



Educación



IV Plan Nacional Decenal

2026 - 2035

**POR
EL DERECHO A
LA
EDUCACION**

Marzo de 2026



Con el apoyo



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

Tabla de Contenido

GLOSARIO

..... 3

PRESENTACIÓN

..... 5

CAPÍTULO 1: ENFOQUES DEL IV PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN

..... 6

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTO Y RUTA METODOLÓGICA: EL MANDATO COLECTIVO ...

8

2.1. La participación social y territorial como centro metodológico para la formulación de la política educativa

..... 8

2.2. El manejo riguroso de la información como impronta de legitimidad en el proceso de deliberación social.

..... 10

CAPÍTULO 3: EJES ESTRATÉGICOS DEL PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN

..... 13

EJE 1. GARANTÍA PLENA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

..... 15

Ruta 1. Por un marco jurídico que garantice el derecho a la educación. 17

Ruta 2. Por la gratuidad y la accesibilidad plena a la educación..... 18

Ruta 3. Por el Sistema Educativo Integrado y tránsitos inmediatos. 19

Ruta 4. Por el derecho a la educación a lo largo de toda la vida: educación para personas jóvenes y adultas (EPJA) y de personas privadas de la libertad 20

Ruta 5. Por la dignificación de la labor docente y el diseño y fortalecimiento de una política pública de formación 21

Ruta 6. Por condiciones materiales y espacios educativos como centro de la vida comunitaria. 23

Ruta 7. Hacia el cierre de brechas tecnológicas y la incorporación crítica de las inteligencias artificiales en el proceso enseñanza aprendizaje. 24

Ruta 8. Por el cuidado de la vida y la educación socioemocional de la comunidad educativa.

.....
26

Ruta 9. Por la democratización, el gobierno y la participación vinculante en los establecimientos de educación inicial, básica, media y superior.

27

EJE 2. CONTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PÚBLICO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

.....
..... **30**

Ruta 10. Hacia currículos pertinentes y contextualizados. 32

Ruta 11. Formación integral en la educación y articulación de conocimientos para la vida y el territorio

34

Ruta 12. Producción y circulación de conocimiento público para la transformación social ..

37

Ruta 13. Una educación para el cuidado de la vida, la justicia ambiental y la acción climática.

.....
40

Ruta 14. Por la educación para la paz en diálogo con una pedagogía de la memoria, justa y democrática

41

Ruta 15. Hacia una educación inclusiva y anticapacitista para los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad.

42

Ruta 16. Por una educación con perspectiva de género, antipatriarcal e interseccional.

43

Ruta 17. Por el derecho a una educación rural pertinente para el campesinado.

45

.....
..... **48**

EJE 3. FORTALECIMIENTO DEL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA ..49

Ruta 18. Financiamiento suficiente, adecuado y oportuno para Educación preescolar, básica y media..... 50

Ruta 19. Fortalecer las estrategias de tránsito de educación la media a la superior. 51

Ruta 20. Incrementar y sostener los avances en el financiamiento de la educación superior .52

CAPÍTULO 4: SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL IV PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2026-203553

GLOSARIO**A****Alimentación Escolar**

Conjunto de acciones orientadas a garantizar el acceso de niñas, niños y adolescentes a una alimentación nutricionalmente adecuada durante la jornada educativa, contribuyendo a su bienestar, permanencia y desempeño escolar. La alimentación escolar es un componente del derecho a la educación y se articula con enfoques de nutrición, salud, equidad y pertinencia cultural en los territorios.

Androcéntrico

Forma de pensamiento o enfoque que sitúa las experiencias, perspectivas e intereses de los hombres como referencia principal para interpretar la realidad social y relacionarse con la misma. En el ámbito educativo, una visión androcéntrica invisibiliza y subvalora los aportes y experiencias de las mujeres y de otras identidades de género por debajo que la de los hombres.

Anticapacitista

Enfoque que busca reconocer y transformar las ideas, actitudes y prácticas que discriminan o excluyen a las personas con discapacidad. Para este Plan, un enfoque anticapacitista busca la eliminación de barreras físicas, sociales y pedagógicas, así como la implementación de ajustes razonables y condiciones de accesibilidad que permitan la participación plena de todas las personas en el sistema educativo.

