comunidad educativa realizadas en agosto de

---

<sup>31</sup> En términos europeos, esto significa que los estudiantes son capaces de comunicarse en situaciones cotidianas básicas y utilizar expresiones comunes con un vocabulario fundamental.

2023, el 49% de los participantes identificaron la competencia en lengua extranjera como una debilidad en el panorama educativo

*“A mí me encantan los idiomas, soy muy buena, pero es más porque soy autodidacta. No siempre tenemos profesor o profesora de inglés y por eso siempre vemos cómo lo mismo del verbo to be y eso...” Estudiante, conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023*

*“los métodos tradicionales de enseñanza del segundo idioma, riñen con nuevas posibilidades pedagógicas en este ámbito.” Directivo docente, conversaciones con la comunidad educativa, agosto 2023*

En las Conversaciones con la Comunidad Educativa, los participantes identifican diversas dificultades en el aprendizaje del inglés, incluyendo la carencia de docentes especializados y la sensación de estancamiento en conceptos básicos del idioma. También expresaron que las metodologías tradicionales no son efectivas para el aprendizaje. Estas observaciones subrayan las barreras evidentes en la educación oficial de Cali, tanto en áreas urbanas como rurales. Para mejorar el desempeño en inglés en las IEO es fundamental garantizar docentes especializados y una metodología efectiva que permita a los estudiantes alcanzar un alto nivel de competencia en el idioma.

Una de las principales iniciativas para promover el aprendizaje del inglés es la creación de una política de bilingüismo en Santiago de Cali. Esta política tiene como objetivo desarrollar el bilingüismo en la ciudad, fomentando la inclusión, la diversidad cultural y la competitividad. Busca mejorar la competencia en inglés de los estudiantes de todas las edades, desde preescolar hasta el último año de la educación secundaria en IEO de Cali. Esto mediante programas que aumenten la exposición al idioma, docentes más capacitados y ambientes de aprendizaje enriquecidos. Además, se busca promover la interculturalidad a través de una programación cultural pública que fomente la exposición al inglés y el reconocimiento de la diversidad. También se pretende posicionar el inglés en la ciudad a través de su visibilidad en lugares estratégicos y la capacitación del personal en diversos ámbitos ciudadanos (Alcaldía de Santiago de Cali, 2016)

Asimismo, la Mesa de Bilingüismo de Cali<sup>32</sup> lidera varias iniciativas para mejorar el dominio del inglés. Destacan 'Embajadores del Bilingüismo', que forma líderes bilingües en comunidades educativas y promueve el inglés como oportunidad de desarrollo. También incluye una plataforma de datos y una agenda académica y cultural para el aprendizaje del inglés.

---

<sup>32</sup> La Mesa de Bilingüismo de Cali está conformada por la academia, la empresa privada y el gobierno local y desde allí se busca contribuir al mejoramiento del nivel de dominio del inglés como lengua extranjera en Cali, , como un aporte significativo para el mejoramiento de la calidad educativa, la competitividad y el desarrollo regional.



La iniciativa 'GO CALI BILINGUAL CITY' (2013 – 2022) se enfoca en el fortalecimiento de competencias en inglés en instituciones educativas oficiales de Cali. Se divide en cuatro ejes: '*Lifetime English*' para estudiantes de grados 10° y 11°, '*English Together*' para la práctica lúdica del inglés entre estudiantes de instituciones públicas y privadas, '*Conversations Clubs*' para práctica extracurricular del inglés y '*Masterful English*' para el desarrollo pedagógico de docentes de educación primaria. Además, '*Building Teaching*' son laboratorios de innovación en enseñanza del inglés dirigidos a docentes de instituciones educativas oficiales y privadas en Cali y el Valle del Cauca.

En el Plan Territorial de Formación Docente 2021-2024, los docentes manifestaron la necesidad de capacitación en lenguas extranjeras para abordar los desafíos de la globalización y estimular el uso de lenguas extranjeras entre los estudiantes. Esta formación docente debe enfocarse en enfoques innovadores que involucren a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, como los enfoques comunicativos y estrategias similares al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que contextualizan el uso de idiomas extranjeros. Estudios respaldan la importancia de la comunicación significativa y la integración de habilidades lingüísticas en la enseñanza de idiomas, ya que promueve la comunicación real mientras se adquiere conocimiento intrínseco (Genesee, 1994; Córdoba, 2016; Rodríguez, Vargas & Luna, 2010). Estos estudios también enfatizan el rol crucial del docente en el proceso de aprendizaje, ya que es su responsabilidad motivar a los alumnos a aprender mediante enfoques que consideren las diversas habilidades de los estudiantes en lugar de centrarse en un método específico.

En conclusión, el aprendizaje de lenguas extranjeras y la preservación de las lenguas nativas son dos aspectos cruciales en el contexto educativo de Colombia. Es evidente la diversidad lingüística en la ciudad y los desafíos en la educación de lenguas indígenas, así como la creciente importancia del inglés en el mundo globalizado. Cali enfrenta obstáculos en la enseñanza del inglés, que indica la necesidad de una sólida formación docente en lenguas extranjeras y enfoques pedagógicos innovadores para abordar estos desafíos y promover un aprendizaje de lenguas exitoso. No obstante, se están implementando diversas iniciativas de bilingüismo en la ciudad que trabajan con diversos actores.

## VI. EDUCACIÓN Y COMUNIDAD EN EL ENTORNO RURAL DE CALI

La zona rural de Cali, según las proyecciones del DANE para el año 2023, alberga aproximadamente a 46.096 habitantes. Estos habitantes se distribuyen en 15 corregimientos que cuentan con un total de 103 veredas (Alcaldía de Santiago de Cali, 2018). De acuerdo con los datos de la Alcaldía de Santiago de Cali (2021), la población estudiantil en las diversas áreas rurales de la ciudad ascendía a 13.968, lo que representa el 20% del total de la población estudiantil. Las Instituciones

Educativas Oficiales Rurales- IEO, en su gran mayoría (más del 90%), son responsables de cubrir la demanda educativa en los corregimientos y veredas de la ciudad de Cali (Diagnostico de la Política Pública en Educación Rural de Cali-PPER, 2022). Teniendo en cuenta esta información, se puede decir que el acceso a los servicios educativos públicos en el contexto de ruralidad de la capital vallecaucana es efectivo. No obstante, debido a ciertas características propias del entorno rural, existen factores que afectan la calidad del servicio educativo y su constancia según el ciclo vital individual.

Actualmente hay en funcionamiento en toda la zona rural de Cali (conformada en total por quince corregimientos), catorce IEO, las cuales a su vez operan un total de cuarenta y seis sedes distribuidas a lo largo del territorio. Esto quiere decir que en promedio cada corregimiento cuenta con 3,06 sedes educativas, una proporción a simple vista adecuada o justa, teniendo en cuenta que al menos hasta 2021, según el total de estudiantes matriculados en instituciones públicas rurales (9.765), cada sede o establecimiento contaba en promedio con una población estudiantil de 697,5 matriculados. En teoría, la oferta educativa del sector público en la zona rural de Cali parece ser suficiente.

En la práctica, la situación difiere de lo esperado, ya que el acceso de los estudiantes a la educación en las zonas rurales se ve afectado por diversos factores relacionados con dinámicas sociales y culturales. En este contexto, se pretende analizar las necesidades, desafíos y fortalezas de la educación rural en la ciudad. Para este propósito, se recurrió a fuentes documentales, como el diagnóstico de la Política Pública en Educación Rural de Cali (PPER) de 2022, las evaluaciones de los Planes Educativos Institucionales Rurales (PEIR) de 2022 y los resultados de las Conversaciones con la Comunidad Educativa de 2023.

## **A. Barreras que enfrentan los estudiantes rurales para acceder a la educación**

Según la información recabada, el acceso a la educación en comunidades de entorno rural, se ve afectado por las problemáticas del contexto en que se desarrolla la práctica educativa, el cual se caracteriza por la incidencia de proyectos productivos en parques naturales, disminución en índices de natalidad de las comunidades campesinas, accionar de grupos armados ilegales y desplazamiento forzado. Se trata, en efecto, de condiciones a menudo desfavorables para el adecuado funcionamiento de ésta y el desarrollo de los proyectos educativos y las motivaciones de los estudiantes.

Uno de los mayores obstáculos responde al fenómeno de la pobreza en el campo. Por poner un ejemplo, la IEO La Paz se encuentra en un territorio entre cuyos habitantes el 38,5% (es decir, más de la tercera parte) de la población económicamente activa, se encuentra desempleada. Adicionalmente, 42,9% de los hogares de este corregimiento percibe que sus ingresos no alcanzan para cubrir los

gastos mínimos y el 57,1% percibe que apenas alcanza, y eso, de forma deficiente. Por su parte, en el corregimiento La Castilla, 30% de los hogares percibe que sus ingresos no alcanzan para cubrir los gastos mínimos, mientras que el 60% percibe que sus ingresos solo alcanzan para cubrirlos, en tanto manifiesta que el 10% cubre más que los gastos mínimos (Alcaldía de Santiago de Cali, 2021).

Como consecuencia de estas adversas condiciones económicas, surgen desafíos adicionales relacionados con las condiciones de vida inmediatas de los habitantes, incluyendo a los estudiantes. Por ejemplo, en el corregimiento de Navarro, ubicado a lo largo del Río Cauca, la comunidad se enfrenta a las consecuencias del desbordamiento del río durante la temporada de lluvias, lo que requiere la evacuación de viviendas, la protección de sus pertenencias mediante la construcción de refugios temporales junto a la zona del Jarillón e inundaciones recurrentes que afectan no solo las actividades escolares en la Institución Educativa Oficial (IEO) Navarro, sino también la salud de la población en general. La sede San Juan Bautista de La Salle, parte de la IEO Navarro, se encuentra en una posición aún más vulnerable, ubicada entre el Jarillón y el río mismo, lo que la expone a inundaciones periódicas. La sede Juan del Corral, en la Vereda El Estero, a un kilómetro al norte de la sede principal, también enfrenta riesgos similares debido a su proximidad a un importante humedal que aún persiste en la zona y su cercanía a la ribera occidental del río, lo que plantea amenazas tanto para la sede como para la comunidad campesina circundante.

Dada la difícil situación material en las comunidades rurales de Cali, es comprensible que tanto los estudiantes como los padres de familia a menudo se centren en resolver problemas prácticos inmediatos en lugar de priorizar procesos educativos que no ofrecen soluciones instantáneas a los continuos riesgos que viven.

La pandemia se ha convertido en otro obstáculo significativo para la educación en las IEOR, principalmente debido a la falta de acceso directo a medios tecnológicos y digitales que habrían permitido una transición efectiva hacia la educación virtual. Esta carencia tecnológica ha exacerbado las disparidades en el aprendizaje de los estudiantes que residen en las zonas rurales. Según Acero (2021), en Colombia, las oportunidades de acceso a Internet y a datos en áreas rurales se ven limitadas por factores como la falta de infraestructura y limitaciones económicas para acceder al servicio, entre otros. De acuerdo con el informe sobre banda ancha de 2016 emitido por la CEPAL, tan solo el 10% de los hogares rurales en Colombia tiene acceso a Internet, y se califica la calidad del servicio como deficiente y descuidado. Esta situación ha planteado desafíos significativos para la continuidad de la educación en estas zonas, posterior a la pandemia.

*“En la actualidad todavía hay muchos vacíos de conocimiento derivados de los ajustes a los contenidos realizados durante la pandemia.” Estudiante Rural, Conversaciones con las comunidades, agosto 2023.*

*"30% de estudiantes sin recursos tics, más el hacinamiento y el hambre, más el 20% de la población migrante en extrema pobreza, han sido las causas del descontento social generalizado y se expresa en la desesperanza de los estudiantes" Directivo Docente Rural, Conversaciones con las comunidades, agosto 2023.*

*"La población más afectada fueron nuestros niños y niñas con necesidades educativas especiales, la pandemia develó nuestras desigualdades y las dificultades que tenemos para llegar al aula". Docente Rural, Conversaciones con las comunidades, agosto 2023.*

En el contexto de la ciudad de Cali, y considerando las carencias tecnológicas previamente mencionadas, la pandemia ha agravado la brecha social al exacerbar la desigualdad, manifestándose en la incapacidad de muchos estudiantes para acceder a la educación y recibir una educación de calidad. Los estudiantes de las áreas más desfavorecidas de la ciudad y de las zonas rurales se han visto limitados para utilizar recursos tecnológicos y participar en la educación virtual adoptada durante este período.

Frente a esto, los directivos docentes de la zona rural plantearon que uno de los mayores desafíos que enfrentan en su contexto, tiene que ver con el impacto de los cambios culturales en la ruralidad, los cuales generan ciertas motivaciones en los niños, niñas y jóvenes de estos contextos, que a menudo no encuentran en la escuela una oferta educativa que se relacione con sus necesidades o los vincule con su territorio.

*"Las condiciones de la zona rural son muy cambiantes, proyectos productivos en un contexto de parques naturales, familias con menos hijos, grupos armados y desplazamiento por falta de oportunidades o violencia" (Directivos Docentes, conversaciones con comunidad educativa, 2023)*

## **B. Necesidades Educativas de la Zona Rural de Cali**

El diagnóstico de la Política Pública en Educación Rural de Cali- PPER (2022), identifica las necesidades expresadas por directivos, maestros y comunidades en relación con las IEOR y su entorno. Las necesidades expresadas incluyen:

- **Educación:** Capacitación de docentes, atención a la primera infancia, educación de calidad en todos los niveles, currículos pertinentes, acceso a la educación superior, y un perfil docente adecuado para las IEOR. Además, se destaca la importancia de fomentar el sentido de pertenencia y mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes.

- **Infraestructura:** Se mencionan necesidades relacionadas con la movilidad, presupuesto, comunicación, conectividad, saneamiento básico, seguridad alimentaria, atención en salud las 24 horas y convenios para actividades como deporte e investigación.
- **Ambiental:** Se busca la generación de alimentos orgánicos, promoción del reciclaje y el manejo sostenible de recursos naturales.
- **Empleabilidad y emprendimiento:** Existe una desconexión percibida entre la educación y las oportunidades laborales, lo que genera desmotivación y deserción escolar. Se destaca la necesidad de reconocer el potencial turístico de la zona y promover cursos de formación.
- **Incongruencia normativa:** Se percibe una contradicción entre las regulaciones gubernamentales y los Proyectos Institucionales de Educación Rural (PIER), lo que limita las actividades productivas de la comunidad.
- **Éxodo y pérdida de pertenencia:** El conflicto sobre el uso del suelo ha provocado un éxodo masivo de la zona rural, especialmente de jóvenes y adultos en edad productiva.
- **Problemas con los Programas de Alimentación Escolar (PAE):** Los PAE no se ajustan a la vocación productiva rural y han desvalorizado el trabajo campesino.
- **Jornada única:** La jornada extendida afecta la participación de estudiantes en prácticas culturales campesinas.
- **Modernización sin desarrollo:** Se exige a los campesinos implementar procesos de desarrollo modernos, pero faltan garantías como acceso adecuado, asistencia técnica y coordinación con la planificación.

Los participantes subrayan que la falta de autonomía en la zona rural para abordar sus realidades es un problema. Destacan la necesidad de diferenciar la ruralidad y asignar presupuesto acorde a las necesidades rurales. También demandan un mayor reconocimiento de los derechos de las comunidades campesinas en la constitución y resaltan los valores distintivos de la solidaridad y el cuidado del medio ambiente.

En resumen, las comunidades rurales de Cali enfrentan desafíos en la educación, la infraestructura, el medio ambiente, la empleabilidad y el reconocimiento de sus derechos. La falta de autonomía y la falta de inversión son obstáculos importantes que deben abordarse para mejorar la calidad educativa en estas áreas; sin embargo, una de las grandes fortalezas de la zona rural es el desarrollo de proyectos pedagógicos productivos, que tienen el reto de fortalecer, a partir de la articulación y el trabajo colaborativo, este tipo de iniciativas que han mostrado éxitos, pero cuya continuidad depende de la gestión de riesgos y amenazas del contexto y una mayor vinculación de las comunidades con la escuela.

## C. Caracterización educativa de las IEOB

De acuerdo con el diagnóstico de la Política Pública en Educación Rural de Cali- PPER (2022) las IEOB tienen como objetivo principal la inclusión social, reconociendo la multiculturalidad y la etnoeducación. Su enfoque educativo se centra en dimensiones humanas, conocimiento, agroambientales y turísticas, además de promover el emprendimiento y la formación de liderazgo. Estas instituciones atienden a niños, niñas, jóvenes y adultos campesinos.

En cuanto a sus objetivos a largo plazo (2022-2027), buscan alcanzar altos niveles de calidad educativa, credibilidad social y fomentar la conciencia de protección del medio ambiente, así como desarrollar procesos etnoeducativos. Además, ofrecen una variedad de especialidades, como agroturismo, ecología, conservación de recursos naturales y transformación de alimentos, entre otras, que se adaptan a las necesidades del entorno rural.

El perfil del estudiante que estas instituciones buscan formar es el de un ciudadano con excelencia humana, autónomo, resiliente, creativo y comprometido con la comunidad y el medio ambiente. Se enfatiza la participación democrática y la construcción de agendas comunes.

Las IEOB utilizan diversos enfoques pedagógicos: el basado en competencias, la integración curricular, el constructivismo social y el enfoque dialógico. Estos se traducen en metodologías flexibles que se adaptan a las particularidades de la zona rural y se destacan como una manera de permitir la participación de los estudiantes en la formación impartida en las escuelas, a la vez que se sigue fortaleciendo las prácticas culturales campesinas. Estas prácticas pedagógicas podrían fortalecer la vocación agroecológica del territorio y contribuir a la generación de nuevo conocimiento y a la conservación y potencialización de los saberes ancestrales de las comunidades.

El principal modelo educativo flexible utilizado en las IEOB es Escuela Nueva, seguido por el modelo de Aceleración del Aprendizaje y el modelo Caminar en Secundaria I y II, y solo una IEOB integra los modelos Escuela Nueva y Aceleración del Aprendizaje, el modelo La Brújula del Aprendizaje. La mayoría de IEOB consideran que sus docentes no comprenden completamente estos modelos educativos flexibles. En este sentido, las IEOB proponen una serie de estrategias de formación para alinear sus prácticas pedagógicas con sus modelos educativos, entre estas propuestas se destaca: la capacitación en Escuela Nueva con un acompañamiento de tres años, el acompañamiento continuo de expertos, la sensibilización y trabajo práctico en el modelo pedagógico institucional, la formalización de planes de acción, el desarrollo de experiencias inclusivas, programas de acompañamiento a tres años en competencias pedagógicas, la implementación del Sistema de Aprendizaje Tutorial, el proyecto pedagógico

HUMACO, la exploración de saberes, talleres de capacitación teórico-prácticos, revisión y ajustes de las mallas curriculares.

Es relevante resaltar el valor de los enfoques pedagógicos adoptados en algunas instituciones educativas. En particular, se observa que el uso de enfoques pedagógicos basados en metodologías flexibles, como la Escuela Nueva, o en conceptos de "desarrollo empresarial" aplicados a la educación agroecológica y pedagogía activa, ha generado un impacto positivo. Estas prácticas se implementan a través del Proyecto Institucional Educativo Rural (PIER) y han sido elogiadas por la comunidad educativa debido a sus características sobresalientes.

*“Se considera que una de las principales fortalezas con que cuentan las IE de la zona rural, es el PIER. Pensárselo desde el enfoque rural, permite que el horizonte de sentido del modelo pedagógico y las intenciones curriculares, respondan de manera clara y pertinente a los contextos en donde se encuentran las IE. Ejemplo de esto, los Proyectos Pedagógicos Productivos –PPP que potencializan la mirada de las posibilidades propias del territorio asociando los saberes con elementos determinantes como la conservación del medio ambiente, la producción agropecuaria, la valoración del trabajo del campo y del campesino.” (Docente Rural, conversaciones con la comunidad, agosto 2023)*

El proceso de planificación educativa rural ha sido liderado en gran medida por los directivos docentes a través de la Asociación AIRES. Este proceso involucra reflexiones sobre la relevancia de la educación en contextos rurales y destaca una fortaleza clave: la capacidad de trabajo colaborativo y liderazgo pedagógico de los directores rurales. Además, este enfoque aborda las necesidades de las instituciones educativas rurales y propone soluciones para los desafíos tanto dentro como fuera del aula, influyendo en los planes de estudio y dando forma a la visión de la educación rural según sus propios actores principales.

Un logro importante de este proceso es la formación de comités de participación que conectan la escuela con la comunidad, destacando la legitimación de la escuela y el compromiso de sus docentes.

*“El PIER garantiza continuidad y coherencia en el proceso educativo.”  
Directivo docente, conversaciones con la comunidad, agosto 2023*

Frente a los PPP, los docentes consideraron como una oportunidad el fortalecimiento de las relaciones con el sector económico y productivo privado para obtener financiación destinada al diseño y ejecución de diversos proyectos, como la gestión de rutas turísticas y senderos ecológicos.

Con el objetivo de prevenir o minimizar la aparición de brechas de aprendizaje, algunas IEO rurales sugieren la implementación de una estrategia de integración curricular. Esta estrategia se plantea como un mecanismo que

contribuiría a dar coherencia a los procesos de enseñanza y aprendizaje, convirtiéndose en una experiencia innovadora y en un medio para perfeccionar el desarrollo de las metas de formación.

Estas propuestas buscan mejorar la capacitación de los docentes y su alineación con los modelos pedagógicos flexibles adoptados por las instituciones, pero enfrentan desafíos como la falta de equipamiento tecnológico, apoyo financiero, logístico y de expertos externos, limitaciones de tiempo y recursos, y necesidades de infraestructura adecuada para la formación.

#### **D. Recursos educativos disponibles para los estudiantes y docentes en las instituciones educativas rurales**

En términos generales, se observan deficiencias significativas en varios espacios dentro de las instituciones educativas rurales de la ciudad. Esto incluye aulas de clase, áreas para docentes, laboratorios de ciencias, bibliotecas, baños, espacios de almacenamiento, ludotecas y aulas especializadas. Es importante destacar que muchas instituciones necesitan aulas de tecnología, innovación y multimedia, así como una mayor cantidad de aulas o renovación de las existentes debido a su antigüedad.

Se identificaron deficiencias adicionales en el estado general de los espacios, incluyendo problemas de humedad, deterioro de techos, paredes y pisos, así como problemas de ventilación y olores en varios de los espacios mencionados, como aulas de clase, comedores-cocina, salas docentes, bibliotecas, baños y oficinas administrativas. La mayoría de estas instituciones carecen de salas para docentes, y los baños para el personal docente, también son insuficientes (Diagnóstico de la Política Pública en Educación Rural de Cali—PPER, 2022).

Las aulas de tecnología son escasas y, en algunos casos, los espacios para ellas no son óptimos. La cantidad de equipos informáticos, se observa una mayor demanda de computadoras de escritorio, tabletas y teléfonos celulares en comparación con la cantidad actual disponible en las instituciones. La necesidad de actualizar equipos obsoletos es evidente tanto para la formación de los estudiantes como para el desempeño del personal docente y administrativo (Diagnóstico de la Política Pública en Educación Rural de Cali—PPER, 2022). Lo mismo ocurre con los laboratorios de ciencias y las bibliotecas. Además, la mayoría de estas instituciones carecen de canchas al aire libre y ludotecas, y los viveros y huertas requieren dotación y materiales para ser plenamente funcionales.