C

Comunidad educativa

Conjunto de personas que participan y se relacionan en los procesos educativos. Incluye a estudiantes, docentes, directivos docentes, familias, personal administrativo y de apoyo, así como a otros actores del entorno que contribuyen al desarrollo de la educación.

Control social

Conjunto de mecanismos y prácticas mediante las cuales la ciudadanía y las comunidades participan en el seguimiento, vigilancia y evaluación de la gestión pública. En el ámbito educativo, el control social permite que la comunidad educativa incida en las decisiones, supervise la implementación de políticas y contribuya a garantizar la transparencia y el cumplimiento del derecho a la educación.

E

Enfoque transformador

Perspectiva que busca generar cambios profundos en las estructuras, prácticas y relaciones que producen desigualdades sociales. Este enfoque analiza más allá de los problemas particulares para entender cuáles son las causas estructurales que los producen.

M

Masculinidades hegemónicas

Es una forma de entender la masculinidad donde se vuelve dominante solo una forma de ser hombre, imponiendo lo que socialmente se espera de los hombres, asociado con ideas de poder, autoridad, competencia y control. Este modelo puede reproducir desigualdades de género y limitar formas diversas de expresar la identidad masculina.

P

Prácticas heteronormativas

Refiere a los comportamientos, normas o supuestos sociales que consideran la heterosexualidad como la única forma de relación afectiva y familiar, negando la diversidad de formas en las que se pueden expresar las relaciones sociales.

S

Soberanía alimentaria

Es el derecho de los pueblos a definir sus propios sistemas de producción, distribución y consumo de alimentos, priorizando prácticas sostenibles con toda forma de vida, culturas alimentarias locales y el acceso a alimentos suficientes, nutritivos y culturalmente apropiados

Soberanía tecnológica

Capacidad del Estado y de la sociedad para decidir, desarrollar, adaptar y gestionar tecnologías de manera autónoma, en función del interés público y las necesidades del país. Reducir la dependencia de plataformas externas, fortalecer capacidades nacionales y garantizar que el uso de tecnologías digitales y de inteligencia artificial respete los derechos, la privacidad y la pertinencia pedagógica.

Trayectorias educativas

Es el recorrido que realizan las personas a lo largo de su proceso educativo o de la formación a lo largo de toda la vida. Este concepto reconoce que las trayectorias no son lineales y que pueden verse afectadas por condiciones sociales, económicas o territoriales. En este sentido, hablar de trayectorias educativas busca garantizar trayectorias completas, continuas y pertinentes para todas las personas.

Universalidad

Principio según el cual el derecho a la educación debe garantizarse para todas las personas, sin ningún tipo de discriminación y a lo largo de toda la vida. La universalidad implica que el Estado debe asegurar condiciones de acceso, permanencia y pertinencia educativa para toda la población, reconociendo la diversidad de contextos, necesidades y trayectorias, y adoptando medidas diferenciales para cerrar brechas y lograr una inclusión real.

T

U

PRESENTACIÓN

El IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026-2035 nació de un amplio proceso de diálogo social y territorial que convirtió las voces de las comunidades educativas en una hoja de ruta para transformar la educación en Colombia. Este documento recoge los consensos y énfasis de los espacios de diálogo llevados a cabo entre marzo y noviembre de 2025, con la participación de más de cinco mil instituciones educativas, noventa y cinco secretarías de educación, organizaciones sociales, sindicatos, pueblos étnicos, comunidades campesinas y diversos sectores de la sociedad civil.

El objetivo del Plan es trazar las orientaciones que regirán la política educativa durante la próxima década, para garantizar el derecho fundamental a la educación con dignidad, equidad y pertinencia para todas las personas a lo largo de su vida. Para ello, el documento define tres ejes estratégicos que surgieron del mandato colectivo expresado en los territorios: la garantía plena del derecho a la educación, la construcción de conocimiento público para la transformación social, y el fortalecimiento del financiamiento de la educación pública. Cada eje propone caminos y acciones concretas para superar las barreras estructurales del sistema educativo y responder a las realidades del país.

Este pacto social por la educación parte de reconocer que cada comunidad vive la educación de manera distinta y que transformarla requiere la participación activa de quienes la habitan. El proceso responde además al mandato del artículo 72 de la Ley 115 de 1994, que ordena formular el Plan Nacional Decenal de Educación cada diez años. La metodología adoptada materializó el compromiso de formular el plan desde la diversidad territorial, con participación democrática, perspectiva de territorio, diálogo entre culturas e inclusión. Estos fundamentos aseguran que el documento no sea una imposición normativa, sino una herramienta de política pública con arraigo comunitario, diseñada para trascender los ciclos de gobierno y consolidarse como una política de Estado de largo plazo.

El documento presenta inicialmente los enfoques orientadores que definen el sentido ético, político y pedagógico de la transformación educativa: la educación como derecho humano fundamental, el enfoque territorial, el enfoque intercultural y el enfoque diferencial e inclusivo. Luego se expone la ruta metodológica que describe el proceso participativo, la recopilación y el análisis de la información y qué herramientas permitieron interpretar las voces de los territorios.

Posteriormente, se desarrollan los tres ejes estratégicos del plan. Cada eje inicia con un diagnóstico que identifica los principales retos del sector, para luego desarrollar rutas y líneas de acción orientadas a superarlos.

El Eje 1: Garantía Plena del Derecho a la Educación aborda las condiciones necesarias para hacer efectivo este derecho, incluyendo la gratuidad y accesibilidad, la infraestructura digna y segura, la dignificación de la labor docente, el cuidado de la vida y la salud socioemocional, así como la democratización y la participación vinculante en todos los niveles educativos.

El Eje 2: Construcción de Conocimiento Público para la Transformación Social impulsa la transformación curricular hacia modelos pertinentes y contextualizados, el diálogo de saberes, la producción y circulación de

conocimiento público, y la incorporación de enfoques de género, interculturalidad, paz, memoria y cuidado ambiental como apuestas de una educación inclusiva y crítica.

El **Eje 3: Fortalecimiento del Financiamiento de la Educación Pública** establece las bases para un financiamiento suficiente, equitativo y transparente, que garantice la sostenibilidad del sistema en todos sus niveles, desde la educación inicial hasta la superior, con especial atención en el cierre de brechas territoriales.

Finalmente, el documento presenta el sistema de seguimiento, monitoreo y evaluación, con indicadores que permitirán verificar el avance de las metas a lo largo de la década.

CAPÍTULO 1: ENFOQUES DEL IV PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN

Los enfoques orientadores son el marco ético, político y pedagógico que define el sentido estructural de la transformación educativa proyectada para la próxima década: el primero y transversal es la educación como derecho humano fundamental, articulado a los enfoques territorial, intercultural y diferencial e inclusivo. Se trata de redefinir la relación entre educación, poder, territorio y conocimiento que se proyecta con el IV Plan Nacional Decenal de Educación. Así, no solo se establecen lineamientos técnicos, sino que a través de ellos se expresa una decisión política de avanzar hacia una educación como eje de la transformación social del país.

La educación como derecho humano fundamental. Este IV PNDE se fundamenta en el reconocimiento de la educación como derecho humano fundamental, universal, progresivo e irrenunciable, consagrado en la Constitución Política de 1991 y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. Este reconocimiento trasciende la declaratoria formal y exige su consolidación como política de Estado de largo plazo, blindada frente a la discrecionalidad política y orientada a garantizar su cumplimiento efectivo en todos los territorios y en toda la trayectoria educativa a lo largo de la vida, desde la educación inicial a la superior. En este marco, el derecho a la educación implica obligaciones concretas para el Estado en relación con la disponibilidad, el acceso, la pertinencia y la permanencia en el sistema educativo. Por ello, el Plan adopta un enfoque integral que articula estas dimensiones a través del marco de las 4A: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, que permite orientar la política pública educativa hacia la realización efectiva del derecho. Este enfoque reconoce que la garantía del derecho no se limita a la provisión de cupos escolares, sino que requiere la garantía de las condiciones técnicas, humanas y financieras, y de entornos educativos seguros que hagan posible el aprendizaje y el desarrollo integral de todas las personas en todos los niveles educativos.