En cuanto al acceso a Internet, se sabe que nueve instituciones educativas rurales cuentan con acceso a Internet. Sin embargo, la calidad de la conexión presenta problemas de inestabilidad, ya sea debido a la tecnología de



radiofrecuencia utilizada o a la falta de suficientes repetidores de wifi para ampliar la señal. Además, la fluctuación en el suministro de energía también afecta la disponibilidad de Internet.

En resumen, para lograr la plena realización del perfil del estudiante y los enfoques pedagógicos formulados en los PIER de las IEO, será necesario mejorar las condiciones de mobiliario, acceso a Internet y equipos informáticos, para crear espacios de aprendizaje óptimos. Esto permitirá un pleno desarrollo de las diversas especialidades de las IEO, en línea con los enfoques pedagógicos en desarrollo.

En conclusión, en el contexto de la educación rural en Cali, se identifican desafíos socioeconómicos significativos, agravados por la pandemia, que afectan el acceso y la calidad educativa. Se destacan múltiples necesidades, desde la capacitación de docentes hasta la mejora de la infraestructura y los recursos tecnológicos. A pesar de estos desafíos, los enfoques pedagógicos flexibles, como la Escuela Nueva, y la participación activa de la comunidad han demostrado ser fortalezas. La implementación de proyectos pedagógicos productivos es un aspecto positivo que vincula la educación con la producción agropecuaria y la conservación del medio ambiente.

Para mejorar la educación rural en Cali, se deben tomar medidas clave que incluyen la inversión en infraestructura escolar y la expansión de la conectividad a Internet, junto con la formación continua de docentes y una participación comunitaria activa en la toma de decisiones educativas. Promover proyectos pedagógicos productivos que vinculen la educación con la producción agropecuaria y la conservación del medio ambiente es fundamental. Además, diferenciar las necesidades rurales en la planificación educativa, abogar por una mayor inversión gubernamental, buscar alianzas con el sector privado y promover valores como la solidaridad y la conciencia ambiental, son cruciales. La coordinación entre todos los actores educativos es esencial para garantizar una educación de calidad adaptada a las realidades rurales.

## **VII. EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO HUMANO**

El crecimiento económico e industrial en Colombia durante el siglo XX generó la necesidad de mano de obra calificada en varios sectores, lo que planteó desafíos al sistema educativo. Los Decretos de Ley No. 118 y No. 1064 de 1957 dieron origen al Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), destinado a formar trabajadores técnicos y ciudadanos socialmente responsables. Esta institución se creó para mejorar la calidad de la fuerza laboral, reducir el desempleo y promover el desarrollo humano y social. La Ley 30 de 1992 incluyó instituciones técnicas y tecnológicas en el sistema educativo, fomentando la flexibilidad curricular y la calidad de programas. Luego, la Ley 1064 de 2006 oficializó la Educación para el Trabajo y el Desarrollo

Humano (ETDH), reconociéndola como esencial en la formación de técnicos y expertos en oficios. Actualmente, en Colombia, se define como una formación permanente, personal, social y cultural, organizada en currículos flexibles independientes de la educación formal.

Según el Sistema de Información de la Educación Para El Trabajo y el Desarrollo Humano (SIET), en junio de 2023, Colombia tenía 4.241 instituciones de ETDH, de las cuales solo 388 (9,15%) poseían un certificado de calidad vigente. En el caso de Cali, se reportaron 174 instituciones de ETDH, de las cuales sólo 33 (18,97%) contaban con un certificado de calidad actualizado. Estos datos subrayan la falta de uniformidad en los programas de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, ya que un porcentaje mínimo de estas instituciones cumple con los estándares y normas técnicas requeridas para ofrecer programas de alta calidad.

A pesar de este panorama, en Cali se han realizado esfuerzos para fortalecer la ETDH. En particular, a finales de 2021, se implementó el fondo "Todos y todas a estudiar" a través de una colaboración entre la Alcaldía de Santiago de Cali y el ICETEX. Este fondo tiene como objetivo beneficiar a más de 3.600 jóvenes de estratos 1, 2 y 3 durante un período de 7 años, proporcionándoles becas para acceder a la educación superior y la Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano. Esto se traduce en la creación de oportunidades para que jóvenes de sectores más vulnerables, accedan y permanezcan en la educación superior.

De igual manera, se realizaron inversiones para articular estudiantes de las IEO con instituciones universitarias como UNIMINUTO, Antonio José Camacho e INTENALCO en programas técnicos profesionales y técnicos laborales, con continuidad a la formación tecnológica. Al igual que se fortaleció el convenio con el SENA donde 74 IEO participan de este convenio para otorgar doble titulación con programas técnicos laborales y la continuidad de formación a la oferta tecnológica.

Desde la SED y la Subsecretaría de Calidad de Cali, se están llevando a cabo acciones para articular los distintos niveles educativos como parte de un proceso pedagógico y de gestión colaborativa. El objetivo principal es facilitar la transición de las personas entre los diferentes niveles y opciones educativas. Esta articulación permite que los estudiantes tengan acceso a una trayectoria de formación continua, que comienza en la educación media y se extiende hasta la educación superior, técnica y tecnológica, e incluso alcanza niveles profesionales universitarios o de postgrado.

Estas estrategias buscan varios objetivos fundamentales: primero, asegurar que la educación sea relevante para el entorno socioeconómico de la ciudad; segundo, elevar la calidad de las instituciones educativas formando estudiantes con sólidas competencias básicas y ciudadanas; tercero, fomentar la permanencia en el sistema educativo al facilitar la transición entre niveles educativos; y finalmente, contribuir a la equidad al promover la inclusión social y la construcción de proyectos de vida que abarque lo académico, lo personal y lo productivo

Por otro lado, la SED en diversas alianzas con actores privados ha desarrollado diversas iniciativas y programas destinados a promover el emprendimiento escolar y el desarrollo de competencias emprendedoras en instituciones educativas en Cali. Algunos ejemplos de este tipo de colaboraciones son las siguientes:

#### **BANCO W Y FUNDAVID – INNOVADORES 4.0:**

- Propósito: Promover la mentalidad y cultura emprendedora e innovadora desde edades tempranas en el Distrito de Santiago de Cali.
- Enfoque: Co-creación de estrategias pedagógicas con directivos y maestros, formación de maestros en metodologías activas, entrega de herramientas tecnológicas y desarrollo de laboratorios de innovación con estudiantes.
- Impacto en las Instituciones Educativas: Desarrollo de habilidades emocionales en estudiantes, transformación de prácticas docentes, creación de espacios para vivir el emprendimiento.

#### **FUNDACIÓN CARVAJAL: CÁTEDRA DE EMPRENDIMIENTO:**

- Propósito: Fortalecer las competencias socio empresariales de docentes y estudiantes a través de la Cátedra de Emprendimiento en Instituciones Educativas en Cali.
- Componentes: Capacitación a docentes, ajustes al Proyecto Educativo Institucional (PEI), intercambio de experiencias, evaluación de impacto.
- Resultados: Transformación de clases, desarrollo de habilidades socio empresariales en estudiantes.

#### **CÁMARA DE COMERCIO DE CALI: PROGRAMA POTENCIA E:**

- Objetivo: Promover la cultura de innovación, creatividad y pensamiento emprendedor en jóvenes de Educación Media en Cali, conectando con las apuestas productivas de la región.
- Fases del Programa: Exploración de oportunidades, empatía con actores empresariales, propuestas de soluciones innovadoras.
- Alianzas: Trabajo conjunto con aliados como REDDI y Embajada de Israel en el ámbito STEM.

#### **FUNDACIÓN ROFÉ – Jóvenes CreaTivos:**

- Propósito: Combatir la pobreza y desigualdad, brindando oportunidades de trabajo a jóvenes en condición de vulnerabilidad.
- Metodología: Modelo híbrido con sesiones presenciales y virtuales, aprendizaje asincrónico y sincrónico.
- Convocatoria: Participación de estudiantes de diferentes grados y estratos.

- Resultados: Más del 50% de los participantes tienen opciones de empleabilidad.

A su vez, la Mesa Intersectorial de Educación de Cali<sup>33</sup>, aboga por redefinir la ETDH como una herramienta que fomente la reflexión, la crítica, la ética y la creatividad en los individuos, contribuyendo a reducir las brechas sociales y económicas presentes y futuras en el país. En este sentido, proponen fortalecer la educación técnica mediante principios de inclusión, flexibilidad, integralidad, transparencia, reconocimiento, movilidad y aprendizaje continuo. Además, destacan la importancia de desarrollar competencias básicas, habilidades de investigación y competencias transversales, adaptándolas al mercado laboral, mediante currículos basados en competencias, metodologías activas y evaluación orientada a resultados de aprendizaje. Todo esto con el apoyo de docentes y entornos de aprendizaje adecuados para alcanzar los objetivos deseados.

En conclusión, a pesar de los esfuerzos gubernamentales, persisten desigualdades en el acceso a la ETDH en Cali debido a diversos factores sociales. En Cali, no todas las instituciones de educación técnica y tecnológica cumplen con los estándares de calidad necesarios, y es fundamental para promover un enfoque integral de la ETDH que incluya habilidades sociales, ética y pensamiento crítico en sintonía con el entorno laboral. La articulación entre niveles educativos ofrece oportunidades, pero requiere una coordinación efectiva para facilitar la transición de los estudiantes, evitando cambios abruptos en el enfoque pedagógico y garantizando una formación continua. Las políticas educativas y las instituciones de ETDH deben planificar y coordinar eficazmente sus acciones para garantizar la conectividad entre los niveles educativos, sincronizando programas de estudio, fomentando la articulación entre instituciones y creando estrategias para una educación uniforme y de alta calidad en todas las etapas educativas.

## VIII. RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos en las dimensiones y estrategias del fortalecimiento institucional implementadas por la SED, algunas recomendaciones claves, son las siguientes:

1. *En relación con los desafíos y oportunidades en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los currículos de las Instituciones Educativas:* fortalecer la integración de enfoques diferenciales en los currículos, especialmente en áreas como el género y la discapacidad, para garantizar una educación inclusiva y equitativa; mejorar la cualificación docente a través

---

<sup>33</sup> La Mesa Intersectorial de Educación de Cali, incluye a participantes como el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Valle SUTEV, la Fundación Carvajal, Comfandi, la Alcaldía de Cali, la Secretaría de Educación Municipal, la Comisión Vallecaucana por la Educación CVE, la Fundación Empresarios por la Educación FExE, entre otras entidades.

- de programas de formación rigurosos y pertinentes, así como la capacitación de otros actores educativos; fomentar la colaboración y participación activa de la comunidad educativa en la definición y desarrollo de los proyectos educativos institucionales (PEI) y currículos; promover un enfoque educativo integral que incluya habilidades sociales, ética y pensamiento crítico.
2. *Frente a los proyectos Pedagógicos Transversales (PPT)*: promover la integración curricular y consolidar la colaboración con entidades externas para mejorar la efectividad de los Proyectos Pedagógicos Transversales (PPT).
  3. *En relación con la Autoevaluación de las IEO*: alinear los objetivos y metas de fortalecimiento en los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI) con los resultados de autoevaluación.
  4. *Para el aprendizaje de lenguas*: reconocer la diversidad lingüística y cultural del territorio y promover la competencia comunicativa e intercultural en múltiples lenguas para una ciudadanía global, incluyendo una sólida formación docente en lenguas extranjeras (e.g., inglés).
  5. *Sobre la educación rural*: promover proyectos pedagógicos productivos en el área rural que vinculen la educación con la producción agropecuaria y la conservación del medio ambiente en las áreas rurales; fomentar la participación comunitaria activa en la toma de decisiones educativas en las zonas rurales; diferenciar las necesidades rurales en la planificación educativa y abogar por una mayor inversión gubernamental, incluyendo también alianzas con el sector privado para mejorar la educación en zonas rurales.
  6. *En relación con la ETDH*: elevar los estándares de calidad en las instituciones para garantizar programas de alta calidad; abordar los desafíos de accesibilidad financiera para los estudiantes y asegurar que los jóvenes de todos los sectores tengan acceso a oportunidades educativas; facilitar la articulación efectiva entre los niveles educativos para una transición óptima; y fomentar un enfoque educativo integral que incluya habilidades sociales, ética y pensamiento crítico.



**Resultados del sistema educativo**

# Indicadores de Resultado

## Indicadores de resultado en la Educación de Santiago de Cali: Perspectiva de corto y largo Plazo

**Indicadores de resultados de corto plazo: Pruebas Saber 11** En 2022, un total de 22.484 estudiantes presentaron las Pruebas Saber 11 en Cali: 9.809 matriculados en las 92 IEO y los 12.675 estudiantes matriculados en establecimientos educativos privados

Competencias analizadas:



Razonamiento Cuantitativo



Lectura Crítica



Comunicación Escrita



Competencias Ciudadanas

### Desempeño cualitativo

Niveles de desempeño cualitativo del Icfes:

| Nivel | Descripción  |
|-------|--|
| 4     | El estudiante demuestra un desarrollo sobresaliente de la competencia evaluada en el módulo      |
| 3     | El estudiante demuestra un desarrollo adecuado de la competencia evaluada en el módulo           |
| 2     | El estudiante responde correctamente las preguntas de menor dificultad incluidas en el módulo    |
| 1     | El estudiante no responde correctamente las preguntas de menor dificultad incluidas en el módulo |

Del total de estudiantes, **5.919 (26,3%)** lograron un desarrollo simultáneo de competencias

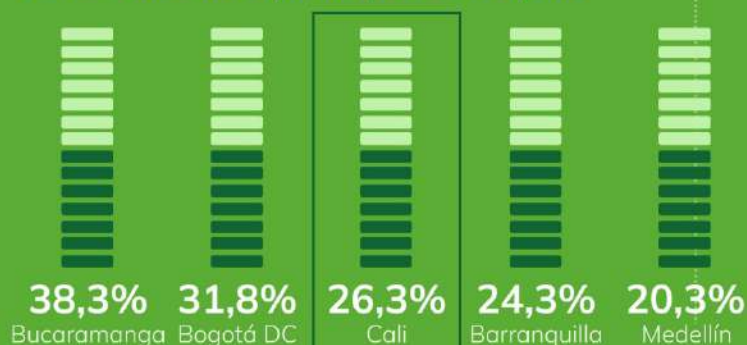
Alcanzaron niveles de desempeño adecuados y sobresalientes (3 y 4) en las cuatro competencias analizadas

El **26,8%** de los estudiantes **NO** lograron ninguna de las competencias evaluadas

Alcanzaron niveles de desempeño 1 y 2 de forma simultánea en las cuatro competencias

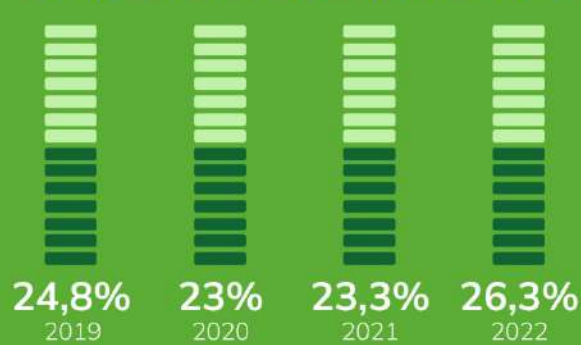
2022

Cali se ubica en tercer lugar entre las cinco ciudades principales del país:



Desarrollo simultáneo de competencias

Desarrollo simultaneo de las 4 competencias en los últimos 4 años:



Desarrollo simultáneo de competencias

Desarrollo de las 4 competencias (niveles 3 y 4)

Sector oficial  
**17,4%**

Sector no oficial  
**35,1%**

Sector

NO desarrollo de ninguna competencia (niveles 1 y 2)

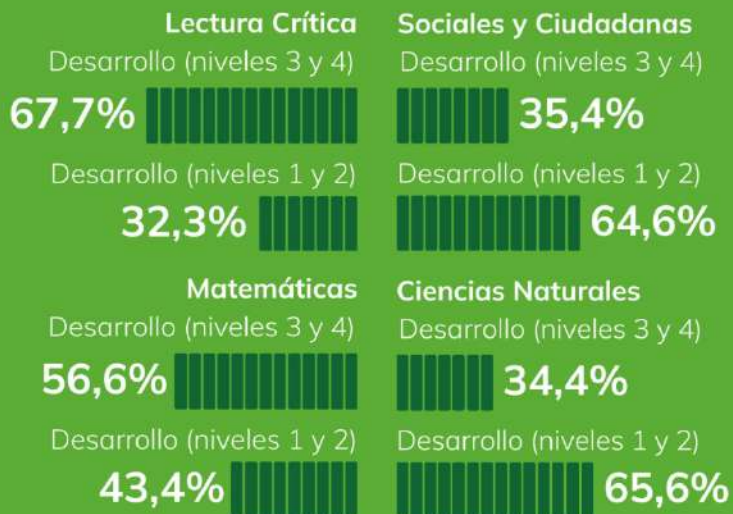
Sector oficial  
**33,7%**

Sector no oficial  
**19,7%**

2022

# Indicadores de Resultado

## Competencias



### Inglés

A- 43%  
A1 30%  
A2 18%  
B1 8%  
B+ 1%

## Categoría ICES IEO (A+, A, B, C y D)

IEO con **categoría A+** en 2022

- IE Liceo Departamental (Comuna 19, estrato 4)
- IETI José María Carbonell (Comuna 10, estrato 3)
- IETI Comuna 17 (Comuna 17, estrato 4)



De las **92** IEO de Cali, **14** fueron clasificadas en 2022 bajo la categoría D

2022

## Desempeño Cuantitativo

**253 / 500**

Puntaje promedio Cali 2022

IEO de Cali con mayor puntaje promedio en 2022

| IEO                           | Comuna | Estrato | Promedio |
|-------------------------------|--------|---------|----------|
| IETI José María Carbonell     | 10     | 3       | 308      |
| IETI Comuna 17                | 17     | 4       | 298      |
| IE Ballet Clásico Incolballet | 51     | Rural   | 294      |
| IE Liceo Departamental        | 19     | 4       | 292      |
| IE Felidia (rural)            | 59     | Rural   | 286      |

## Clasificación de planteles educativos 2022

| Categorías Ices | 2022 |
|-----------------|------|
| A+              | 3%   |
| A               | 4%   |
| B               | 36%  |
| C               | 41%  |
| D               | 15%  |

## Indicadores de resultado a largo plazo (Valle del Cauca)

### Años de Educación formal

En 5 años, el promedio del Valle del Cauca aumentó medio año de escolaridad, pasando de 8,9 años en 2014 a

**9,4**  
en 2019

### Tasa de analfabetismo

Esta medida ha disminuido de 4% en 2014 a 3,4% en 2019 y continúa por debajo del nivel nacional (5%).

### Personas con niveles educativos formales

**1 de cada 3** jóvenes entre



**15 y 19 años**

no cuentan con educación básica secundaria en el Valle del Cauca



**78,2%**

de personas entre **18 y 24 años** culminaron la educación media en el Valle del Cauca



**30,9%**

de personas entre **25 y 34 años** culminaron la educación superior en el Valle del Cauca

2022



# RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO

Los indicadores pueden entenderse como instrumentos que sirven para representar o analizar una parte de la realidad social, en este caso, la realidad educativa. Proporcionan información relevante sobre aspectos significativos de la situación educativa, y aunque en su mayoría son cuantitativos y objeto de críticas por su simplificación de la realidad cualitativa, se consideran valiosos para aumentar el conocimiento de los problemas educativos y proporcionar datos que respalden soluciones a diferentes niveles de agregación. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) organiza clasifica estos indicadores educativos en varias categorías, entre otras las referidas a los resultados académicos, los recursos educativos, el acceso y el entorno de aprendizaje.

Los indicadores de resultados de la educación son fundamentales para valorar el estado y la situación de los sistemas educativos. Dichos indicadores deberían hacer referencia a tres ámbitos diferentes y relacionados entre sí: i) a los indicadores de continuación y finalización de estudios, como las tasas de matrícula y de graduación en los diversos niveles educativos; ii) el nivel de conocimientos alcanzados por los estudiantes en áreas clave de su formación escolar; iii) indicadores de resultados a largo plazo, como los niveles educativos y las tasas de escolaridad, entre otros, que den cuenta de la influencia del sistema educativo en la población general (Tiana, 2021).

Este capítulo se centra principalmente en la descripción de los indicadores referentes a niveles de conocimientos adquiridos y los indicadores de largo plazo, ya que los otros indicadores mencionados han sido desarrollados en capítulos anteriores. En primer lugar, se abordan los resultados en evaluaciones estandarizadas. Las pruebas estandarizadas de conocimientos y habilidades, como las Pruebas Saber 11, pueden proporcionar información sobre el rendimiento de los estudiantes en un momento específico. Estos indicadores son medidas tradicionales que se utilizan para recopilar información sobre el sistema educativo y pueden ayudar a hacerle seguimiento al progreso de las estrategias y los programas dentro de un plan sectorial de educación (UNESCO, 2005). Un buen desempeño académico indica que los y las estudiantes están adquiriendo los conocimientos y habilidades necesarios para tener éxito en la escuela y en la vida.

Más adelante en el capítulo, se abordan los indicadores de resultados a largo plazo que hacen referencia a los cambios que genera la educación en la sociedad. Estos permiten observar la influencia de la educación en el desarrollo económico y social del país (MEN, 2014). Varios marcos conceptuales (MEN, 2013; OCDE, 2022;

UNESCO-OREALC, 2003) sugieren interpretar estas medidas como el mecanismo por el cual los sistemas educativos modifican las características educativas de las personas.

El análisis de este capítulo se da a partir de datos de fuentes académicas y gubernamentales (MEN, UNESCO, ICFES) y bases de datos territoriales (TerriData - DPN, Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV)), además de los datos recolectados por el Observatorio de Realidades Educativas (ORE) de la Universidad ICESI.

El capítulo se divide en dos secciones. En la primera, se hace referencia a un indicador de resultado a corto plazo, enfatizando en las Pruebas Saber 11 como instrumento estandarizado que permiten medir el alcance de las competencias de los estudiantes. Se presenta una descripción y análisis de los resultados de estas pruebas correspondientes al periodo 2019-2022, desagregando los datos por año y sector de la institución educativa (IE). La segunda sección hace referencia a los indicadores de resultado a largo plazo. Se describen al menos tres grandes indicadores de resultados educativos: (i) los años promedio de educación formal, (2) las tasas de analfabetismo y (3) los porcentajes de personas con diferentes niveles de educación formal. Estos datos permiten medir la efectividad de la educación, planificar recursos, identificar desafíos, abordar desigualdades, hacerle seguimiento a tendencias y evaluar el progreso hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2015).

## **I. INDICADORES DE RESULTADOS DE CORTO PLAZO: PRUEBAS SABER 11**

Las pruebas Saber 11 fueron diseñadas con el propósito de responder a la exigencia normativa establecida mediante el Decreto 1290 de 2009 de “Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos” (Art. 1) a través de la aplicación de pruebas censales. Además, los resultados de las pruebas se entregan por estudiante y por establecimiento educativo. En otras palabras, esta prueba busca evaluar el nivel de desempeño de las competencias adquiridas por los estudiantes durante su trayectoria escolar, se aplica en grado undécimo y constan de 5 módulos con preguntas de selección múltiple y una única respuesta que, al ser estandarizadas, permiten realizar comparaciones en el tiempo.

Esta sección incluye información sobre: (i) metodología implementada por el Observatorio de Realidades Educativas (ORE) de la Universidad ICESI, para el procesamiento y análisis del examen de Estado; (ii) resultados Pruebas Saber 11, desagregados por año, sector de la IE y competencias.

Los hallazgos hacen visible una brecha significativa entre colegios oficiales y privados, lo que plantea desafíos en términos de calidad y equidad educativa, que podrían estar relacionados con infraestructura, formación docente y entorno socioeconómico. Por otro lado, las competencias en Ciencias Naturales y Sociales y Ciudadanas, son áreas críticas en la evaluación de conocimientos.

De manera similar, se destaca una brecha en la calidad educativa de instituciones ubicadas en áreas vulnerables que obtienen puntajes más bajos en las pruebas frente a otras ubicadas en áreas de población con mayores ingresos. Algunas instituciones han logrado mejoras notables y cuentan con la posibilidad de replicar estrategias exitosas, mientras que otras han descendido de categoría, destacándose sus necesidades de apoyo y fortalecimiento.

### **A. Metodología ORE para el procesamiento y análisis del examen de Estado**

El Observatorio de Realidades Educativas - ORE de la Universidad Icesi tiene como propósito principal aportar al desarrollo de la educación en la región Pacífico, mediante la producción y análisis de información, que permita el conocimiento y la toma de decisiones estratégicas (ORE, s.f.). A la luz de su misión, provee una mirada agregada en las Pruebas Saber 11 para cada uno de los municipios del Valle del Cauca y del Norte del Cauca.

Ahora bien, para comprender si un estudiante desarrolla o no una competencia evaluada por las Pruebas Saber 11, el ORE ha diseñado una metodología propia que agrupa mediante ponderaciones, los niveles de desempeño de las competencias establecidos por el ICFES (Ver tabla # 27). Los niveles de desempeño brindan a la comunidad educativa, hacedores de política pública, y tomadores de decisión, información valiosa para determinar el logro de competencias de los y las estudiantes que se encuentran próximos a culminar la educación media, y con esto, generar alertas y diseñar sistemas de apoyo.

**Tabla 27: Descripción de los niveles de desempeño**

| Nivel | Descripción  |
|-------|--|
| 4     | El estudiante demuestra un desarrollo sobresaliente de la competencia evaluada en el módulo      |
| 3     | El estudiante demuestra un desarrollo adecuado de la competencia evaluada en el módulo           |
| 2     | El estudiante responde correctamente las preguntas de menor dificultad incluidas en el módulo    |
| 1     | El estudiante no responde correctamente las preguntas de menor dificultad incluidas en el módulo |

Fuente: Icfes

La metodología propia del ORE se fundamenta en un índice cuya función principal es la organización de los resultados de la prueba Saber 11. Este índice posibilita la identificación de áreas geográficas, áreas de enfoque temático (Matemáticas, Lectura Crítica, Ciencias Naturales y Sociales y Ciudadanas) y categorías (sector oficial y no oficial) que requieren un mayor compromiso en la implementación de estrategias basadas en evidencia. Esto, a su vez, contribuye al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje. Además, este tipo de análisis proporciona una evaluación de rendimiento que ayuda a prevenir gradualmente que los estudiantes concluyan su educación secundaria sin poseer las competencias mínimas necesarias para su transición a la educación superior y a la vida profesional (Ver tabla # 28).

**Tabla 28: Descripción de los grupos contruidos a partir de los niveles de desempeño de las cuatro competencias evaluadas (Metodología ORE)**

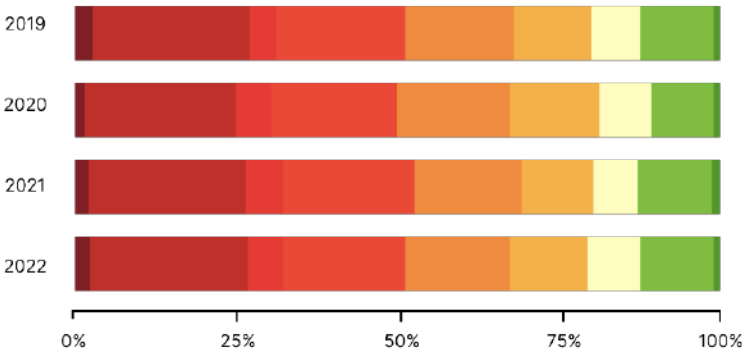
| Color | Grupo                    | Criterio para pertenecer al grupo                                      |
|-------|--------------------------|--|
|       | Porra                    | Alcanza un nivel de desempeño de 4 en todas las competencias           |
|       | Distinguido              | Alcanza un nivel de desempeño de 3 y 4 en todas las competencias       |
|       | Adecuado                 | Alcanza un nivel de desempeño de 3 en todas las competencias           |
|       | Problemas en un campo    | Alcanza un nivel de desempeño de 1 o 2 en sólo una de sus competencias |
|       | Problemas en dos campos  | Alcanza un nivel de desempeño de 1 o 2 en dos de sus competencias      |
|       | Problemas en tres campos | Alcanza un nivel de desempeño de 1 o 2 en tres de sus competencias     |
|       | Insuficiente             | Alcanza un nivel de desempeño de 2 en todas las competencias           |
|       | Muy insuficiente         | Alcanza un nivel de desempeño de 1 y 2 en todas las competencias       |
|       | Deficiente               | Alcanza un nivel de desempeño de 1 en todas las competencias           |

Fuente: ORE

En 2022, un total de 22.484 estudiantes presentaron las Pruebas Saber 11 en Cali, de los cuales 9.809 estaban matriculados en las 92 IEO y los 12.675 estudiantes restantes estaban matriculados en establecimientos educativos privados. Con base en la metodología ORE, del total de estudiantes, 5.919 (26,3%) alcanzaron niveles de desempeño adecuados y sobresalientes (grupo Porra,

Distinguido y Adecuado) en las cuatro competencias analizadas: Matemáticas, Lectura Crítica, Ciencias Naturales y Sociales y Ciudadanas<sup>34</sup>. Es decir, que estos estudiantes lograron el desarrollo simultáneo de las competencias (Ver gráfico # 175).

**Gráfico 175: Evolución del logro de competencias evaluadas en Cali (2019-2022)**



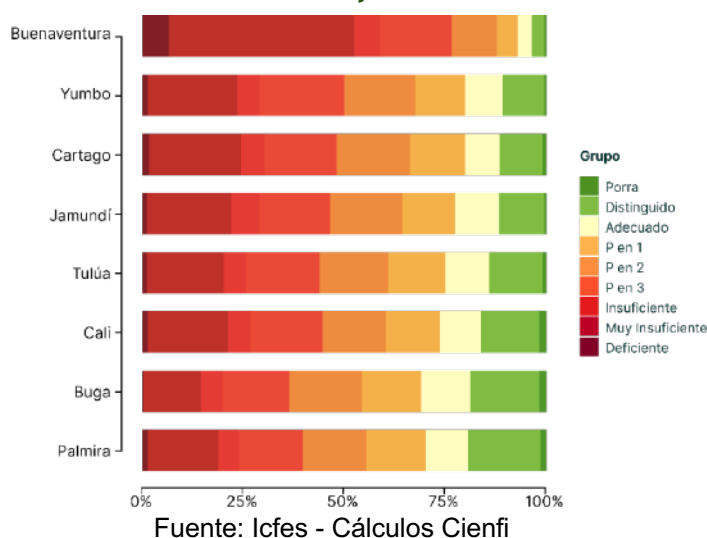
Fuente: Icfes - Cálculos Cienfi

Este desempeño es mayor si se lo compara con el porcentaje departamental (22,8%), el promedio de los ocho municipios certificados del Valle del Cauca (24,4%) y el promedio de los municipios no certificados del Valle (16,2%).

Ahora, si se comparan los resultados a nivel individual en Cali frente al desarrollo de las cuatro competencias en los municipios certificados del Valle, la capital ocupa el tercer puesto por debajo de Buga (31%) y Palmira (29,9%). Con relación a las cinco ciudades principales del país, Cali se ubica en tercer lugar por debajo de Bucaramanga (38,3%) y Bogotá DC (31,8%), y por encima de Barranquilla (24,3%) y Medellín (20,3%). Además, la capital vallecaucana tiene un 1,7% de Porras, mientras que Bucaramanga tiene un 3,9% (Ver gráfico # 176).

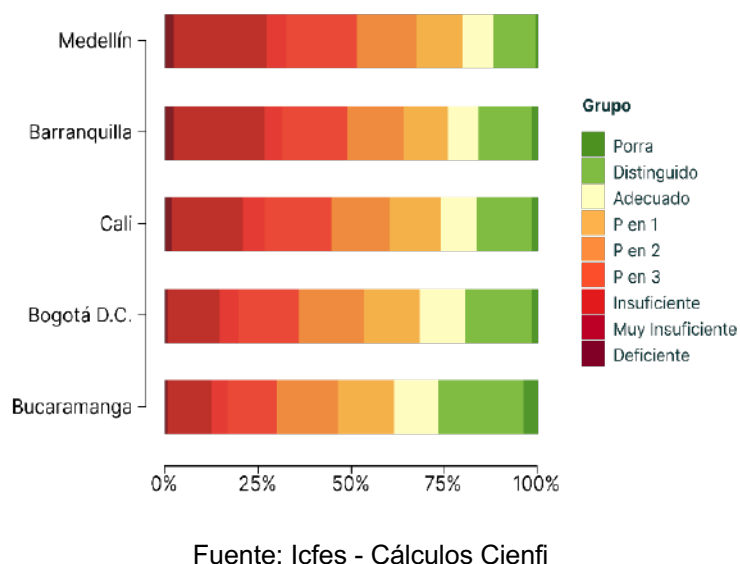
<sup>34</sup> Por cuestiones metodológicas se excluye inglés del análisis, dado que afecta de forma significativa el promedio de los datos. También generaría demasiadas categorías que reduciría la eficacia de la agrupación por niveles.

**Gráfico 17b: Logro de las cuatro competencias evaluadas (municipios certificados del Valle 2022)**



En contraste, el 26,8% de los estudiantes en Cali para el año 2022, demostraron un desarrollo insuficiente, muy insuficiente o deficiente de forma simultánea en las cuatro competencias; es decir, no lograron el desarrollo de las competencias evaluadas. La proporción de estudiantes en estos niveles sigue siendo inferior a los porcentajes nacionales (34,1%), departamentales (31%), municipales de entidades territoriales certificadas -ETCs (29,5%) y municipales no certificados (37,2%). Aunque el porcentaje de estudiantes con niveles bajos de logro es preocupante, Cali como distrito se encuentra en mejor posición en relación a otros territorios.

**Gráfico 177: Logro de las cuatro competencias evaluadas (ciudades principales 2022)**



En los últimos cuatro años, los niveles de desempeño en Cali han mejorado. Para el año 2019, el desarrollo simultáneo de las cuatro competencias fue obtenido por el 24,8% de los estudiantes, mientras en 2020 este porcentaje desciende a 23%, en 2021 llega al 23,3% y en 2022 asciende a 26,3%. Los resultados del último año evaluado indican una mejora respecto a tiempos pre-pandemia con una diferencia de 1,5 puntos porcentuales en 2022 frente al 2019 (Ver gráfico # 177).

En términos generales, en los últimos cuatro años, es decir, entre 2019 y 2022, el porcentaje de estudiantes que no logran el desarrollo de las competencias analizadas es mayor al porcentaje de estudiantes que sí lo logran durante los cuatro años en mención, con valores que oscilan entre el 25% y 28%. Esta diferencia fue de 2,9 puntos porcentuales y aunque se incrementó durante la pandemia a 4,4 puntos, para el 2022 la diferencia era de menos de 1 punto porcentual. Esto indica que hay casi una proporción igual de estos dos grupos estudiantiles.

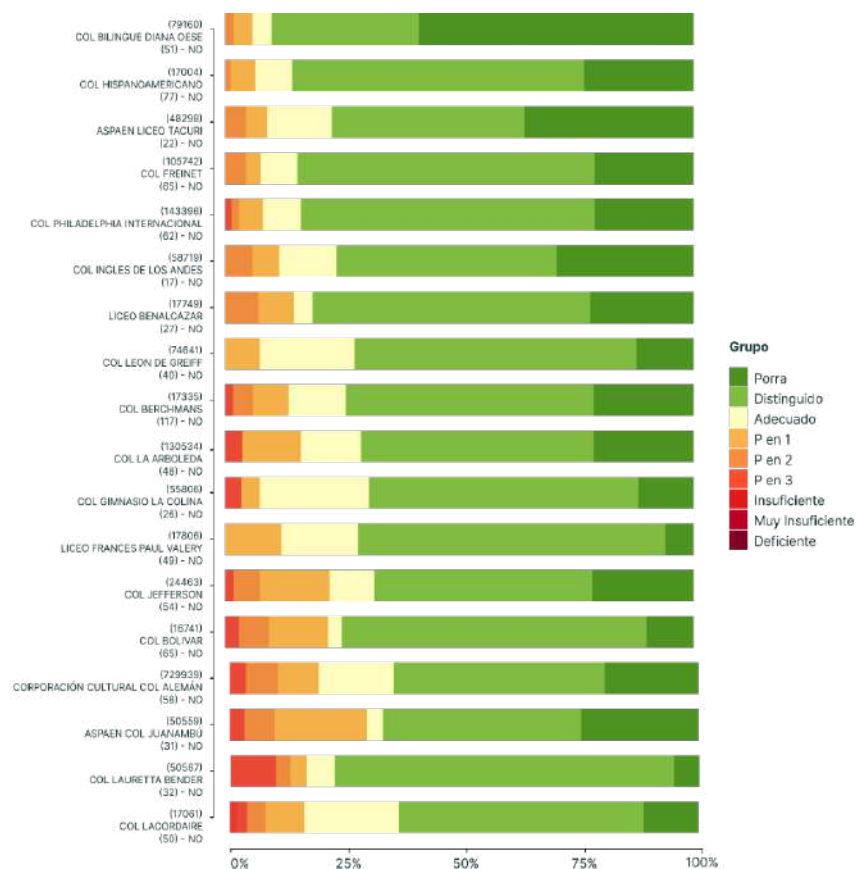
## B. Análisis por sector

El desarrollo de competencias varía respecto a la naturaleza del establecimiento educativo. De acuerdo con los resultados de 2022, en el sector oficial el 17,4% de estudiantes *desarrollan las competencias*, mientras que en el sector no oficial este porcentaje es de 35,1%. Estas cifras son similares al nivel nacional que fue del 15,7% y 36,3%, respectivamente. Continuando con los resultados de 2022, el 33,7% de los estudiantes de instituciones educativas oficiales *no lograron el desarrollo de las cuatro competencias*, mientras que en los colegios privados esta cifra es de 19,7%. Estas proporciones presentan diferencias frente al nivel nacional, con 38,1% y 22,1%, respectivamente. Por consiguiente, los datos reflejan falencias y brechas de logros en la educación media, principalmente para el sector oficial. Si bien el desempeño alcanzado en los colegios privados – de manera agregada - es mejor, no son garantía de mejor educación, pues no todos cumplen los requerimientos para alcanzar la calidad educativa.

En 2022, los 22.484 estudiantes evaluados en Cali estaban matriculados en 533 establecimientos educativos, 36,8% de naturaleza oficial y 63,2% de naturaleza no oficial. A continuación, desde la metodología ORE se presentan dos gráficos (Ver gráfico # 178 y 179): el primero, exhibe los establecimientos educativos donde los estudiantes desarrollan en mayor medida las cuatro competencias, y el segundo, las instituciones educativas donde se presenta un menor desarrollo de las competencias. Es importante resaltar que el rango superior está conformado en un 100% por colegios del sector no oficial, mientras que el rango inferior está

compuesto en un 90% por colegios del orden oficial. Esto da cuenta de grandes brechas entre sectores que tiene un impacto notorio en los logros de estudiantes y que repercute en sus trayectorias de vida. La inequidad en los indicadores de resultado preocupa aún más en el nivel de educación media ya que es la culminación de la educación obligatoria y habrá menos oportunidades de reparar estas desigualdades por fuera del sistema de educación obligatorio.

**Gráfico 178: 20 establecimientos educativos de Cali cuyos estudiantes evidencian un mayor desarrollo de las competencias (2022)<sup>35</sup>**

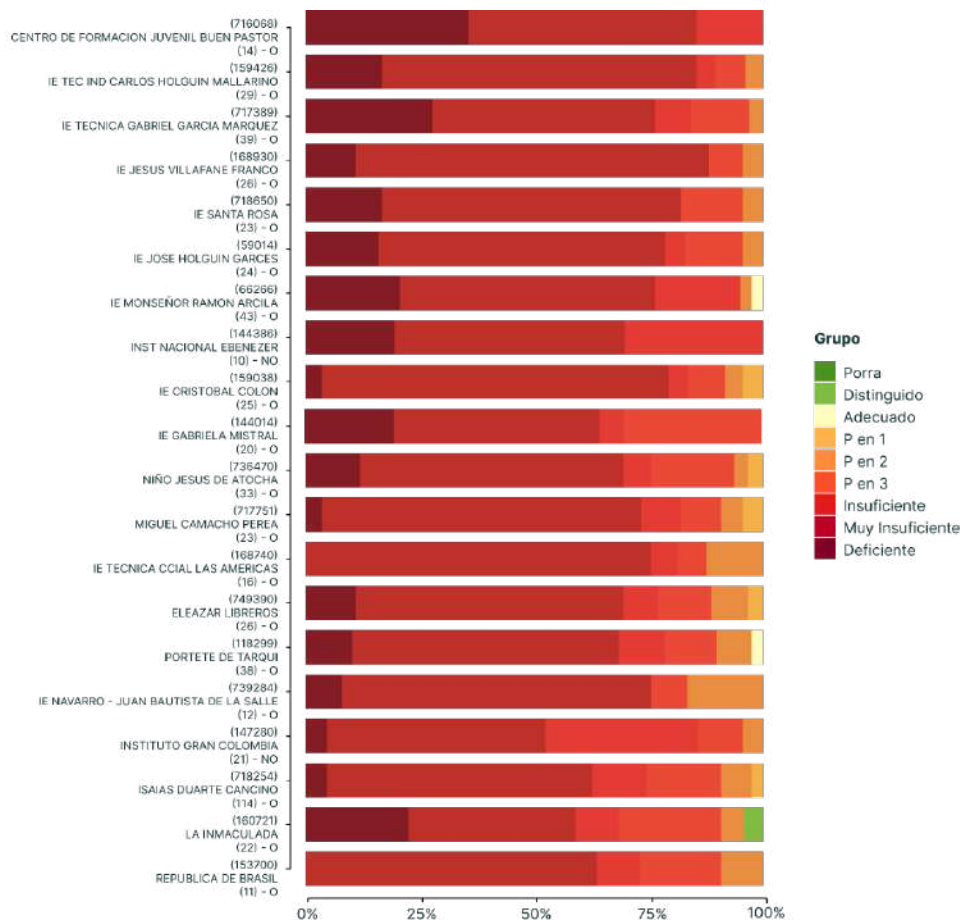


Fuente: Icfes - Cálculos Cienfi

<sup>35</sup> Entre los corchetes está el código Icfes de cada institución educativa (sede-jornada). Entre paréntesis se indica el número de estudiantes que tomaron el examen para la respectiva institución educativa. “O” y “NO” representa si la institución educativa es Oficial o No oficial, respectivamente. En este gráfico sólo se incluyen instituciones educativas con 10 o más estudiantes. Tenga en cuenta que en el periodo 2020-2 la estructura de aplicación del examen Saber 11 presentó diferencias con respecto a las anteriores aplicaciones, debido a los protocolos de bioseguridad implementados por la emergencia por Covid-19.



**Gráfico 179: 20 establecimientos educativos de Cali cuyos estudiantes evidencian un menor desarrollo de las competencias (2022)<sup>36</sup>**



Fuente: Icfes - Cálculos Cienfi

Cabe resaltar que las IEO relacionadas en el gráfico # 179 están ubicadas en comunas y corregimientos con población racializada y en situación de vulnerabilidad. A modo de ejemplo:

- Comuna 13 (Distrito Agua Blanca): IE Santa Rosa, IE Jesús Villafañe
- Comuna 14 (Distrito Agua Blanca): IE Monseñor Ramón Arcila, IE Gabriela Mistral
- Comuna 15 (Distrito Agua Blanca): IETI Carlos Holguín Mallarino, IETI Gabriel García Márquez
- Comuna 16 (Oriente): IE Cristóbal Colón

<sup>36</sup> Entre los corchetes está el código Icfes de cada colegio (sede-jornada). Entre paréntesis se indica el número de estudiantes que tomaron el examen para el respectivo colegio. "O" y "NO" representa si el colegio es Oficial o No oficial, respectivamente. En este gráfico sólo se incluyen colegios con 10 o más estudiantes. [qué tan pertinente es esto si el gráfico no habla del 2020?]

- Corregimiento Navarro: Juan Bautista de La Salle, Isaías Duarte Cancino.

### C. Análisis por competencias

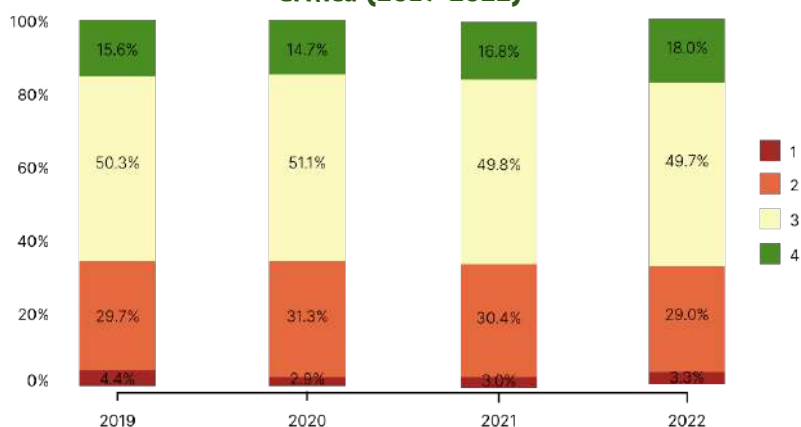
Además de dar cuenta de los niveles de desempeño agregados, es importante indagar sobre los niveles de desempeño por área de conocimiento. Cabe aclarar que, por un lado, este análisis por competencias toma establecimientos oficiales y privados en su conjunto, y por otro, incluye colegios de calendario A y B. Esta exploración permite ver virtudes y oportunidades de mejora más accionables a nivel distrital, de sede o de aula. Diferenciar el análisis por competencia también permitirá desarrollar estrategias que apoyen a los y las docentes en las áreas con menor desempeño y apalancarse en los procesos exitosos para las áreas con mayor fortaleza. A continuación, se presenta el análisis desagregado por las cinco competencias evaluadas en las Pruebas Saber 11 durante el período 2019-2022, a partir de los niveles de desempeño establecidos por el ICFES (Ver tabla # 27).

- **Lectura Crítica**

La prueba de Lectura Crítica “evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana como en ámbitos académicos no especializados” (ICFES, 2022, p. 42). Se evalúan tres competencias generales que agrupan las habilidades cognitivas necesarias para leer de manera crítica. A modo de referencia, lo esperado por los y las estudiantes es que desarrollen estas competencias de manera satisfactoria y alcancen un nivel de desempeño 3 (o superior).

El nivel de desempeño 1, que corresponde a la evaluación más baja, registra un valor promedio de 3,4% en los cuatro años analizados. El nivel de desempeño 2 se sostiene cerca al 30% de la población evaluada entre 2019 y 2022. Esto resulta preocupante ya que cerca del 33% de estudiantes se ubica en los niveles bajos de desempeño (1 y 2). La Lectura Crítica es considerada como el eje transversal en la construcción de conocimiento (Castillo & Pérez, 2016) y se trata de la competencia con mayor relevancia, pues permite apropiarse de la información para comprender su contenido, tomar una postura y plantear argumentos. Es, en suma, el punto de inicio para acceder al pensamiento crítico.

**Gráfico 180: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Lectura Crítica (2019-2022)**



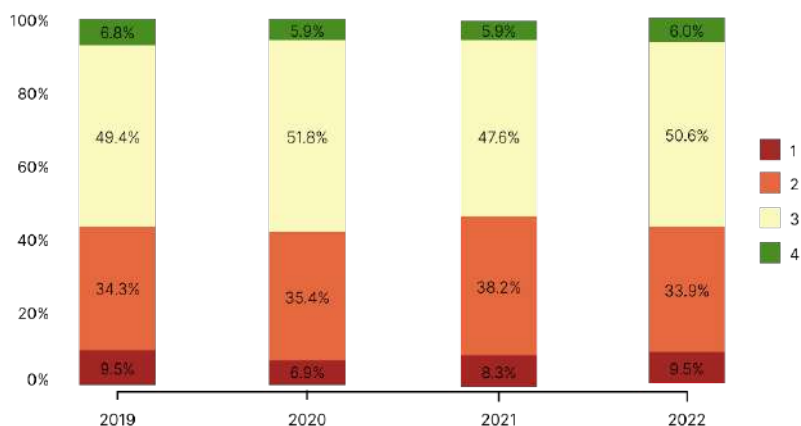
Fuente: Icfes - Cálculos Cienfi

El porcentaje de estudiantes que obtuvieron nivel de desempeño 3 (adecuado), no ha variado mucho en los últimos años: casi el 50% de los y las evaluadas se encuentran en este nivel. Asimismo, 2021 y 2022 registran las cifras más altas de los estudiantes que alcanzaron nivel de desempeño 4 (sobresaliente) en las pruebas, especialmente el último año con 18%. En 2019, un total de 65,9% estudiantes obtuvieron niveles de desempeño 3 y 4 en Lectura Crítica y para 2022 se incrementó a 67,7% (Ver gráfico # 180). A pesar de que más de dos tercios de estudiantes desarrollan esta competencia, es deseable obtener resultados más altos y con tendencia al alza al tratarse de una competencia con gran relevancia para el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

- **Matemáticas**

La prueba de matemáticas, de acuerdo con el ICFES, “evalúa las competencias de los estudiantes para enfrentar situaciones que pueden resolverse con el uso de algunas herramientas matemáticas” (2022, p.32). En el gráfico # 181 se observa una variación ascendente en el nivel de desempeño 1 desde 2020 hasta 2022, alcanzando en este último año el porcentaje obtenido en 2019 (9,5%). Esta variación se traduce en el aumento progresivo de los estudiantes que obtienen el nivel más bajo en la calificación de esta competencia. Con relación al nivel de desempeño 2, 2021 registra la cifra más alta con 38,2%, que desciende en 2022 a 33,9%. Estos resultados indican que, alrededor del 43% de estudiantes han obtenido los niveles más bajos de desempeño en Matemáticas durante los cuatro años analizados.

**Gráfico 181: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Matemáticas (2019-2022)**



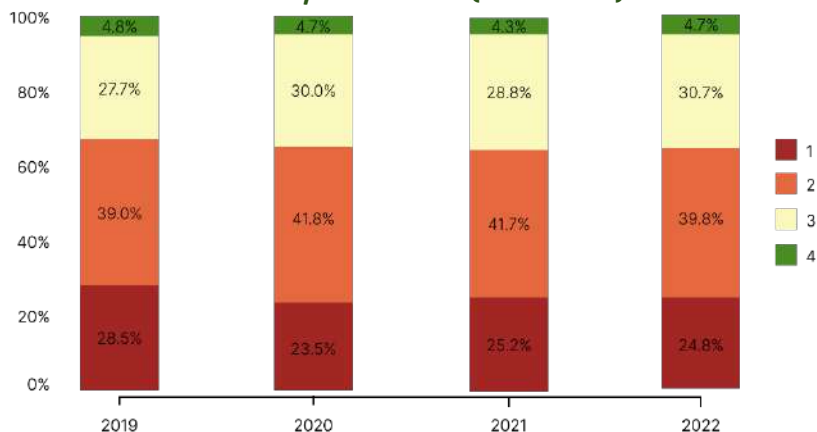
Fuente: Icfes - Cálculos Cienfi

La cifra de estudiantes que obtienen nivel de desempeño 3 presenta un incremento porcentual del 3% en el 2022 con respecto a 2021. Sin embargo, 2020 registra el porcentaje más alto de estudiantes que obtienen niveles adecuados en esta competencia, hecho que llama la atención al tratarse de período de pandemia. En cuanto al nivel de desempeño 4, a diferencia de Lectura Crítica que presenta valores entre 14% y 18%, los resultados de Matemáticas son significativamente inferiores con cifras que oscilan entre 5,9% y 6,8%, con un promedio de 6,2%. En 2019, el porcentaje de estudiantes que obtuvo niveles de desempeño adecuados y sobresalientes (3 y 4), fue de 56,2%, cifra que asciende a 57,7% en 2020, disminuye a 53,5% en 2021 e incrementa nuevamente a 56,6% en 2022. Esto indica que, 6 de cada 10 estudiantes desarrolla esta competencia.

- **Sociales y Ciudadanas**

La prueba de competencias Sociales y Ciudadanas busca evaluar “los conocimientos y habilidades que les permiten a los estudiantes comprender el mundo social a partir de las ciencias sociales y establecer esa comprensión como referente para su ejercicio como ciudadanos” (ICFES, 2022, p. 50). En esta área, la tendencia se invierte por completo, pues la cantidad de estudiantes que no desarrollan la competencia es mayor a la de quienes sí lo logran. En los últimos 4 años, el promedio de estudiantes que obtienen los niveles de desempeño más bajos (1 y 2) de la prueba Sociales y Ciudadanas es de 66,1%. Esto indica que, más de la mitad de los estudiantes no desarrollan esta competencia.

**Gráfico 182: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Sociales y Ciudadanas (2019-2022)**



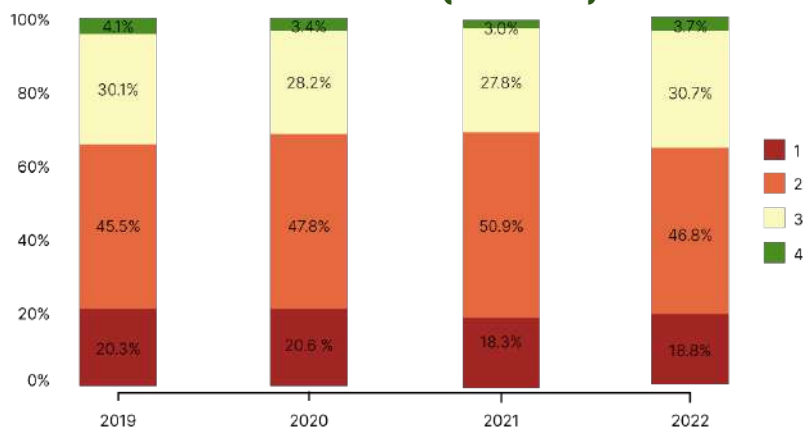
Fuente: Icfes - Cálculos Cienfi

Respecto a los estudiantes que obtienen niveles adecuados (3) en Sociales y Ciudadanas, se observa una fluctuación en los datos donde 2022 registra el porcentaje más alto de los últimos cuatro años con 30,7%. Por otro lado, la cifra porcentual de estudiantes que obtienen nivel sobresaliente (4) no ha presentado variaciones significativas. En suma, en 2019 el 32,5% de los estudiantes que presentaron las Pruebas Saber 11, alcanzaron niveles 3 y 4, en 2020 esta cifra asciende a 34,7%, en 2021 disminuye a 33,1% y en 2022 se incrementa a 35,4%. Esto arroja un promedio de 33,9%, lo que significa que, 3 de cada 10 estudiantes desarrollan la competencia de Sociales y Ciudadanas (Ver gráfico # 182).

- **Ciencias Naturales**

Esta prueba no busca “evaluar conocimientos científicos en sentido estricto, sino la capacidad para reconstruir significativamente el conocimiento existente, razonar, tomar decisiones, resolver problemas, pensar con rigurosidad y valorar de manera crítica el conocimiento y sus consecuencias en la sociedad y en el ambiente” (ICFES, 2022, p. 59). En ese sentido, el propósito es menos memorístico y más enfocado en el análisis y razonamiento aplicado a este campo del conocimiento. En promedio, el 19,5% de estudiantes obtienen el nivel más bajo de desempeño en Ciencias Naturales. El grueso de los datos se ubica en el nivel de desempeño 2, con cifras que oscilan entre el 45,5% y 50,9%. En promedio, el 67,3% de estudiantes no han desarrollado esta competencia durante los últimos cuatro años, siendo el área con mayores falencias (Ver gráfico # 183).

**Gráfico 183: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Ciencias Naturales (2019-2022)**



Fuente: Icfes - Cálculos Cienfi

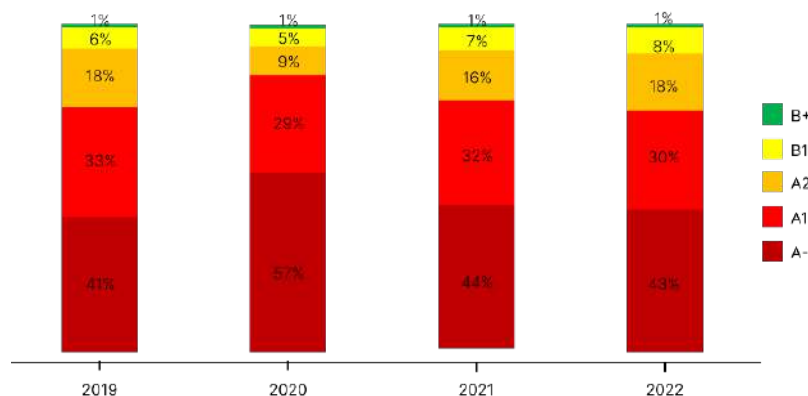
La cifra de estudiantes que obtienen nivel de desempeño 3 no supera el 30,7% en los años analizados y para el nivel de desempeño 4, no supera el 4,1%. Respecto al logro de esta competencia, en 2019, 34,2% de los estudiantes que presentaron las pruebas, alcanzaron niveles de desempeño adecuados y sobresalientes en Ciencias Naturales, en 2020 este porcentaje desciende a 31,6%, en 2021 a 30,8% y en 2022 asciende a 34,4% siendo el año con mejores resultados para esta competencia. Esto arroja un promedio de 32,7%, lo que significa que, 3 de cada 10 estudiantes desarrollan la competencia de Ciencias Naturales.

- **Inglés**

En cuanto a la prueba de inglés, ésta “evalúa la competencia para comunicarse efectivamente en inglés” (ICFES, 2022, p. 70) y se alinea con los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras estipulados por el MEN (MEN, 2006). A diferencia de las cuatro competencias anteriores, la prueba de inglés agrupa a los estudiantes en 5 niveles de desempeño que son tomados como referencia del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Estos niveles, en orden ascendente, son: A-, A1, A2, B1 y B+<sup>37</sup>. Dado que el ORE excluye de su metodología el análisis de inglés ya que afecta significativamente el promedio de los datos, a continuación, se presentan los resultados obtenidos en las IEO de Cali para el calendario A.

<sup>37</sup> El Icfes clasifica a los estudiantes en cinco niveles de desempeño, a saber: A-, A1, A2, B1 y B+. “Se decidió incluir un nivel inferior a A1, denominado A-, debido a que en Colombia existe población que se encuentra por debajo del primer nivel del MCER (A1); este nivel corresponde a aquellos desempeños mínimos que involucran el manejo de vocabulario y estructuras gramaticales básicas. De igual manera, se incluyó un nivel superior al B1 para aquellos estudiantes que superan lo evaluado en este nivel, denominado B+.” Tomado de: <https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/2349876/Niveles+de+desempeno+prueba+de+ingles.pdf>

**Gráfico 184: Evolución de la distribución de desempeño en Cali para la competencia de Inglés (2019-2022), calendario A**



Fuente: Icfes Elaboración: ORE- ICESI

El nivel de desempeño que ha presentado las cifras más altas de la prueba en los últimos años, ha sido el nivel A-, con cifras superiores al 40%. La mayor proporción de estudiantes que obtienen los niveles más bajos de desempeño (A- y A1) en la prueba Inglés se registra en 2020 con 86%, es decir, casi 9 de cada 10 estudiantes no desarrollan esta competencia. A partir del año 2021, este grupo de niveles presenta una variación descendente que llega al 73% en 2022, arrojando una diferencia de 13 puntos porcentuales frente a 2020. Aunque este valor representa una mejoría, no son los resultados esperados, pues se pasa de 9 estudiantes de cada 10, a 7 que no desarrollan esta competencia (Ver gráfico # 184).

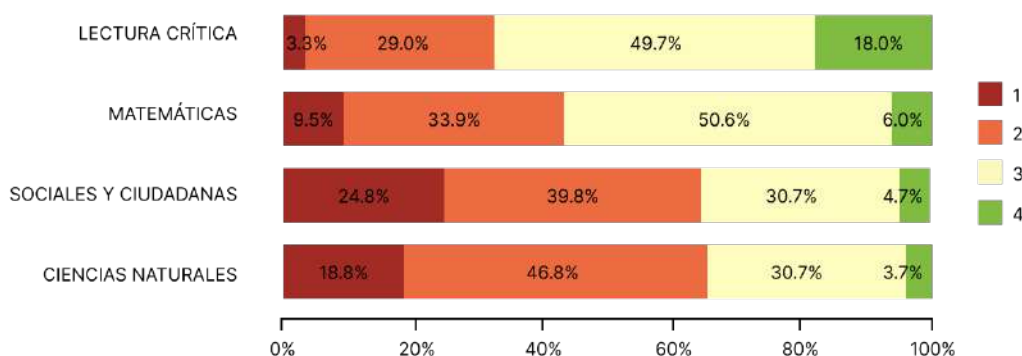
En contraste, la cifra porcentual de estudiantes que se ubican en el nivel de desempeño más alto de la prueba de inglés (AB+) no ha superado el 1% en los últimos cuatro años. El hecho de que la mayoría de estudiantes egresen de la educación media con pocas habilidades en esta competencia, implica contar con condiciones de empleabilidad menos favorables y acceso limitado a avances tecnológicos e información actualizada y completa que se encuentran originalmente redactados en inglés. La importancia de este segundo idioma se intensifica con el contexto de la ciudad en términos de su ventaja competitiva en tecnología y sector empresarial. Por lo tanto, se refleja la necesidad de diseñar acciones interinstitucionales y colectivas que transformen las condiciones y prácticas respecto a la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera.

Retomando el análisis por competencias con base en la metodología ORE, los resultados para el año 2022 (Ver gráfico # 185) arrojan que, de las cuatro competencias evaluadas, Lectura Crítica obtuvo el porcentaje más alto de

estudiantes que alcanzan niveles adecuados y sobresalientes con 67,7%, seguida por Matemáticas con 56,6%, Sociales y Ciudadanas con 35,4% y finalmente, Ciencias Naturales con 34,4%.

Por el contrario, la competencia con menor desempeño es Ciencias Naturales, en la cual el 65,6% de los estudiantes obtuvo niveles 1 y 2. Estos resultados permiten observar que, la proporción de estudiantes que desarrollan Lectura Crítica es similar a la de quienes no desarrollan Ciencias Naturales.

**Gráfico 185: Comparación del logro de cada competencia en Cali (2022)**



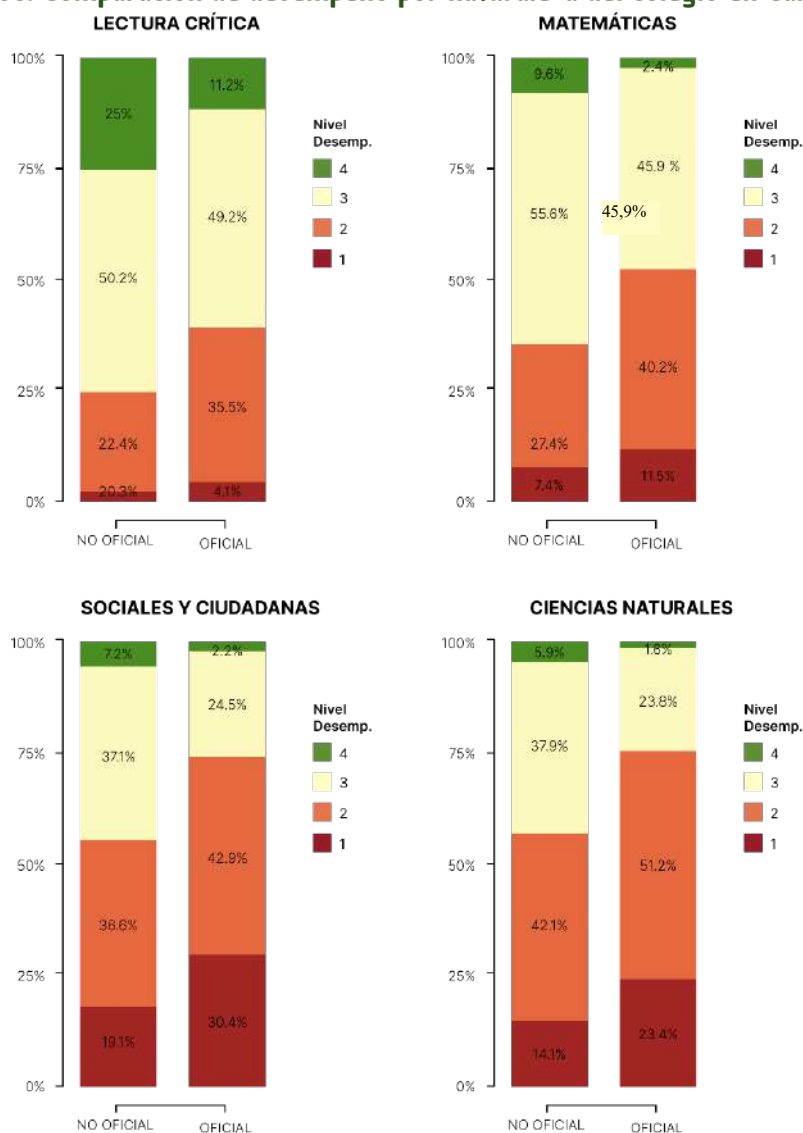
Fuente: Icfes - Cálculos Cienfi

La naturaleza del colegio influye en los niveles de desempeño de las competencias, en establecimientos educativos no oficiales, los estudiantes obtienen mejores resultados (Ver gráfico # 186):

- El 75,2% de los estudiantes en Cali logran el desarrollo de Lectura Crítica en colegios establecimientos educativos no oficiales y el 60,4% lo logra en establecimientos educativos oficiales, lo que representa una diferencia de 14,8 puntos porcentuales.
- El 65,2% de estudiantes logra el desarrollo de Matemáticas en colegios establecimientos educativos privados y el 48,3% lo logra en colegios establecimientos educativos oficiales con una diferencia de 16,9 puntos porcentuales.
- El 44,3% de estudiantes en colegios establecimientos educativos privados alcanza niveles adecuados y sobresalientes en Sociales y Ciudadanas y el 26,7% alcanza estos niveles en colegios establecimientos educativos oficiales, con una diferencia de 17,6 puntos porcentuales.
- Por último, el 43,8% de estudiantes en establecimientos educativos colegios privados logra el desarrollo de Ciencias Naturales y el 25,4% lo logra en establecimientos educativos colegios oficiales, con una diferencia de 18,4 puntos porcentuales.



**Gráfico 186: Comparación de desempeño por naturaleza del colegio en Cali (2022)**



Fuente: Icfes - Cálculos Cienfi

De lo anterior se concluye que, los estudiantes inscritos en establecimientos educativos privados tienen mayores probabilidades de obtener mejores resultados en las Pruebas Saber 11. Estos resultados, a simple vista, dan cuenta de una problemática en educación media relacionada con la segregación educativa. El desarrollo de competencias en establecimientos educativos oficiales disminuye significativamente respecto de colegios privados debido a diferentes factores, entre ellos, capacidad y formación tanto de la planta docente como de las directivas docentes, estrato socioeconómico de los estudiantes, nivel educativo de los padres, infraestructura y dotación educativa, presupuesto institucional, entre otros (Murillo & Duk, 2016).

No obstante, también es posible observar que los colegios privados presentan falencias, especialmente en Sociales y Ciudadanas y Ciencias Naturales, donde más del 50% de los estudiantes no logran el desarrollo de estas competencias. Si bien hay colegios privados de baja calidad, también hay colegios públicos de alta calidad que difícilmente responden de forma orgánica y homogénea.

Llama la atención la magnitud de estudiantes que no desarrollan estas competencias a pesar de la importancia que revisten. La enseñanza de las Ciencias Sociales permite que los estudiantes sientan, piensen y actúen, a partir de la ampliación de horizontes culturales e históricos Camolloni (1998) para conocer las bases de los problemas actuales y las claves del comportamiento social (Prats, 2010). Por su parte, el propósito de las Ciencias Naturales en la escuela es la alfabetización científica de los estudiantes, procurando que comprendan conceptos y desarrollen un pensamiento crítico y analítico ante la información emergente (Mateu, 2005).

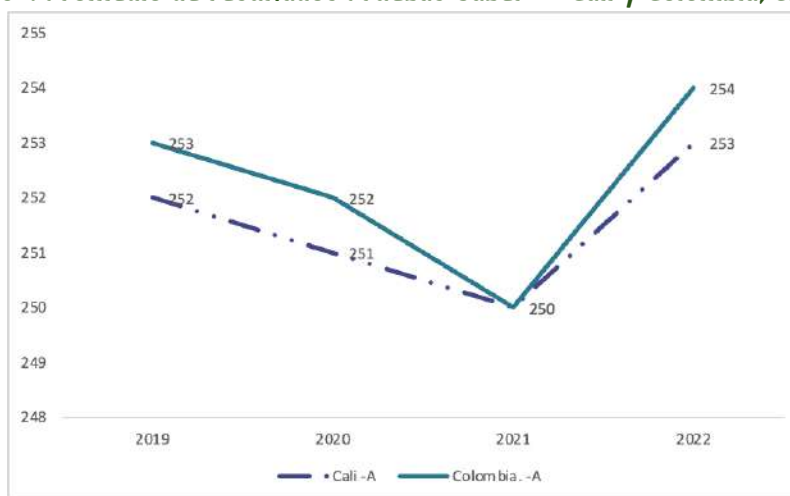
Por consiguiente, las implicaciones de que los estudiantes egresen de la educación media con bajas habilidades en Sociales y Ciudadanas y Ciencias Naturales radican en la dificultad de consolidar ciudadanos capaces de analizar lo que acontece a su alrededor, de recolectar información y de hacer uso de conocimientos para abordar temáticas o fenómenos tanto sociales como naturales. En suma, se trata de consecuencias para distintos ámbitos como la ciencia, la tecnología, la innovación y la democracia. Se invita, por lo tanto, a la reflexión sobre la calidad de la educación media para promover el desarrollo de estrategias pedagógicas y una asignación eficaz de recursos que mejoren el logro de competencias en el territorio.

#### **D. Puntaje promedio de las IEO**

Puntualmente, se tuvieron en cuenta los resultados de las 92 IEO de Cali a través de los resultados cuantitativos que ofrece el Icfes. En este sentido, se realiza un análisis con base en el puntaje global obtenido en las Pruebas que va de 0 a 500 puntos. Así, desde 2019 se presenta una tendencia descendente que se extiende hasta 2021. Si se comparan estos resultados con el promedio nacional de colegios establecimientos educativos oficiales, se observa la misma tendencia. Mientras que el promedio nacional presenta una caída de 3 puntos, pasando de 253 en 2019 a 250 en 2021, la tendencia de Cali exhibe un menor decrecimiento (Ver gráfico # 187).

El año 2021 marca un punto de inflexión donde el promedio de Cali y del país alcanza su mínimo, ambos con 250 puntos y a partir de allí se recuperan, obteniendo al año siguiente el nivel máximo registrado, y revirtiendo así la tendencia anterior. Durante la pandemia, la falta de acceso a dispositivos tecnológicos, las limitaciones de conectividad que afrontaron muchos estudiantes, la falta de dominio tecnológico de algunos docentes y la complejidad de algunas asignaturas que fueron impartidas de forma virtual o a distancia (Ballesteros & Gómez, 2022), propiciaron un descenso de los resultados en las pruebas Saber 11 de los años 2019 y 2021. Asimismo, Di Pietro, et. al., (2020) afirman que, los cierres de las instituciones educativas afectaron las habilidades cognitivas y no cognitivas de los estudiantes, redujeron el tiempo destinado al aprendizaje, produjeron síntomas de estrés, cambios en la forma en que los estudiantes interactúan, y profundizaron las desigualdades en el acceso y resultados académicos (Melo, Ramos, Rodríguez & Zárata, 2021).

**Gráfico 187: Promedio de resultados Pruebas Saber 11 Cali y Colombia, calendario A**



Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

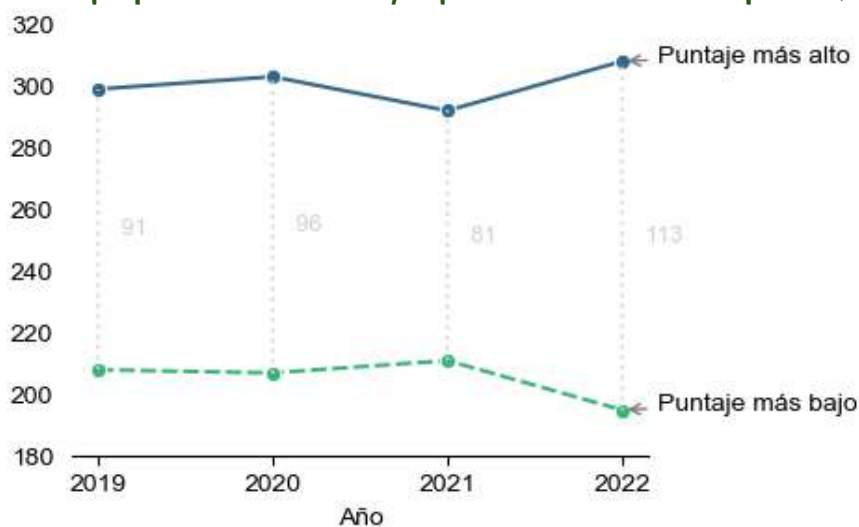
En este orden de ideas, el MEN (s.f) señala que, por la errónea utilización de pruebas estandarizadas tradicionales para evaluar la calidad de las escuelas, están ocurriendo situaciones que deben ser de atención prioritaria: (i) elementos importantes del currículo se están dejando de lado porque no son medidos por las pruebas, lo que requiere procesos de mejora a nivel nacional; (ii) los estudiantes están siendo entrenados sin descanso para que dominen el contenido de las pruebas de alto impacto y, en consecuencia, comienzan a sentir rechazo hacia la escuela. Esto resulta contraproducente, pues se presiona a los estudiantes y a instituciones para obtener altos desempeños sin tener en cuenta el bienestar socioemocional de la comunidad educativa.

Los resultados obtenidos en 2022, que invierten el impacto negativo del período de pandemia, motivan futuros esfuerzos de investigación y reflexión sobre las causas y factores influyentes, sobre los métodos de enseñanza y estilos de aprendizaje, y sobre las formas en que se desarrollan las competencias respecto al diseño curricular de las IEO. Estos elementos serán de gran utilidad para comprender este fenómeno particular.

### E. Rango de puntajes institucionales

A continuación, se presenta un análisis estadístico que compara los puntajes más altos y bajos de las IEO de Cali obtenidos durante los últimos cuatro años.

**Gráfico 188: Puntajes promedio más altos y bajos de las 92 IEO de Cali por año, calendario A**



Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

En el gráfico # 188 se observa que, en 2019 y 2021 todas las IEO puntuaron por debajo de los 300 puntos. En el año 2022 se observa una brecha de 113 puntos de diferencia entre el puntaje más alto y el más bajo obtenido entre las 92 IEO de Cali. En este mismo año se registraron las medidas más altas de dispersión del período analizado. Esto sugiere que, a pesar del repunte en el puntaje global, hay mayor heterogeneidad entre los establecimientos educativos, mayor variación en los puntajes obtenidos y mayores brechas de calidad educativa.

La tabla # 29 expone las cinco IEO que registran un mayor descenso en el puntaje promedio obtenido en 2022, respecto al año anterior. Como inferencia se observa que, tres de las cinco instituciones se encuentran ubicadas en la zona

nororiental de la ciudad (comunas 4 y 7). Asimismo, las dos IEO con mayor descenso en su puntaje promedio pertenecen al estrato 2.

**Tabla 29: IEO con mayor decrecimiento en su puntaje promedio**

| Nombre de la IEO    | Comuna | Estrato | Zona   | Promedio 2021 | Promedio 2022 | Diferencia |
|---------------------|--------|---------|--------|---------------|---------------|------------|
| Guillermo Valencia  | 4      | 2       | Urbana | 248           | 223           | -25        |
| Multipropósito      | 20     | 2       | Urbana | 235           | 217           | -18        |
| Navarro             | 51     | Rural   | Rural  | 211           | 195           | -16        |
| Republica de Israel | 4      | 3       | Urbana | 258           | 243           | -15        |
| Siete de Agosto     | 7      | 3       | Urbana | 243           | 228           | -15        |

Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

A continuación, se relacionan las cinco IEO con mayor incremento en su puntaje promedio en 2022 respecto al año anterior. Las tres instituciones de la zona urbana se ubican en las comunas 10 (Sur) y 8 (Nor-Oriente), y las dos instituciones restantes –Villacarmelo y Felidia- están ubicadas dentro de la zona rural (Ver tabla # 30).

**Tabla 30: IEO con mayor incremento en su puntaje promedio 2022**

| Nombre de la IEO           | Comuna | Estrato | Zona   | Promedio 2021 | Promedio 2022 | Diferencia |
|----------------------------|--------|---------|--------|---------------|---------------|------------|
| Villacarmelo               | 55     | Rural   | Rural  | 213           | 241           | 28         |
| Felidia                    | 59     | Rural   | Rural  | 263           | 286           | 23         |
| Joaquín de Cayzedo y Cuero | 10     | 3       | Urbana | 242           | 265           | 23         |
| Evaristo García            | 8      | 2       | Urbana | 242           | 262           | 20         |
| José María Carbonell       | 10     | 3       | Urbana | 288           | 308           | 20         |

Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

De las 14 Instituciones Educativas rurales, la que mayor puntaje promedio alcanzó en el año 2022 fue Incolballet con 294 puntos. Por su parte, la Institución Educativa rural con el menor puntaje promedio del mismo año fue la IEO Navarro con 195 puntos. Aunque las dos instituciones se encuentran en el corregimiento de Navarro, la IEO Incolballet no atiende estudiantes que habitan en esa zona y además goza de un PEI diferente, centrado en la educación artística. Este caso es evidencia de las diferencias que existen aún dentro de IEO en las zonas rurales, por lo que es pertinente también analizar la población estudiantil que atienden.

Por su parte, tres de las cinco IEO de Cali con los mejores puntajes en las Pruebas Saber 11 2022 se encuentran en la zona urbana y las dos restantes en la

zona rural. Las tres IEO urbanas pertenecen a los estratos 3 y 4 y se encuentran ubicadas en comunas de la zona norte de la ciudad. Estas tres instituciones han obtenido los puntajes más altos en cada año del periodo analizado entre 2019 y 2022.

**Tabla 31: Listado de las cinco IEO de Cali con mayor puntaje promedio en 2022**

| Nombre de la IEO           | Comuna | Estrato | Zona   | Promedio 2022 |
|----------------------------|--------|---------|--------|---------------|
| José María Carbonell       | 10     | 3       | Urbana | 308           |
| Comuna 17                  | 17     | 4       | Urbana | 298           |
| Ballet Clásico Incolballet | 51     | Rural   | Rural  | 294           |
| Liceo Departamental        | 19     | 4       | Urbana | 292           |
| Felidia                    | 59     | Rural   | Rural  | 286           |

Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

## F. Clasificación de planteles educativos (IEO Saber 11)

La clasificación de planteles se realiza a través de una escala alfabética diseñada por el Icfes para categorizar a las instituciones educativas del sector oficial y no oficial de acuerdo con el desempeño de sus estudiantes y la varianza de los resultados que estos obtuvieron en los últimos tres años. Las cinco categorías en las que se clasifican las instituciones son: A+, A, B, C y D.

Para realizar esta clasificación, el Icfes calcula el índice general en una tabla de frecuencias con base en los resultados históricos de los estudiantes en los cinco módulos evaluados, pre-seleccionando el 80% de los puntajes más altos con base en un procedimiento estadístico diseñado por la entidad. Este apartado presenta información sobre la clasificación de establecimientos educativos del orden oficial en Cali. A continuación, en la tabla # 32, se relacionan las IEO que se encuentran en categoría A+:

**Tabla 32: IEO con categoría A+ en 2022**

| Nombre de la IEO     | Comuna | Zona   | Estrato | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 |
|----------------------|--------|--------|---------|------|------|------|------|
| Liceo Departamental  | 19     | Urbana | 4       | A+   | A+   | A+   | A+   |
| José María Carbonell | 10     | Urbana | 3       | A+   | A+   | A+   | A+   |
| Comuna 17            | 17     | Urbana | 4       | A+   | A+   | A+   | A+   |

Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

En contraste, de las 92 IEO de Cali, 14 (15%) fueron clasificadas en 2022 bajo la categoría D. De ellas, nueve han permanecido en esta categoría durante los cuatro años analizados y tres descendieron de categoría en 2022, pasando de

categoría C a D. Al observar la siguiente tabla es posible establecer una relación entre los puntajes más bajos con el estrato de estas instituciones. Asimismo, nueve IEO se encuentran ubicadas en el oriente de Cali, y siete en el Distrito de Aguablanca. Todas se ubican en el oriente de Cali.

Las tablas # 33 y 34 reflejan una marcada brecha en la calidad de la oferta educativa y en los niveles de desempeño obtenidos al comparar las IEO ubicadas en zonas con mayores recursos económicos frente a las que se encuentran en zonas vulnerables. Las IEO con categoría A+ se ubican al Sur de la ciudad mientras que las IEO con categoría D se encuentran en su mayoría, en el Oriente y en el Distrito de Aguablanca. Esto resalta la necesidad de establecer medidas de fortalecimiento y apoyo a instituciones ubicadas en zonas vulnerables de la ciudad.

**Tabla 33: Listado de IEO con categoría D en 2022**

| Nombre de la IEO              | Comuna | Zona   | Estrato | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 |
|-------------------------------|--------|--------|---------|------|------|------|------|
| Marice Sinisterra             | 12     | Urbana | 2       | D    | D    | D    | D    |
| San Juan Bautista de La Salle | 7      | Urbana | 2       | D    | D    | D    | D    |
| Carlos Holmes Trujillo        | 16     | Urbana | 2       | D    | D    | C    | D    |
| Gabriel García Márquez        | 15     | Urbana | 2       | D    | D    | D    | D    |
| Gabriela Mistral              | 14     | Urbana | 1       | D    | D    | D    | D    |
| Jesús Villafañe Franco        | 13     | Urbana | 2       | D    | D    | D    | D    |
| Santa Rosa                    | 13     | Urbana | 2       | D    | D    | D    | D    |
| Monseñor Ramón Arcila         | 14     | Urbana | 2       | C    | C    | D    | D    |
| Carlos Holguín Mallarino      | 15     | Urbana | 1       | C    | C    | C    | D    |
| Multipropósito                | 20     | Urbana | 2       | D    | D    | D    | D    |
| Nuevo Latir                   | 14     | Urbana | 1       | D    | D    | D    | D    |
| José María Cabal              | 18     | Urbana | 1       | SR   | SR   | C    | D    |
| Navarro                       | 51     | Rural  | Rural   | SR   | SR   | D    | D    |
| Pance                         | 53     | Rural  | Rural   | D    | D    | D    | D    |

SR: Sin Registro

Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

Al analizar los datos consolidados por categoría, se observa que el porcentaje de IEO con categoría A+ es bajo, pero ha sido estable durante los últimos cuatro años. El porcentaje de IEO en categoría A registra una disminución paulatina, con un descenso de 8 puntos porcentuales (7 IEO) durante el período analizado. Por otra parte, el grueso de los datos se encuentra en las IEO con categoría B y C con cifras que oscilan entre el 30% y 36% en el primer caso y entre el 31% y 43% en el segundo. Por último, las IEO en categoría D han reflejado una tendencia relativamente constante con porcentajes que fluctúan entre 14% y 17% (Ver tabla # 34).

**Tabla 34: Consolidado clasificación de planteles por año**

| Categorías Icfes IEO Cali | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 |
|---------------------------|------|------|------|------|
| A+                        | 3%   | 3%   | 3%   | 3%   |
| A                         | 12%  | 7%   | 5%   | 4%   |
| B                         | 35%  | 31%  | 30%  | 36%  |
| C                         | 31%  | 40%  | 43%  | 41%  |
| D                         | 14%  | 16%  | 17%  | 15%  |
| Sin Registro              | 4%   | 3%   | 0%   | 0%   |

Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

En 2019 y 2020 se registran IEO a las cuales el Icfes no les generó clasificación de planteles por no cumplir con los requisitos descritos en la Resolución 457 de 2016 (Ver tabla # 35).

Un total de 10 IEO ascendieron de categoría en 2022, la mitad de ellas pasaron de la categoría C a la categoría B y la otra mitad de categoría D a C. Cabe destacar que cuatro (29%) de las 14 IEO rurales ascendieron de categoría en 2022, tres a categoría C y una a categoría B. Entre las IEO urbanas, cinco de las que ascendieron se ubican en las zonas Nor-oOriente y Oriente de Cali. Esta mejoría se destaca como una gran fortaleza teniendo en cuenta el contexto y desafíos que enfrentan las IEO, tanto a nivel rural, como en el oriente de la ciudad (Ver tabla # 36).

**Tabla 35: Listado de IEO que ascendieron de categoría en 2022**

| Nombre de la IEO         | Comuna | Zona   | Estrato | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 |
|--------------------------|--------|--------|---------|------|------|------|------|
| Eva Riascos Plata        | 12     | Urbana | 2       | D    | D    | D    | C    |
| Cristóbal Colón          | 16     | Urbana | 2       | C    | C    | D    | C    |
| Juana de Caicedo y Cuero | 20     | Urbana | 2       | C    | C    | C    | B    |
| Villa del Sur            | 11     | Urbana | 3       | B    | C    | C    | B    |
| Santa Fe                 | 8      | Urbana | 3       | B    | B    | C    | B    |
| Santo Tomás Casd         | 4      | Urbana | 2       | C    | C    | C    | B    |
| Villacarmelo             | 55     | Rural  | Rural   | C    | C    | D    | C    |
| La Buitrera              | 54     | Rural  | Rural   | D    | D    | D    | C    |
| Montebello               | 64     | Rural  | Rural   | D    | D    | D    | C    |
| Golondrinas              | 65     | Rural  | Rural   | B    | B    | C    | B    |

Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

Si bien 10 de las 92 IEO de Cali ascendieron de categoría, cinco descendieron en 2022. Tres descendieron a la categoría más baja (D), una a categoría C y la restante a categoría B. Asimismo, cuatro IEO pertenecen a los estratos 1 y 2. Las cinco instituciones se encuentran ubicadas en la zona urbana, dos de ellas en el oriente de la ciudad (comunales 15 y 16). Por último, un total de 77



IEO conservaron en 2022 la categoría que les fue asignada en 2021 (Ver tabla # 10).

**Tabla 36: Listado de IEO que descendieron de categoría en 2022**

| Nombre de la IEO         | Comuna | Zona   | Estrato | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 |
|--------------------------|--------|--------|---------|------|------|------|------|
| Carlos Holmes Trujillo   | 16     | Urbana | 2       | D    | D    | C    | D    |
| Luis Fernando Caicedo    | 1      | Urbana | 1       | C    | C    | B    | C    |
| Rafael Navia Varón       | 10     | Urbana | 4       | A    | A    | A    | B    |
| Carlos Holguín Mallarino | 15     | Urbana | 1       | C    | C    | C    | D    |
| José María Cabal         | 18     | Urbana | 1       | SR   | SR   | C    | D    |

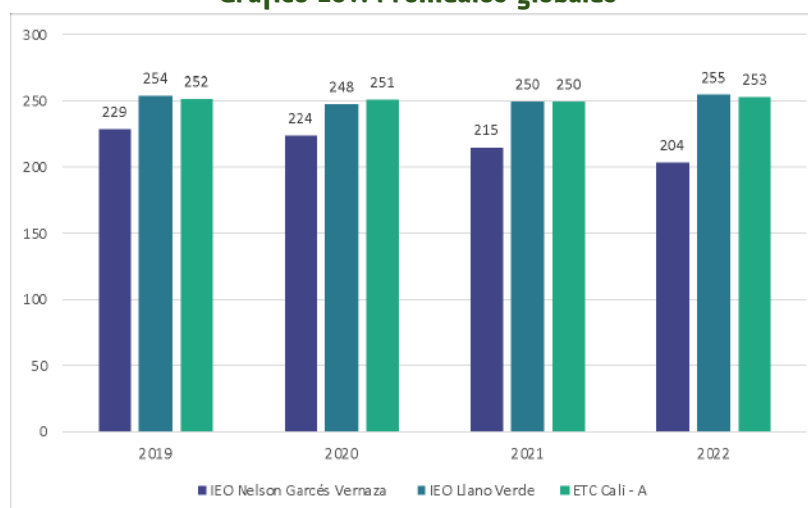
Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

### G. Resultados Instituciones Educativas en Concesión

A continuación, se presenta un breve análisis sobre el desempeño del período 2019-2022 en las Instituciones Educativas Nelson Garcés Vernaza y Llano Verde; ambas instituciones de administración concesionada por la Secretaría de Educación de Cali a la Fundación Santa Isabel de Hungría. La información fue tomada de un reporte anual que ofrece el Icfes para la IE Nelson Garcés Vernaza y 11 reportes asociados a la IE Llano Verde, los cuales corresponden a las sedes de esta institución que ofertan grado 11.

En el gráfico # 189 se relacionan los promedios globales obtenidos por las IE, las cuales pertenecen al calendario A. De forma comparativa, se agregó el promedio de los establecimientos educativos del calendario A que pertenecen a la Entidad Territorial Certificada de Cali (ETC). Los resultados de la IE Llano Verde abarcan el promedio de las 11 sedes.

**Gráfico 189: Promedios globales**



Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

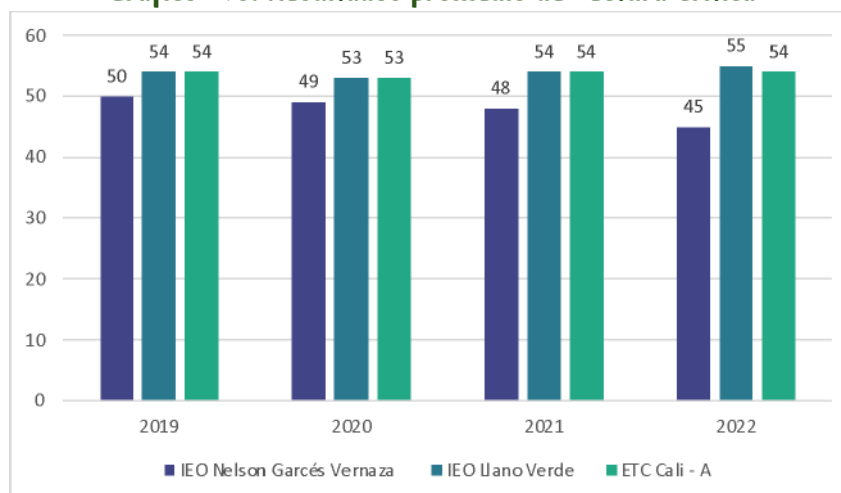
El promedio global de la IE Nelson Garcés Vernaza ha descendido de forma continua desde 2019, ampliando cada año la diferencia frente a los promedios de Cali, hasta llegar a 49 puntos de diferencia en 2022. Esta situación debe ser tomada en cuenta a la hora de valorar la gestión administrativa de la entidad que posee la concesión. Se recomienda entonces comisionar al equipo de Inspección y Vigilancia, para definir la revisión de las acciones correctivas y de mejora que ha planteado esta entidad al observar su desempeño en las Pruebas Saber 11, y las metas que proyectó al recibir en concesión la educación de los estudiantes. También debe ser tenido en cuenta que esta institución educativa atiende población racializada y en condición de pobreza. El impacto de la pandemia y del estallido social pudo haber afectado a esta población estudiantil de manera desproporcionada.

Al analizar los resultados de las once sedes se observa que, en 2022 cinco de estos establecimientos puntuaron por debajo del promedio de la ETC. Cabe mencionar que siete de las 11 sedes de la IE Llano Verde se encuentran en el Distrito de Aguablanca oriente de Cali, en las Comunas a, b y c.. En este sentido, surge la necesidad de establecer por qué se presentan diferencias de más de 25 puntos en el promedio global de algunas sedes que se encuentran en el mismo sector (comuna 21 y comuna 6).

Por otro lado, se presentan los promedios por cada uno de los cinco módulos evaluados en las Pruebas Saber 11 a través de una escala que va de los 0 a los 100 puntos. El análisis de esta información facilita la identificación de fortalezas y oportunidades de mejora.

Si bien Lectura Crítica es la competencia con mejores resultados, los promedios obtenidos no superan los 55 puntos. Dada la importancia de esta competencia, los resultados son una muestra de los desafíos que se presentan respecto a la formación académica y calidad educativa (Ver gráfico # 190).

**Gráfico 190: Resultados promedio de Lectura Crítica**



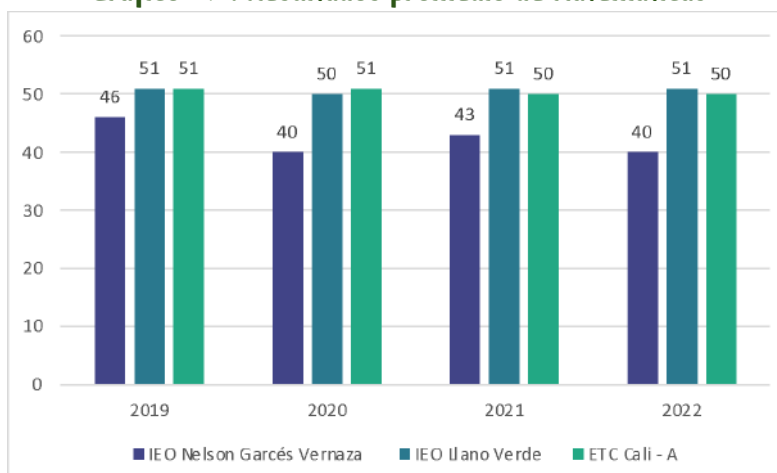
Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

La IE Llano Verde mantuvo el mismo promedio de Cali de 2019 a 2021, llegando a superar en 1 punto el promedio de la ciudad en 2022 y alcanzando así el mejor promedio de los años analizados. Esto responde a los resultados obtenidos por cinco de las 11 sedes, las cuales puntuaron por encima de 57 puntos. No se identificó una relación con la ubicación de las sedes, ya que cada una de ellas se encuentra en una comuna diferente (6, 7, 13, 14 y 21), aunque cabe resaltar que la mayoría se encuentran en el oriente de Cali.

Por su parte, la IE Nelson Garcés Vernaza presenta una tendencia descendente durante el cuatrienio, siendo el promedio de 2022 el que presenta un descenso más pronunciado (3 puntos en comparación con el del año anterior).

Respecto a Matemáticas, los promedios la IE Nelson Garcés Vernaza no superan los 46 puntos y presentan una tendencia descendente con una caída de 6 puntos a lo largo del período evaluado. El promedio de esta IE se ubica 10 puntos por debajo de Cali para el año 2022 (Ver gráfico # 191).

**Gráfico 191: Resultados promedio de Matemáticas**

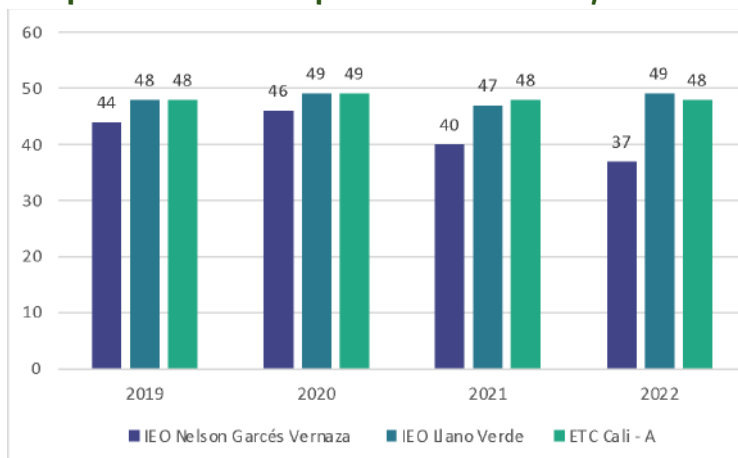


Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

Por su parte, el promedio de la IE Llano Verde se mantuvo durante los dos últimos años en 1 punto por encima del promedio de Cali. En el último año, tres de las 11 sedes puntuaron por debajo del promedio de la ciudad. Esto evidencia que fueron más las sedes que superaron el promedio de Cali en la prueba de matemáticas, que las que superaron el promedio de la ETC en Lectura Crítica.

En cuanto a Sociales y Ciudadanas, como se observa en el gráfico # 192, los resultados de la IE Nelson Garcés Vernaza son los más bajos de las cinco competencias que evalúa el Icfes. A diferencia de los módulos anteriores, en esta prueba la institución logró una variación positiva en 2020. A partir de este año, los puntajes descendieron hasta llegar a una diferencia de 9 puntos en 2022. Al comparar los resultados de la IE Nelson Garcés Vernaza con los de Cali, se observa una diferencia negativa de 11 puntos en 2022.

**Gráfico 192: Resultados promedio de Sociales y Ciudadanas**

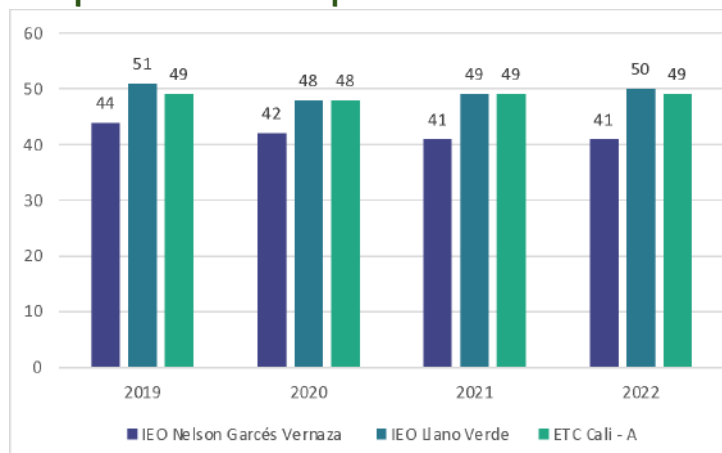


Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

Respecto de la IE Llano Verde, a pesar de obtener el último año 1 punto por encima del promedio de Cali y de registrar promedios superiores a los de la IE Nelson Garcés Vernaza durante los cuatro años, los puntajes de la prueba de Sociales y Ciudadanas también fueron los más bajos de las cinco competencias. En los dos últimos años, cinco de las 11 sedes de la IE Llano Verde puntuaron por debajo del promedio de Cali.

En cuanto a Ciencias Naturales, la IE Nelson Garcés Vernaza mantuvo su promedio en los dos últimos años, tal como ocurrió con los promedios de Cali, registrando una diferencia 8 puntos entre la IE y la ciudad (Ver gráfico # 193).

**Gráfico 193: Resultados promedio de Ciencias Naturales**

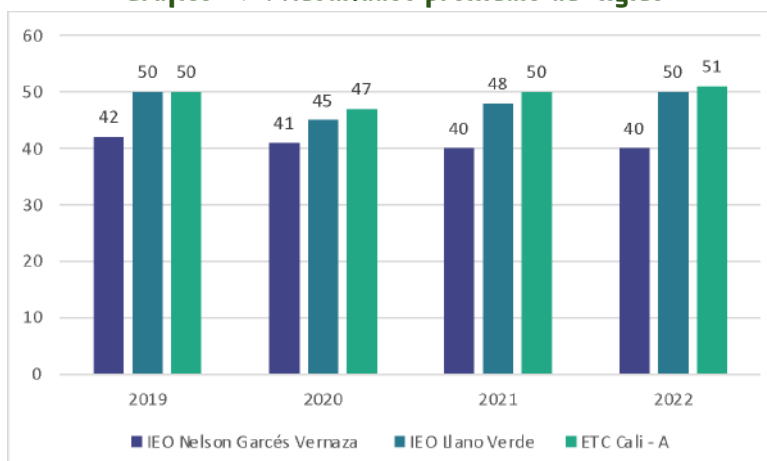


Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

Sobre los resultados de la IE Llano Verde, cabe indicar que la institución aumentó 1 punto su promedio en 2022 respecto al año inmediatamente anterior, superando el promedio de Cali. Al analizar los resultados por sede de la IE Llano Verde se encuentra que, en los dos últimos años, solo dos de las 11 sedes puntuaron por debajo del promedio de Cali. Las cuatro sedes con mejores promedios se encuentran en diferentes comunas, cada una de ellas con un puntaje superior a 53 en el último año.

En lo que respecta a Inglés, el promedio más bajo de la IE Nelson Garcés Vernaza se registra en 2022, descendiendo 2 puntos respecto a los valores en el 2019. Esto invita a los directivos docentes y docentes de la institución a identificar las causas y posibles soluciones a la baja del puntaje para esta área de conocimiento (Ver gráfico # 194).

**Gráfico 194: Resultados promedio de Inglés**



Fuente: Icfes. Elaboración: ORE- ICESI

Los resultados de la IE Llano Verde presentan un comportamiento similar a los de Cali. En 2022, la institución alcanzó el puntaje que había obtenido en 2019, siendo este su mejor promedio. En el análisis por sedes resalta que, cinco de las 11 sedes puntuaron por debajo del promedio de Cali en 2019; en 2020 esta cifra asciende a nueve; en 2021 desciende a cinco nuevamente; y en el último aumenta a seis.

## H. Conclusiones sobre Pruebas Saber 11

En términos generales, los resultados de los últimos años por competencia no presentan alteraciones significativas y arrojan las siguientes tendencias:

- Más de la mitad de los estudiantes (casi el 70% de quienes presentan las pruebas) ha logrado el desarrollo de Lectura Crítica desde 2019.
- Casi la mitad de los estudiantes (en promedio, el 56%) ha logrado el desarrollo de Matemáticas durante los últimos cuatro años.
- Menos de la mitad de los estudiantes (en promedio, el 34%) ha logrado el desarrollo de Sociales y Ciudadanas.
- Una proporción menor de los estudiantes (en promedio el 33%) ha logrado el desarrollo de Ciencias Naturales.

Además, es importante destacar que, a pesar de los desafíos tecnológicos y socioemocionales que surgieron durante la pandemia de Covid-19, se observan mejoras leves en los niveles de desempeño a lo largo del cuatrienio. Aunque 2020 registró un bajo desarrollo de competencias, en los años siguientes se produjo una

recuperación gradual, culminando en los mejores resultados en 2022. Sin embargo, persiste una brecha entre instituciones educativas públicas y privadas, donde las segundas obtienen resultados superiores.

Lo anterior sugiere la necesidad de intervenciones para fortalecer las instituciones educativas públicas y mejorar sus prácticas de enseñanza, particularmente en áreas como Ciencias Naturales. Además, se destaca la importancia del dominio del inglés en un contexto competitivo, ya que esta competencia no solo se relaciona con el empleo, sino también con el desarrollo de un conocimiento más amplio y con la competitividad regional en tecnología y negocios.

Se subraya la importancia del acceso a datos e información para tomar decisiones informadas en el ámbito educativo. El análisis y la generación de datos desempeñan un papel esencial en la mejora de la calidad educativa, no sólo en términos de acceso, sino también en el seguimiento y el fortalecimiento de las competencias necesarias para la realización de proyectos de vida significativos.

## **II. INDICADORES DE RESULTADO A LARGO PLAZO**

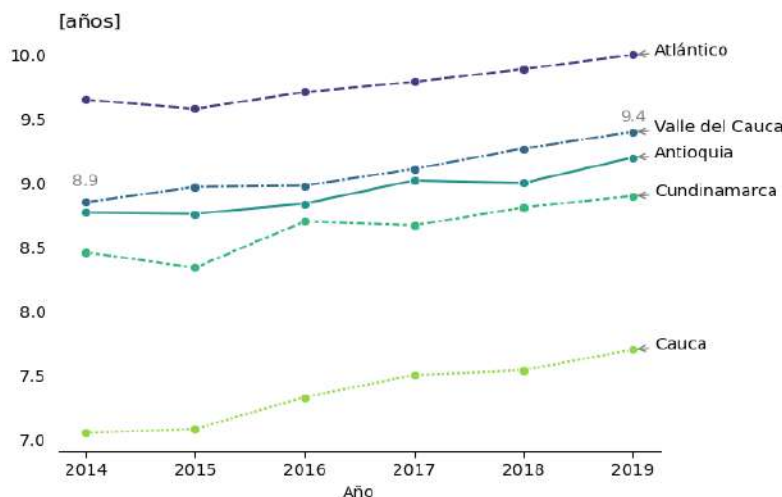
Medir los indicadores de resultado a largo plazo de la educación es una tarea compleja por muchas razones, incluidas la definición de los propósitos u objetivos de la educación, la metodología o instrumentos que se usan para medirlos, y las diferencias contextuales y territoriales que dificultan un único estándar. Más allá de los puntajes de las evaluaciones estandarizadas o pruebas de estado que dan cuenta de logros académicos, hay otras maneras de aproximarse a la medición de la injerencia de la educación en la sociedad.

Sin embargo, esta información no está disponible de manera desagregada para la Entidad Territorial Certificada de Cali ni para Cali como distrito. Parte de esta información es censal y otra se agrega a nivel departamental ya que proviene de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV). En consecuencia, para este apartado, se toma la información sobre la población del Valle del Cauca como el proxy o sustituto más cercano para analizar el los resultados de la educación en los niveles de escolarización, y se establece a modo de comparación, los valores de los departamentos del Atlántico, Antioquia, Cundinamarca y Cauca, si la información lo permite, los valores a nivel nacional y de Bogotá D.C.

### a. Años de educación formal

La cantidad de años de educación formal de la población adulta o joven da cuenta de las trayectorias educativas en el sistema de educación. A mayores años, más peso tiene el sistema educativo en la vida de las personas, lo que presuntamente contribuye a su desarrollo social, económico y cultural. En general se aprecia que en los últimos años, la cantidad promedio de años escolares va en aumento para los departamentos seleccionados. En el caso del Valle del Cauca, en 5 años, el promedio aumentó medio año de escolaridad, incrementándose de 8,9 años a 9,4. (Ver gráfico # 195). Esto quiere decir que las generaciones más jóvenes están cursando más años de educación formal. Aunque no es posible diferenciar entre la población de Cali y del resto del departamento, la proporción elevada de la población distrital sobre la población departamental sugiere que se encuentra en niveles similares. Este valor se acerca a los 10 años de escolarización obligatoria que se estipula en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia del 1991, la cual comprende desde los grados de transición hasta noveno.

**Gráfico 195: Años de educación formal en promedio para personas de 15 y más años, 2014 - 2019**



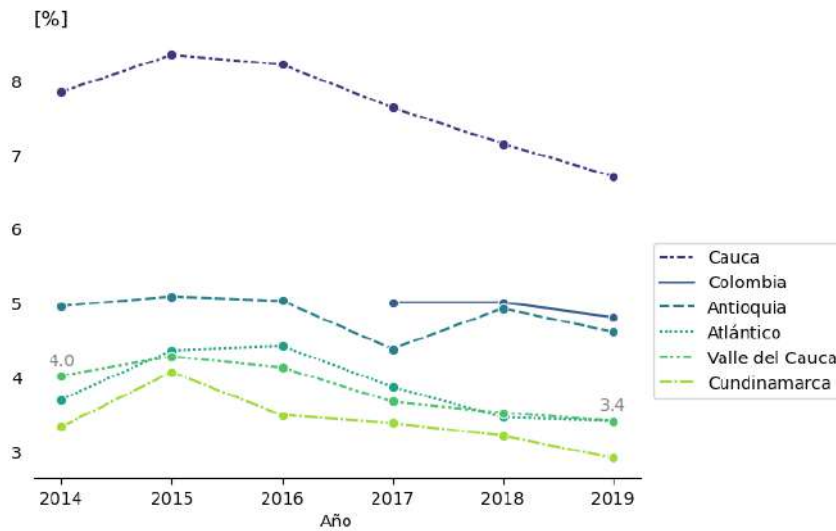
Fuente: Terridata-DNP. Elaboración: ORE- ICESI

### b. Tasa de analfabetismo

Leer y escribir facilita que las personas puedan participar plenamente en las actividades culturales, sociales, económicas y políticas de una sociedad. Las tasas de analfabetismo han sido una medida histórica para hacerle seguimiento a este objetivo; por tanto, su reducción es una prioridad de la agenda global y nacional. Hacerle seguimiento a nivel regional y distrital también permite entender los cambios que tiene el sistema educativo en la población local.



**Gráfico 196: Tasa de analfabetismo de personas de 15 y más años por departamento, 2014 - 2019**



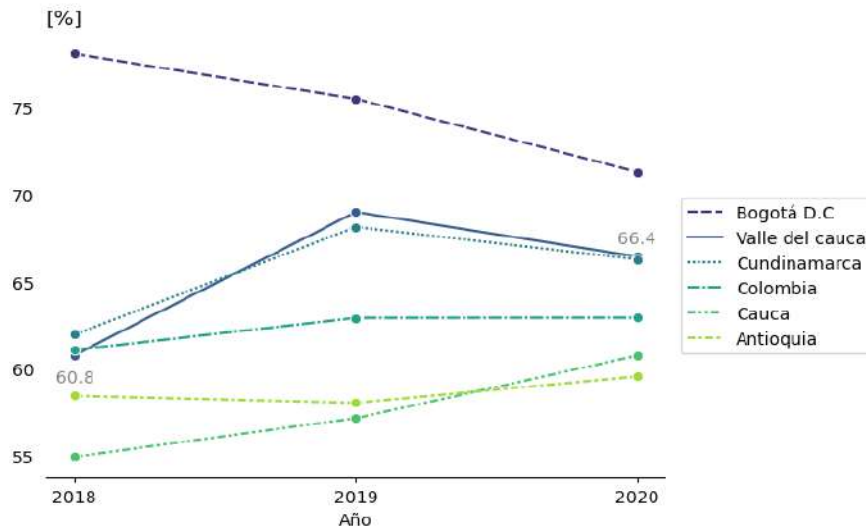
Fuente: Terridata-DNP. Elaboración: ORE- ICESI

El Valle del Cauca cuenta con una tasa de analfabetismo inferior a la media nacional. Esta medida ha disminuido de 4 a 3,4 puntos porcentuales entre 2014 y 2019 y continúa por debajo de los 5 puntos porcentuales del nivel nacional (Ver gráfico # 196). Aunque las mejoras son leves y graduales, vale la pena entender el analfabetismo como un fenómeno multifactorial que manifiesta grandes desigualdades y brechas de acceso a oportunidades educativas (Pérez, 20022). Sería valioso para la SED identificar medidas para aproximar la tasa de analfabetismo a nivel distrital y diseñar, planear y ejecutar políticas de alfabetización focalizadas, sobre todo mediante los Ciclos Lectivos de Educación Integrada (CLEI), que atienden en su mayoría a población adulta en extraedad. Para lograr la estimación de esta tasa se pueden explorar convenios interinstitucionales con otros organismos que ya adelantan esfuerzos para caracterizar a la población distrital mediante muestras representativas. Aunque esto excede la misionalidad y capacidad instalada de la SED en este momento, puede ser posible apalancarse del SISBEN u otros instrumentos para hacerle seguimiento al analfabetismo a nivel distrital.

### c. Porcentaje de personas con niveles educativos formales

Otro indicativo de resultado de un sistema educativo es el porcentaje de población que cuenta con diferentes niveles de educación formal. Para facilitar el análisis, se toman en cuenta tres niveles de educación formal: 1) educación básica secundaria, 2) educación media, y 3) educación superior. Los rangos de edad que se toman para calcular esta medida se toman de la metodología del Observatorio de Trayectorias Educativas del MEN y reflejan, en gran medida, las expectativas de trayectorias educativas armónicas a lo largo de la vida de las personas. Aunque los rangos no corresponden directamente con las edades teóricas para los niveles de educación en curso, estos pretenden capturar las personas que sí logran alcanzar los niveles formales de educación, aún unos años después. Esto cobra mayor relevancia cuando se tienen en cuenta las tasas de repitencia y extraedad de la población estudiantil.

**Gráfico 197: Porcentaje de personas entre 15 y 19 años con educación básica secundaria, por departamento, 2018 – 2020<sup>38</sup>**



Fuente: OTE-MEN. Elaboración: ORE- ICESI

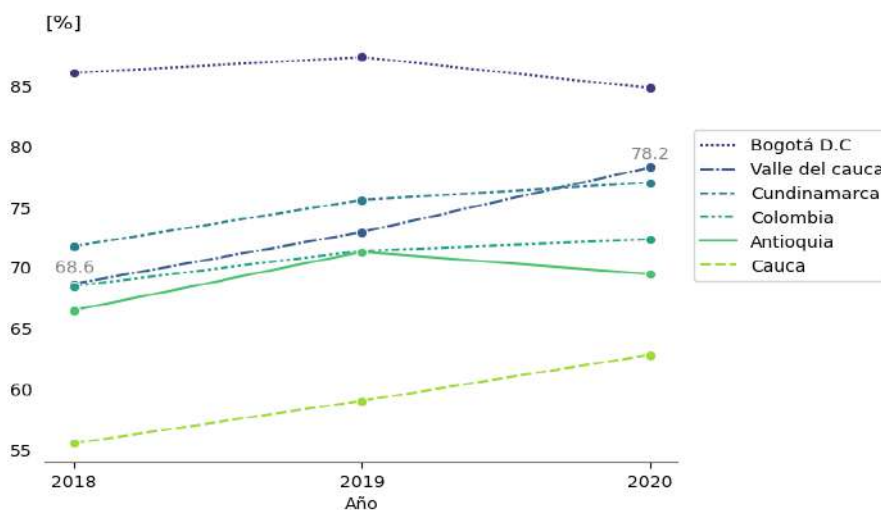
En el caso del porcentaje de jóvenes entre 15 y 19 años con educación básica secundaria, el Valle del Cauca se encuentra por encima de la tasa nacional y a la par de la tasa de Cundinamarca. Aunque la tasa de 2020 es superior en 6 puntos porcentuales frente a la tasa de 2018, sugiriendo un mejor nivel de educación formal, hay un decrecimiento frente al 2019. Esto puede explicarse por la interrupción de los procesos educativos de los y las estudiantes, durante la

<sup>38</sup> El DANE reporta esta información para años más recientes, incluidos 2021 y 2022. Sin embargo, los rangos de edad son diferentes y no permiten una desagregación similar. Futuros análisis que busquen información más reciente y se ajusten a los rangos de edad del DANE pueden referirse a esta fuente.

pandemia, sobre todo en estas edades escolares. En todo caso, los más jóvenes en el Valle del Cauca - y presuntamente en el distrito de Cali - cuentan con más educación secundaria que en años anteriores (Ver gráfico # 197).

Es de especial atención el hecho que 1 de cada 3 personas en el departamento no cuenten con el nivel educativo de básica secundaria para las edades mencionadas. El fenómeno de la deserción escolar puede explicar la baja tasa, con especial atención a los grados de básica secundaria: la deserción es mayor en los grados entre 5° y 7° en Cali, aunque no es posible determinar si el mismo fenómeno existe a nivel departamental. Es posible también que haya casos de estudiantes en extraedad que sí logran alcanzar este nivel por fuera del rango de edad estipulado, pero no es factible que representen una gran cantidad. En cualquier caso, esta tendencia tiene implicaciones para el acceso de la población a oportunidades educativas, laborales, o para mejorar sus condiciones de vida.

**Gráfico 198: Porcentaje de personas entre 18 y 24 años con educación media, por departamento, 2018 – 2020**



Fuente: OTE-MEN. Elaboración: ORE- ICESI

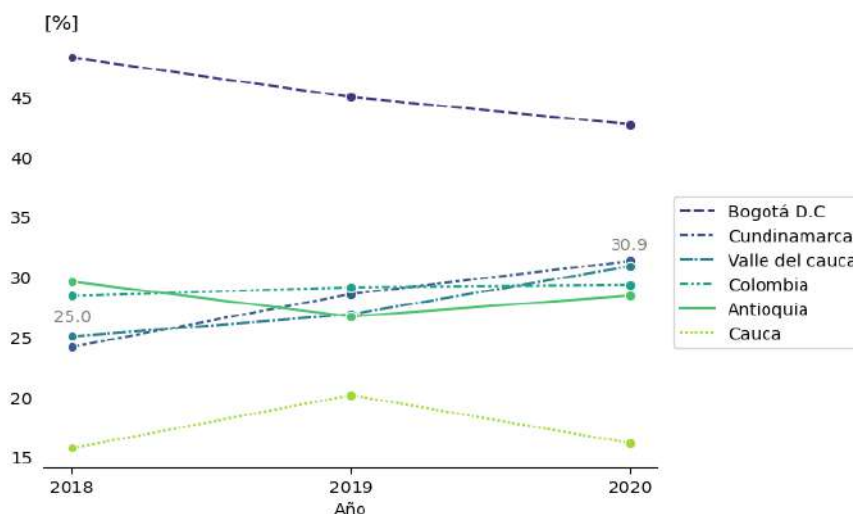
La educación media es obligatoria según la normativa colombiana (Ley 115 de 1994, artículo 11) y es de vital importancia para los proyectos de vida de los y las estudiantes. Culminar este nivel educativo implica logros académicos - y en muchos casos técnicos - que cualifican a las personas para insertarse más exitosamente en el ecosistema laboral. En el Valle del Cauca, el porcentaje de adultos jóvenes con este nivel educativo incrementó en casi 10 puntos porcentuales de 68% a 78% entre 2018 y 2020. Estos valores están por encima de la tasa nacional y solo están por debajo de Bogotá (dentro del grupo de comparación). A diferencia del nivel de educación básica, hay un mayor porcentaje de adultos

jóvenes con este nivel de educación formal (Ver gráfico # 198). Es posible que la baja deserción en grado 11 explique esta diferencia, aunque no es del todo claro. Es importante entender cómo esta tasa ha cambiado en los últimos 2 años - por fuera del análisis presente - para ver qué impacto ha tenido la pandemia en la culminación de las trayectorias educativas hasta este nivel.

Finalmente, la participación de la población en la educación superior o terciaria es un indicador que revela más allá de los años de educación obligatoria, la especialización del trabajo. Más porcentaje de personas con este nivel educativo sugieren mayor oferta de programas, mayor acceso a oportunidades y posibilidades de movilidad social. Aunque el diagnóstico presente se enfoca sobre todo en la educación básica y media, por la competencia de la SED en estos niveles, es clave entender cómo las condiciones de los y las estudiantes en los niveles educativos más bajos promueve o impide el acceso a la educación superior.

El Valle del Cauca exhibe tasas de jóvenes adultos con educación superior similares a la de los departamentos de referencia, con valores cercanos al 30%. Esta tasa ha mejorado frente a los niveles del 2018. Es posible que lo mismo haya ocurrido a nivel distrital, donde hay mayor oferta de programas educativos de este nivel que en el resto del departamento, aunque no es posible afirmar esto de manera concluyente. Esta mejora relativa a años anteriores es favorable, aunque en términos generales esto quiere decir que casi 7 de cada 10 adultos jóvenes no alcanza este nivel de estudios formales. Este hallazgo debería movilizar a los tomadores de decisiones a buscar más articulaciones entre niveles educativos y entre las instituciones del sector, para que el acceso, la participación y permanencia de personas en la educación superior sean mayores. Aquí cobra especial relevancia la estrategia de gobierno Todos y Todas a Estudiar como mecanismo para incrementar el acceso y permanencia a la educación superior.

**Gráfico 199: Porcentaje de personas entre 25 y 34 años con educación superior, por departamento, 2018 - 2020**



Fuente: OTE-MEN. Elaboración: ORE- ICESI

Se recomienda diseñar estrategias específicas para abordar esta población estudiantil. Por otro lado, la tasa de adultos con educación superior en el Valle es cercana al 30%, equiparable a la tasa nacional y a la de otros departamentos similares. Se enfatiza la importancia de continuar implementando estrategias que fomenten el acceso a la educación superior, permitiendo trayectorias educativas más extensas y coherentes.

En general, se observan mejoras progresivas pero brechas importantes para su seguimiento integral. Es recomendable buscar métodos de recolección de información del impacto de la educación específicamente para el distrito y para desagregar los valores departamentales que responden a otros contextos territoriales. Así será posible establecer líneas base y trazar metas pertinentes y focalizadas en el territorio.

En resumen, la actual falta de desagregación de los indicadores de resultado educativo a nivel distrital representa una limitación en la evaluación de las necesidades educativas y el seguimiento de los resultados. La posibilidad de lograr esta desagregación a través de acuerdos interinstitucionales sería un avance valioso, ya que permitiría medir de manera periódica los niveles de analfabetismo y los años de escolaridad promedio a nivel distrital. Además, es alentador observar el aumento progresivo del promedio de años de educación formal en el Valle del Cauca, acercándose a los 10 años de escolaridad obligatoria según el MEN. Sin embargo, es esencial abordar la disminución en la tasa de educación básica entre los jóvenes adolescentes, lo que sugiere la necesidad de estrategias específicas

para retener a esta población estudiantil, particularmente entre los grados 5° y 7°. Por otro lado, la tasa de adultos con educación superior en el Valle se encuentra en línea con la tasa nacional y de otros departamentos comparables, lo que subraya la importancia de continuar implementando estrategias que fomenten el acceso a este nivel educativo y permitan trayectorias educativas más prolongadas y armoniosas.

### III. RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos en los indicadores de resultado de corto y largo plazo, algunas se realizan las siguientes recomendaciones claves, son las siguientes:

*Frente a los indicadores de resultado de corto plazo (Pruebas Saber 11):*

- En primer lugar, se sugiere que las instituciones educativas, ya sean públicas o privadas, realicen evaluaciones formativas internas con el objetivo de mejorar las competencias de los estudiantes. Pueden apalancarse de los esfuerzos de Evaluar para Avanzar y las actividades del Equipo de Evaluación de la SED donde están replicando estos instrumentos para uso pedagógico en el aula. Se sugiere priorizar las competencias de Ciencias Naturales e Inglés debido a su bajo puntaje relativo a las demás competencias, aunque es pertinente acciones de mejora que responden propiamente a las fortalezas y oportunidades a nivel de institución y sede.
- En segundo lugar, es fundamental abordar las desigualdades entre los establecimientos educativos oficiales y privados en los resultados de las Pruebas Saber 11. Las estrategias de acceso y permanencia que nivelen las condiciones de los estudiantes pueden ayudar a mejorar su desempeño académico. Un mayor acceso a equipos tecnológicos, acompañado de un uso pedagógico adecuado, también fortalecería la apropiación de las competencias y contribuiría a reducir las brechas entre sectores.
- Por último, se recomienda que el sector educativo se enfoque en el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en una sola área más allá de las pruebas, para formar ciudadanos con habilidades adaptadas pertinentes tanto a la vida en sociedad como al entorno laboral.

*Frente a los indicadores de resultado de largo plazo:*

- En primer lugar, es imperativo establecer convenios interinstitucionales que permitan la desagregación de los indicadores de resultado educativo a nivel distrital, lo que facilitaría una evaluación más precisa de las necesidades educativas y la medición periódica de los niveles de analfabetismo y años de escolaridad promedio. Mínimamente, se recomienda visibilizar estos

indicadores para movilizar la narrativa local y así poder sentar las bases para un seguimiento más apropiado.

- Además, se debe diseñar estrategias específicas para abordar la disminución en la tasa de culminación del nivel de educación básica secundaria entre los jóvenes adolescentes. A falta de información desagregada para el distrito, se recomienda hacer énfasis en la retención de estudiantes entre los grados 5º y 7º, quienes presentan las mayores tasas de deserción, con el objetivo de revertir la tendencia preocupante a la baja de este indicador a nivel departamental.
- Por último, es esencial continuar implementando estrategias que promuevan el acceso a la educación superior, ya que la tasa de adultos con educación superior está en línea con las cifras nacionales y de otros departamentos comparables. Estas medidas contribuirán a fortalecer el sistema educativo en el Valle del Cauca y en la ciudad de Cali al garantizar trayectorias educativas más prolongadas y coherentes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abramo, L., & Rangel, M. (2019). Niñez y adolescencia afrodescendiente en América Latina. *Boletín Desafíos* (22), Comisión Económica para América Latina y el Caribe. [https://www.cepal.org/es/notas/ninez-adolescencia-afrodescendiente-america-latina?utm\\_source=CiviCRM&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=20191022\\_boletin\\_desafios22](https://www.cepal.org/es/notas/ninez-adolescencia-afrodescendiente-america-latina?utm_source=CiviCRM&utm_medium=email&utm_campaign=20191022_boletin_desafios22)
- Acker, S. (2003). Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo. S.A. de Ediciones. Madrid, España: Narcea.
- Agencia de Noticias Univalle. (6 de agosto de 2021). Pistas para entender el 'estallido social' en Cali. *Universidad del Valle*. <https://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/pistas-para-entender-el-estallido-social-en-cali>
- Alarcón, W. D. (2007). Bilingüismo indígena en Colombia. *GIST–Education and Learning Research Journal*, (1), 24-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3295385>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2016). La Política Pública de Bilingüismo en Santiago de Cali. <https://www.asocopri.edu.co/POLITICA%20PUBLICA%20DE%20BILINGUI%20SMO.pdf>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2018). Población estimada 2018-2023 por comuna y corregimiento. [Base de datos]. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/144497/demografia-de-santiago-de-cali/genPagdoc2187=1>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2020). Guardianes de vida. Orientaciones pedagógicas para el regreso gradual y progresivo de los estudiantes al entorno escolar bajo el esquema de alternancia, (Versión 2). <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/158349/orientaciones-pedagogicas/>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2021). Indicadores educativos 2021. [Base de datos]. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/documentos/1116/estudios-investigaciones-y-otras-publicaciones>
- Alcaldía de Santiago de Cali (2023). Gestión del uso y Apropiación de Medios y Tecnologías de Información y Comunicación. <https://www.cali.gov.co/publicaciones/>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (s.f.). Estrategia Cali Educa en Casa. <https://www.cali.gov.co/publicaciones/>



- Álvarez, A. (2022). El Paro nacional del 2021 en Colombia: estallido social entre dinámicas estructurales y de coyuntura. La relevancia de la acción política y del diálogo en su desarrollo y transformación. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (33). <https://doi.org/10.25100/prts.v0i33.11864>
- Anuario Educativo de Santiago de Cali. (2019) Secretaría de Educación de Santiago de Cali - SED. *Alcaldía de Santiago de Cali*. <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/109157/estudios-investigaciones-otras-publicaciones/>
- Arranz, E. (2022). ¿Qué es el mercado laboral? *Fundación Adecco*. <https://fundacionadecco.org/blog/que-es-el-mercado-laboral/>
- Ballesteros, A., & Gómez, N. (2022). Desigualdade dos resultados dos testes do Saber-11 antes e durante a pandemia de Covid-19 (2014-2021). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(3), 46-68.
- Bello, M. (2001). Reformas y políticas educativas en américa latina. *Acción Pedagógica*. 10(1-2),14-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2973210>
- Busso, M., Bassi, M., Urzúa, S., & Vargas, J. (2012). Desconectados: habilidades, educación y empleo en América Latina. *Banco Interamericano de Desarrollo*. <https://publications.iadb.org/es/desconectados-habilidades-educacion-y-empleo-en-america-latina>
- Cámara Colombiana del Libro. (2020). Estadísticas del libro en Colombia 2020. <https://camlibro.com.co/estadisticas-del-libro-en-colombia-2020/>
- Cali Cómo Vamos. (2021). La ciudad de grupos poblacionales. <https://www.calicomovamos.org.co/laciudaddegrupos poblacionales>
- Cali Cómo Vamos. (2021). La Ciudad de los Caleños: Población indígena. [https://www.calicomovamos.org.co/files/ugd/ba6905\\_77fedc81d8154a10ba31e0a481db577c.pdf](https://www.calicomovamos.org.co/files/ugd/ba6905_77fedc81d8154a10ba31e0a481db577c.pdf)
- Cámara de Comercio de Cali. (2023). Informes Económicos. Ritmo Laboral #101. <https://www.ccc.org.co/category/informes-economicos/ritmo-laboral/>
- Cámara de Comercio de Cali & Cali Cómo Vamos. (2021) Inglés. Avances, retrocesos y desafíos. <https://www.calicomovamos.org.co/bilinguismo-2021>
- Cámara de Comercio de Cali & Cali Cómo Vamos. (2022). Inglés. Avances, retrocesos y desafíos. <https://www.calicomovamos.org.co/bilinguismo-2022>

- Cárdenas, J. Fergusson, L. Villegas, M. [Ed.]. (2021) *La Quinta Puerta: De cómo la Educación en Colombia agudiza las desigualdades en lugar de remediarlas*. Colombia: *Editorial Planeta Colombiana*.
- Castells, M. (2000). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad red* (Vol. 1). *Alianza*.
- Castillo, M. y Gamboa, R. (2013). La vinculación de la educación y el género. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13 (1), 391-407. [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032013000100015&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032013000100015&lng=en&tlng=es)
- Castillo, F. & Pérez, N. (2016). Reflexiones sobre lectura crítica como una necesidad más allá del ambiente escolar. *Educación y Ciencia*, (20), 169-188.
- Cerda, A., Salazar, S., Guzmán, E., & Narvárez, G. (2018). Impacto de la convivencia escolar sobre el rendimiento académico, desde la percepción de estudiantes con desarrollo típico y necesidades educativas especiales. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 247-300. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.194>
- Chaux, Vargas, Ibarra & Minski, (2013). *Prácticas educativas en convivencia* [Tesis de maestría]. *Universidad del Tolima*.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022: la transformación de la educación como base para el desarrollo sostenible*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48518-panorama-social-america-latina-caribe-2022-la-transformacion-la-educacion-como>
- Contreras, Y., (2014). Acceso y permanencia en el Sistema Educativo Colombiano: Una garantía para la paz y la democracia. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 512), 315-322. <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517751549009.pdf>
- Córdoba, E. (2016). Implementing Task-Based Language Teaching to Integrate Language Skills in an EFL Program at a Colombian University. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 18(2), 13-27. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1106701.pdf>
- Cuesta, A., Glewwe, P., & Krause, B. (2016). School Infrastructure and Educational Outcomes: A Literature Review, with Special Reference to Latin America. *Economía* 17(1), 95-130. <https://doi.org/10.1353/eco.2016.a634033>.
- De Camilloni, A. (1998). *Sobre la programación de la enseñanza de las ciencias sociales. Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con Prácticas*. Buenos Aires: Paidós.

[https://www.academia.edu/28915282/Sobre\\_La\\_Programación\\_De\\_La\\_Eñanza\\_De\\_Las\\_Ciencias\\_Sociales](https://www.academia.edu/28915282/Sobre_La_Programación_De_La_Eñanza_De_Las_Ciencias_Sociales)

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2012). Glosario de términos Gran Encuesta Integrada de Hogares GEIH. [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/fichas/glosario\\_GEIH13.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/fichas/glosario_GEIH13.pdf)

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2016). Informe de Coyuntura Económica Regional (ICER). [https://www.dane.gov.co/files/icer/2015/ICER\\_Valle\\_del\\_Cauca2015.pdf](https://www.dane.gov.co/files/icer/2015/ICER_Valle_del_Cauca2015.pdf)

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2018). Población Indígena de Colombia. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/presentacion-grupos-etnicos-2019.pdf>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2021). Índice de Pobreza Multidimensional - Agregado municipios de los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET). [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/2020/nota-metodologica-pobreza-multidimensional-IPM-PDET-20.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2020/nota-metodologica-pobreza-multidimensional-IPM-PDET-20.pdf)

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2022) Proyecciones demográficas de 2019 a 2022 para la población en edad escolar por niveles educativos. DANE. Censo Nacional de Población y Vivienda - CNPV 2018. [Base de datos]. Recuperado de: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/proyecciones-de-poblacion>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2023). Declaración Comité de Expertos en Pobreza. <https://www.dane.gov.co/files/operaciones/PM/com-PM-ComunicadoExpertosPobrezMonetaria-2022.pdf>

Decreto 1278 de 2002 [con fuerza de ley]. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. 19 de junio de 2002.

Decreto 1290 de 2009 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. 16 de abril de 2009.

Decreto 2247 de 1997 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones. 11 de septiembre de 1997.

Decreto 3020 de 2002 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal docente

y administrativo del servicio educativo estatal que prestan las entidades territoriales y se dictan otras disposiciones. 10 de diciembre de 2002.

- Departamento Administrativo de Planeación. (2021). Cali en Cifras 2021. *Santiago de Cali*. <https://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/138164/cali-en-cifras/>
- Departamento Nacional de Planeación. (2023). Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026: “Colombia Potencia Mundial de la Vida”. <https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/pnd-2022-2026>
- Departamento Nacional de Planeación. (s.f.) Objetivos de Desarrollo Sostenible 4. *Educación de Calidad*. <https://ods.dnp.gov.co/es/objetivos/educacion-de-calidad>
- Díaz, F., López, A. & Várela, M. (2012). Factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universitas Psicológica*, 11 (1), 217-227. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-92672012000100018&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000100018&lng=en&tlng=es).
- Duarte J., (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, (29), 97-113 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>
- El Espectador. (28 de agosto de 2023). Cierran la Clínica Rey David de Cali: ¿Qué alternativas tienen los usuarios? *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/colombia/cali/cierran-clinica-rey-david-de-cali-que-alternativas-tienen-los-usuarios/>
- El País. (26 de julio de 2023). Cuánto gana un profesor vs. otros profesionales en Colombia. *El País*. <https://www.elpais.com.co/economia/cuanto-gana-un-profesor-vs-otros-profesionales-en-colombia-2610.html>
- El País. (30 de agosto de 2023). Marchas en Cali este miércoles: plantón de profesores por cierre de la clínica Rey David. *El País*. <https://www.elpais.com.co/cali/marchas-en-cali-este-miercoles-planton-de-profesores-por-cierre-de-la-clinica-rey-david-3010.html>
- Erazo, P. & Riaño, M. (2021). Felicidad en el trabajo en docentes oficiales de básica y media. *Revista Boletín Redipe*, 10(1), 349-371. <http://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1187>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2022) El impacto de la pandemia COVID-19 en la educación de niños, niñas y adolescentes. Encuesta de percepción y actitudes de la población. *UNICEF Argentina*. <https://www.unicef.org/argentina/media/13346/file/Quinta%20Ronda%20->

[%20Impacto%20de%20la%20pandemia%20en%20la%20educación%20de%20niñas,%20niños%20y%20adolescentes%20.pdf](#)

Fundación Carvajal. (2021). *Retos de la educación*.  
<https://www.fundacioncarvajal.org.co/post/retos-de-la-educación>

García, A., Gutiérrez, M., Pérez, K., Zavala, F., Curiel, C., & Granados, M. (2021). La brecha generacional entre docentes y estudiantes del NMS de la UG. *Jóvenes en la Ciencia*, Vol 10.  
<https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/articulo/view/3386>

Genesee, F. (1994). Integrating language and content: Lessons from immersion. *Center for Research on Education, Diversity & Excellence*.  
<https://carla.umn.edu/cobaltt/modules/principles/genesee1994/genesee1994.pdf>

Henao, L., Lamprea, L., & Rojas, O. (2015). Las relaciones intergeneracionales: Desafíos para las prácticas pedagógicas. [Tesis de maestría]. *Pontificia Universidad Javeriana*.  
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/17137/HenaoBejaranoLadyLorena2015.pdf?sequence=3>

Herrera, J. (2019). Formación docente a nivel de postgrado en Latinoamérica. *Cultura Educación y Sociedad*, 10(2), 97–108.  
<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.10.2.2019.08>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2012). Adolescentes en Conflicto con la Ley Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes. *Observatorio del Bienestar de la Niñez*. Boletín Especial, N°1.  
<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/publicacion-29.pdf>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2023). Guía de orientación Examen Saber 11 Calendario A 2023-2.  
<https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/21520252/28+Marzo+Guía+de+Orientación+Saber+11.+2023-2+Calendario+A.pdf>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (s.f.). *Prueba de Inglés*. Explicación prueba de inglés.  
<https://www.icfes.gov.co/documents/39286/2349876/Niveles%20de%20desempeno%20prueba%20de-ingles.pdf>

Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz. (2021). Listado de las 80 víctimas de violencia homicida en el marco del Paro Nacional al 23 de julio. Observatorio de DDHH, Conflictividades y Paz. *INDEPAZ*.  
<https://indepaz.org.co/victimas-de-violencia-homicida-en-el-marco-del-paro-nacional/>

- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2021). Forensis 2021, Datos para la Vida: Herramienta para la interpretación, intervención y prevención de lesiones de causa externa en Colombia. [https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/878249/Forensis\\_2021.pdf](https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/878249/Forensis_2021.pdf)
- Jurisdicción Especial para la Paz. (2018). Anexo 5. Lineamientos para la Implementación de Interseccionalidad en la Jurisdicción Especial para la Paz. <https://www.jep.gov.co/Control%20interno/Pregunta%20129/129.05%20Anexo%205.%20Lineamientos%20de%20Interseccionalidad%20en%20la%2020JEP%2011122020.pdf>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994. D.O. No. 41.214
- Ley 715 de 2001. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. 21 de diciembre de 2001. D.O. No. 44.654
- Ley 1297 de 2009. Por medio de la cual se regula lo atinente a los requisitos y procedimientos para ingresar al servicio educativo estatal en las zonas de difícil acceso, poblaciones especiales o áreas de formación técnica o deficitarias y se dictan otras disposiciones. 30 de abril de 2009. D.O. No. 47.336
- Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos. la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, 15 de marzo 2013. D.O. No. 48.733
- Loaiza, W., & Carvajal, Y. (2014). Índice de segregación espacial y socioeconómico (ISES) en las comunas de Santiago de Cali. *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, 7(13).
- López, M. (2018). Políticas de infraestructura educativa y su efecto en el aprendizaje de los estudiantes: un análisis comparado en países de América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 9(13), 154-174 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6572537.pdf>
- Macana, N. (2020). Comportamiento de la violencia intrafamiliar. En: Forensis 2020, Datos para la Vida: Herramienta para la interpretación, intervención y prevención de lesiones de causa externa en Colombia. *Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses*.

[https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/787115/Forensis\\_2020.pdf](https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/787115/Forensis_2020.pdf)

Melo, L., Ramos, J., Arenas, J. & Zárate, H. (2021). Efecto de la pandemia sobre el sistema educativo: El caso de Colombia. *Borradores de Economía*; No.1179. <https://doi.org/g3xm>

Ministerio de Cultura. (2022). Plan Decenal de Lenguas Nativas de Colombia 2022-2032. <https://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/APP-de-lenguas-nativas/Documents/PLAN%20DECENAL%20DE%20LENGUAS%20NATIVAS%202022.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. *Revolución Educativa Colombia Aprende*, No. 22. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Norma Técnica Colombiana NTC 4595 y NTC 4596. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-96894.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2008). El papel del docente. *Altablero*, No. 46. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-167594.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía para el mejoramiento Institucional: de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento. *Revolución Educativa Colombia Aprende*, No. 34. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la Primera infancia. *Revolución Educativa Colombia Aprende*, No. 10. [https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053\\_archivo\\_PDF\\_libro\\_desarrolloinfantil.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2010). El reto es consolidar el sistema de calidad educativa. *Altablero*, No. 56. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-242097.html#:~:text=4%20En%202004%2C%20la%20UNESCO,la%20sociedad%20y%20el%20desarrollo%22>

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Propuesta de orientaciones para promover la calidad de los programas de pedagogía para profesionales no licenciados. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-345822\\_ANEXO\\_22.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-345822_ANEXO_22.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2013) Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los Niveles de Preescolar, Básica y Media en Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-329021.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Fortalecimiento Institucional para las Modalidades de Educación Inicial. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880\\_archivo\\_pdf\\_guia\\_54.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_guia_54.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Guía No. 49. <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Colombia, la mejor educada en el 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-356137\\_foto\\_portada.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-356137_foto_portada.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Plan Decenal de Educación 2016-2026, “El camino hacia la calidad y la equidad”. [https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-392871\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Enfoque e Identidades de Género: para los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357277\\_recurso\\_3.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_3.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Lengua Extranjera. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/364450:Lengua-Extranjera>
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Licencias y requisitos mínimos. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/179304:Licencias-y-requisitos-minimos>
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Plan Especial de Educación Rural: Hacia el Desarrollo Rural y la Construcción de Paz. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385568\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Recursos humanos. <https://mineduccion.gov.co/1621/article-168884.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). SIMAT. Sistema Integrado de Matrícula. [Base de datos]. Recuperada de: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Sistemas-de-Informacion/168883:SIMAT>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Deserción Escolar en Colombia: Análisis, Determinantes y Política de Acogida, Bienestar y Permanencia. [https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-363488\\_recurso\\_34.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_34.pdf)



- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Lineamientos para la Implementación de la Jornada Única en Colombia. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-406829\\_recurso\\_15.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-406829_recurso_15.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (23 de marzo de 2022). Sobre los casos de abuso sexual y violencias de género en las instituciones educativas el Ministerio de Educación expide el siguiente comunicado. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/409664:Sobre-los-casos-de-abuso-sexual-y-violencias-de-genero-en-las-instituciones-educativas-el-Ministerio-de-Educacion-expide-el-siguiente-comunicado>
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). Datos registrados en el Sistema de Información de la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano – SIET. [Base de datos]. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-superior/Educacion-para-el-Trabajo-y-el-Desarrollo-Humano-SIET/Sistema-de-Informacion-Para-el-Trabajo-y-Desarrollo-Humano-SIET/353023:Datos-SIET>
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). Plan Estratégico Institucional 2022-2026. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-413730\\_recurso\\_35.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-413730_recurso_35.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). Revitalización de lenguas nativas en proyectos educativos: una oportunidad para promover y fortalecer su uso. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/414121:Revitalizacion-de-lenguas-nativas-en-proyectos-educativos-una-oportunidad-para-promover-y-fortalecer-su-uso>
- Ministerio de Educación Nacional & Fundación Siemens Stiftung. (2021). STEAM+Género. [https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/archivos\\_contenidos/Steam%2BGenero\\_FINAL.pdf](https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/Steam%2BGenero_FINAL.pdf)
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2023). Plan Estratégico de Tecnologías de Información (PETI) de MinTIC 2023 – 2026. [https://www.mintic.gov.co/portal/715/articles-274095\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mintic.gov.co/portal/715/articles-274095_recurso_1.pdf)
- Moncayo, B., & Villalba, C. (2014). Obstáculos de la mujer en el acceso a cargos de dirección y liderazgo: incidencia de los planteles educativos. *Panorama*, 8(15), 59-79. <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/550>
- Moncayo, B. y Zuluaga, D. (2015). Liderazgo y género: barreras de mujeres directivas en la academia. *Pensamiento & Gestión*, (39), 142-177. <https://doi.org/10.14482/pege.38.7703>
- Multidimensional Poverty Peer Network. (s.f.). ¿Qué es el Índice de Pobreza Multidimensional? <https://www.mppn.org/es/pobreza-multidimensional/por-que-el->

[ipm/#:~:text=El%20Índice%20de%20Pobreza%20Multidimensional%20-%20Global%20\(IPM%20Global\)%20es,educación%2C%20salud%2C%20entre%20otros](#)

Murillo, F. J., & Duk, C. (2016). Segregación Escolar e Inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 11–13. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782016000200001>

Observatorio de Drogas de Colombia. (s.f.). Estudio sobre patrones de consumo de sustancias psicoactivas durante la pandemia de COVID-19. *Ministerio de Justicia y del Derecho*. <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/ODC/Documents/Publicaciones/Publicaciones-1/Consumo/Estudios/Estudio%20sobre%20Patrones%20de%20Consumo%20de%20Drogas%20Durante%20la%20Pandemia%20de%20COVID-19.pdf>

Observatorio de Género. (2021). Informe de Violencia de Género Valle del Cauca. Mesa de Erradicación de Violencia contra la Mujer. <https://ogen.valledelcauca.gov.co/storage/Cientes/Gobernacion/OGEN/imagenes/contenidos/1097899-19.%20informe%20mesa%20de%20erradicación%20de%20violencia%20contra%20la%20mujer%20vf.pdf>

Observatorio de la Educación. (2023). Diagnóstico del sector educativo por comunas. *Alcaldía de Santiago de Cali*. <https://www.cali.gov.co/publicaciones/130029/observatorio-de-la-educacion/>

Observatorio de Políticas Públicas. (2020). Capital humano y empleabilidad. Otro reto que deja la pandemia. *POLIS, Datos en Breve* No. 23. [www.icesi.edu.co/polis/publicaciones/datos-en-breve.php](http://www.icesi.edu.co/polis/publicaciones/datos-en-breve.php)

Observatorio de Políticas Públicas. (2021). La Ciudad Pandémica: Problemas Urbanos en Épocas de COVID-19. *POLIS, Investigación en Breve* 2. <https://www.icesi.edu.co/polis/images/2023/publicaciones/ib/pdf/polis-ib2-ciudad.pdf>

Observatorio de Políticas Públicas. (2021). Paro Nacional Colombia: la necesidad de una agenda pública enfocada en la economía informal en la ciudad de Cali. *POLIS, Datos en Breve* No. 39. <https://www.icesi.edu.co/polis/images/2023/publicaciones/db/pdf/polis-db39-wwwb.pdf>

Observatorio de Políticas Públicas. (2022). Cali Da Miedo. *Datos en Breve*. No. 47. [www.icesi.edu.co/polis/publicaciones/datos-en-breve.php](http://www.icesi.edu.co/polis/publicaciones/datos-en-breve.php)

Observatorio de Políticas Públicas. (2022). Efectos del Covid 19 y el paro nacional en la violencia de Cali. *POLIS, Datos en Breve* No.

48. <https://www.icesi.edu.co/polis/images/2023/publicaciones/db/pdf/polis-db48-covid.pdf>

Observatorio de Realidades Educativas. (2022). Una Mirada Agregada al Logro de Competencias. [Tablero de Control]. Recuperado de: <https://www.icesi.edu.co/observatorio-educacion/pruebas-saber/saber-5-9-11.php>

Observatorio de Trayectorias Educativas. (2022). Logro Educativo. *Ministerio de Educación Nacional*. [Tablero de Control]. Recuperado de: <https://ote.mineducacion.gov.co/tablero-control/logro-educativo>

ONU Mujeres, Departamento Administrativo Nacional de Estadística & Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. (2020). Mujeres y Hombres: Brecha de Género en Colombia. [https://oig.cepal.org/sites/default/files/mujeres\\_y\\_hombres\\_brechas\\_de\\_genero.pdf](https://oig.cepal.org/sites/default/files/mujeres_y_hombres_brechas_de_genero.pdf)

Organización de Estados Americanos. (2005). Contexto demográfico, social y económico. [http://oas.org/udse/cd\\_educacion/cd/prie/Cap\\_1.pdf](http://oas.org/udse/cd_educacion/cd/prie/Cap_1.pdf)

Organización de Estados Iberoamericanos. (2010). Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. <https://oei.int/publicaciones/metas-educativas-2021-la-educacion-que-queremos-para-la-generacion-de-los-bicentenarios-documento-final>

Organización de las Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/LTD/N15/285/76/PDF/N1528576.pdf?OpenElement>

Organización de las Naciones Unidas. (25 de septiembre de 2015). La Asamblea general Adopta La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible - Desarrollo Sostenible. ONU. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). Educación para todos: el imperativo de la calidad; Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150169>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223249>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión

- y educación: todos y todas sin excepción. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). Qué necesita saber acerca del aprendizaje digital y la transformación de la educación. <https://www.unesco.org/es/digital-education/need-know>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). Igualdad de género y educación. <https://www.unesco.org/es/gender-equality/education>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). Technology in education: A tool on whose terms? <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura & Organización de Estados Americanos. (2003). Proyecto Regional de Indicadores Educativos (PRIE). [http://www.prie.oas.org/espanol/cpo\\_indicadores.asp](http://www.prie.oas.org/espanol/cpo_indicadores.asp)
- Organización Panamericana de la Salud. (2022). Informe sobre la situación regional 2020: Prevenir y responder a la violencia contra las niñas y los niños en la Región de las Américas. <https://doi.org/10.37774/9789275322949>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2022). Education at a Glance 2022: OECD Indicators. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- Ortiz, S. (2021) Cali le apuesta al fortalecimiento de la inclusión educativa. *Alcaldía de Santiago de Cali*. <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/162532/cali-le-apuesta-al-fortalecimiento-de-la-inclusion-educativa/>
- Peeters, J. (2013). Hacia una interpretación neutral en materia de género del profesionalismo en la educación y el cuidado de la primera infancia (ECEC). *Revista Española de Educación Comparada*. (21),119-144. <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7617/7285>
- Peña, M. (2010). ICFES: Mejor Saber. Ministerio de Educación Nacional. *Altablero*, No. 55. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-241784.html>
- Pérez, R. (2022). Breve aproximación al concepto de analfabetismo funcional como determinación deficiente de un problema educativo fundamental. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, Vol. 13, e1442. <https://www.redalyc.org/journal/5216/521670731040/html/>
- Pérez, A. (30 de agosto de 2023). Hacemos responsables a Fiduprevisora y al MinSalud: manifestantes por crisis de salud del Magisterio. *RCN Radio*.

<https://www.rcnradio.com/colombia/pacifico/hacemos-responsables-a-fiduprevisora-y-al-minsalud-manifestantes-por-crisis-de>

Pontificia Universidad Javeriana. (2021). Impacto diferenciado del paro para Antioquia, Valle, Caribe, Nororiente y Cauca. [Boletín No. 21]. [https://www.javerianacali.edu.co/sites/default/files/2021-09/Impacto diferenciado del paro Boletin 21.pdf](https://www.javerianacali.edu.co/sites/default/files/2021-09/Impacto%20diferenciado%20del%20paro%20Boletin%2021.pdf)

Prats, J. (2010). En defensa de la Historia como materia educativa. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 9, 8-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3719321>

Razeto, A (2019). Hacia la prevención del ausentismo escolar: propuestas para la intervención socioeducativa. *Revista Brasileira de Educação*, 25, e250037. <https://www.redalyc.org/journal/275/27563097041/html/>

Reinoso, N. & Gómez, F. (2018). Contexto en Salud y Calidad en Colombia. *Fundación Universitaria del Área Andina* <https://digitz.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/1450/119%20CONTEXT%20EN%20SALUD%20Y%20CALIDAD%20EN%20COLOMBIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Respuesta al Radicado No.:202141430100140431. (7 de julio de 2021). Proposición 188 presentada por el Honorable Concejal Harvy Mosquera. Secretaría de Educación Distrital de Cali. <https://www.concejodecali.gov.co/descargar.php?idFile=21381>

Reveron, C. (2022). Infraestructura educativa y cierre de brechas. *Magazin Aula Urbana*, Núm 125, 14-15. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/download/2751/2206>

Rodríguez, E., Vargas, M., & Luna, J. (2010). Evaluación de la estrategia “aprendizaje basado en proyectos”. *Educación y educadores*, 13. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83416264002.pdf>

Rodríguez, J. (2013). Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista. *Presencia Universitaria*, 3 (5). pp. 36-45. [http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una mirada a la pedagog%C3%ADa tradicional y humanista.pdf](http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una%20mirada%20a%20la%20pedagog%C3%ADa%20tradicional%20y%20humanista.pdf)

Roya, S. (2012). Traslado Director de Núcleo. *Ministerio de Educación Nacional*. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-323442\\_archivo\\_pdf\\_traslado\\_director\\_nucleo.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-323442_archivo_pdf_traslado_director_nucleo.pdf)

Royero, V. (29 de agosto de 2023). En Cali, cerró una clínica que atiende a la mayoría del magisterio. *Caracol*

- Radio. <https://caracol.com.co/2023/08/29/en-cali-cerro-clinica-que-atiende-a-la-mayoria-del-magisterio/>
- Ruiz, D. & Pachano, L. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. *Revista de Pedagogía*, 27(78), 33-69. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922006000100003&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922006000100003&lng=es&tlng=es).
- Sáenz, J. & Garzón, J. (2022). Los maestros en Cali. Capitales y representaciones para el ejercicio de la profesión docente en el siglo XXI. *Editorial Universidad ICESI y Sello Editorial Unicatólica*. [https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/91891/1/sae\\_nz\\_maestros\\_cali\\_2022.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/91891/1/sae_nz_maestros_cali_2022.pdf)
- Sánchez, G. (2020). La evaluación desde las pruebas estandarizadas en la educación en Latinoamérica. *Revista En-Contexto*, 8(13), 107-133. <https://www.redalyc.org/journal/5518/551868969005/html/>
- Sánchez, L. (s.f.). Tres nuevas Políticas Públicas en marcha para el bienestar y desarrollo de Santiago de Cali. *Alcaldía de Santiago de Cali*. <https://www.cali.gov.co/gobierno/publicaciones/174732/tres-nuevas-politicas-publicas-en-marcha-para-el-bienestar-y-desarrollo-de-santiago-de-cali/>
- Sánchez, M. & Del Sagrario, F. (2012). La precarización del trabajo. El caso de los maestros de educación básica en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 42(1), 25-54. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27023323003.pdf>
- Satizabal, M., Cruz, A. & Unás, V. (2020). Condiciones de empleo de un grupo de docentes en Cali, Colombia. *Entramado*, 16 (1), 108-120. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.6080>
- Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2019). Plan Municipal de Infraestructura Educativa. <https://www.cali.gov.co/educacion/loader.php?IServicio=Tools2&ITipo=descargas&IFuncion=descargar&idFile=43374>
- Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2020). Informe consolidado de Autoevaluación Institucional. <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/169855/evaluacion-de-la-calidad/>
- Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2020). *Informe de Gestión. Proyectos pedagógicos transversales*. <https://www.cali.gov.co/educacion/>
- Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2021). Caracterización y Perfil Educativo del Distrito Especial de Santiago de Cali 2021.

<https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/169855/evaluacion-de-la-calidad/>

Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2021). Informe consolidado de Autoevaluación Institucional. <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/169855/evaluacion-de-la-calidad/>

Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2021). Informe consolidado de Plan de Mejoramiento Institucional. <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/169855/evaluacion-de-la-calidad/>

Secretaría de Educación de Distrital de Santiago de Cali. (2021). Informe de Ejecución de mayo a diciembre. <https://www.cali.gov.co/educacion/>

Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2021). *Informe de Gestión. Proyectos pedagógicos transversales.* <https://www.cali.gov.co/educacion/>

Secretaría de Educación Distrital. (2021). Plan Territorial de Formación Docente 2021-2024. <https://www.cali.gov.co/documentos/6491/plan-territorial-de-formacion-docente/>

Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2022). Caracterización y Perfil de la Calidad Educativa en el Distrito de Santiago de Cali. <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/169855/evaluacion-de-la-calidad/>

Secretaría de Educación de Distrital de Santiago de Cali. (2022). Diagnóstico Distrital de Convivencia Escolar. <https://www.cali.gov.co/educacion/>

Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2022). Diagnóstico de la Política Pública en Educación Rural de Cali-PPER. <https://www.cali.gov.co/educacion/>

Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2022). Informe caracterización procedimiento articulación de los niveles educativos. <https://www.cali.gov.co/educacion/>

Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2022). Informe consolidado de Autoevaluación Institucional. <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/169855/evaluacion-de-la-calidad/>

Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2022). Informe consolidado de Plan de Mejoramiento

- Institucional. <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/169855/evaluacion-de-la-calidad/>
- Secretaría de Educación de Distrital de Santiago de Cali. (2022). Informe de Gestión PAE 2022. <https://www.cali.gov.co/educacion/>
- Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2022). *Informe de Gestión. Proyectos pedagógicos transversales*. <https://www.cali.gov.co/educacion/>
- Secretaría de Educación de Distrital de Santiago de Cali. (2022). Plan de Implementación de Jornada Única 2021-2022. <https://www.cali.gov.co/educacion/>
- Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2022). Rejilla de revisión de PIER Rurales. <https://www.cali.gov.co/educacion/>
- Secretaría de Educación Distrital de Santiago de Cali. (2023). Estudio de insuficiencias y limitaciones. <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/109157/estudios-investigaciones-otras-publicaciones/>
- Secretaría de Educación de Distrital de Santiago de Cali. (2023). Informe de Gestión PAE enero a abril 2023. <https://www.cali.gov.co/educacion/>
- Secretaria de Educación Distrital de Santiago de Cali. (s.f.). Rejilla revisión PEI 46 IEO focalizadas. <https://www.cali.gov.co/educacion/>
- Secretaría de Seguridad y Justicia de Santiago de Cali. (2023). Homicidios en Cali: cifras actuales y medidas de contención. <https://www.cali.gov.co/seguridad/publicaciones/177524/homicidios-en-cali-cifras-actuales-y-medidas-de-contencion/>
- Semana. (30 de agosto de 2023). Entre disgustos y marchas se vive el cierre de la Clínica Rey David en Cali; aquí los detalles. *Revista Semana*. <https://www.semana.com/nacion/cali/articulo/entre-disgustos-y-marchas-se-vive-el-cierre-de-la-clinica-rey-david-en-cali-aqui-los-detalles/202306/>
- Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Valle. (27 de agosto de 2023) Comunicado al Magisterio del Valle del Cauca, Denuncia Pública. *SUTEV*. [https://www.facebook.com/photo/?fbid=685633333603136&set=pcb.685633456936457&locale=es\\_LA](https://www.facebook.com/photo/?fbid=685633333603136&set=pcb.685633456936457&locale=es_LA)
- Stanislav, L. (2022). La feminización en la profesión docente. Análisis de la autopercepción sobre estereotipos de género de los estudiantes de magisterio. [Tesis de grado]. *Universidad de Valladolid*.



<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/57810/TFG-O-2190.pdf?sequence=1>

- Sterling, C. (2023). Salud Pública impuso medida de clausura temporal total a la clínica Rey David. *Alcaldía de Santiago de Cali*. <https://www.cali.gov.co/salud/publicaciones/177938/salud-publica-impuso-medida-de-clausura-temporal-total-a-la-clinica-rey-david/>
- TerriData. (2023). Descarga por dimensión. *Departamento Nacional de Planeación*. [Base de datos]. Recuperada de: <https://terridata.dnp.gov.co/index-app.html#/descargas>
- Tiana, A. (2021). Los sistemas de indicadores: una radiografía de la educación. En: Indicadores, metas y políticas educativas. *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)*. <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/eval2.pdf>
- Urrea, F. (1997). Dinámica sociodemográfica, mercado laboral y pobreza urbana en Cali durante las décadas de los años 80 y 90. *Coyuntura Social, Fedesarrollo e Instituto Ser de Investigación*, (17), 105-164. <https://ideas.repec.org/p/col/000486/013121.html>
- Urrea, F., Viáfara, C., Ramírez, H., & Botero, W. (2007). Las desigualdades raciales en Colombia: un análisis sociodemográfico de condiciones de vida, pobreza e ingresos para la ciudad de Cali y el departamento del Valle del Cauca. *Universidad Nacional de Colombia*, 691-710. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/2862/27CAPI26.pdf?sequence=17&isAllowed=y>
- Urrea, F., Bergonzoli, G., Carabalí, B., & Muñoz, V. (2015). Patrones de mortalidad comparativos entre la población afrodescendiente y la blanca-mestiza para Cali y el Valle. *CS*, (16), 131-167. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2011-03242015000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2011-03242015000200007&script=sci_arttext)
- Valencia, J. (30 de agosto de 2023). Trauma y dudas por el cierre de una clínica en el sur de Cali. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/colombia/cali/trauma-y-dudas-por-el-cierre-de-la-clinica-rey-david-en-el-sur-de-cali-800485>
- Vásconez, M., Luna, R., Rojas, J., & Quito, V. (2023). Los cambios en la política educativa en América Latina a finales del siglo XX: retos en el siglo XXI. *Mamakuna*, (20), 105–116. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/809>
- Viáfara, C. & Urrea, F. (2006). Efectos de la raza y el género en el logro educativo y estatus socio-ocupacional para tres ciudades colombianas. *Revista*

*Desarrollo y Sociedad*, (58), 115-163.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1691/169114683004.pdf>

Zapata, M., Cuenca, A., & Puga, I. (2014). Guía desde un enfoque interseccional. Metodología para el Diseño y Aplicación de Indicadores de Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior de América Latina.  
[https://www.lai.fu-berlin.de/disziplinen/gender\\_studies/miseal/publicaciones/pub\\_dateien/GuaDesdeUnEnfoqueInterseccional-MISEAL\\_F.pdf](https://www.lai.fu-berlin.de/disziplinen/gender_studies/miseal/publicaciones/pub_dateien/GuaDesdeUnEnfoqueInterseccional-MISEAL_F.pdf)