Garantizar el derecho también implica reconocer que la democracia se construye en la cotidianidad de la vida escolar, como experiencia colectiva. La escuela, entendida como espacio de formación ciudadana, debe promover el diálogo, el pensamiento crítico, la participación y el reconocimiento de la diversidad como principios fundamentales de la convivencia democrática. En este sentido, el sistema educativo (desde educación inicial hasta la superior) no solo forma ciudadanos para la democracia, sino que constituye en sí mismo un escenario para su ejercicio. Todas las comunidades educativas integradas por niños, niñas, adolescentes, jóvenes, docentes, familias, organizaciones sociales y territoriales se conciben como actores fundamentales en la garantía del derecho a la educación. Su participación en la definición, implementación y seguimiento de las políticas educativas fortalece la dimensión democrática del sistema educativo y contribuye a que el derecho a la educación se materialice como una responsabilidad del Estado en coordinación con la sociedad en su conjunto.

Enfoque territorial. El enfoque territorial del Plan Decenal se explica, por lo menos, desde tres perspectivas: (i) la construcción concertada y articulada entre los diferentes actores del sistema educativo que provienen desde territorios diversos; (ii) la manera en que los ejes y las líneas de acción transforman los escenarios de construcción, aplicación y evaluación de la política pública buscando disminuir la centralidad que ha imperado históricamente la toma de decisiones y reducir las brechas y desigualdades que dicha centralidad ha ocasionado; (iii) la diferenciación en la asignación de recursos para el sistema educativo. El territorio se concibe como un espacio socialmente construido, atravesado por historias, conflictos, memorias y potencialidades que condicionan las dinámicas educativas. En consecuencia, se plantea que la transformación educativa debe

construirse desde y para los territorios, superando modelos homogeneizantes que desconocen contextos y realidades locales. Por eso, se ha resaltado el nivel de participación de niñas, niños, (desde primera infancia), adolescentes y jóvenes junto con sus comunidades, así como de organizaciones sociales, comunitarias, de docentes, sindicales y estudiantiles. El reconocimiento y la sistematización de esas voces ha significado un reto mayúsculo en la construcción de este Plan. Es una tarea que ha llevado a adoptar el territorio como unidad estratégica de planeación y gestión, con el fin de fortalecer dinámicas de autonomía institucional o territorial y apuestas por currículos pertinentes o contextualizados. Así mismo, se reconocen apuestas formativas propias en el contexto de los pueblos indígenas, campesinos, negros, afrocolombianos, palenqueros, raizales y Rrom. Por último, se reconocen las brechas históricas entre regiones, especialmente entre zonas urbanas y rurales, lo cual implica que se requieren mecanismos de financiación que prioricen territorios con mayores rezagos. En este sentido, el Plan propone incorporar variables territoriales, poblacionales y de vulnerabilidad en la distribución de recursos. Así, la inversión educativa se orienta a reducir desigualdades estructurales y a fortalecer las capacidades educativas propias de cada territorio.

Enfoque intercultural. El enfoque intercultural reconoce la diversidad epistémica, cultural y lingüística como fundamento del proyecto educativo nacional. La interculturalidad trasciende la incorporación simbólica de contenidos étnicos y se orienta hacia el diálogo horizontal de saberes y la superación del racismo epistémico estructural y de género. El IV PNDE fortalece el Sistema Educativo Indígena Propio, la etnoeducación para comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras y la educación rural con pertinencia que fortalezca las identidades campesinas, por medio de la garantía de una financiación adecuada, formación docente pertinente y mecanismos de evaluación contextualizados. Se promueve el reconocimiento de epistemologías propias en articulación crítica con el conocimiento universal. La interculturalidad exige revisar prácticas pedagógicas que históricamente han privilegiado la transmisión unidireccional del conocimiento y la centralidad de los saberes científicos modernos en detrimento de saberes propios desarrollados por las culturas y los propios territorios. A través de los diversos consensos se pide la promoción de una pedagogía basada en el diálogo, la construcción colectiva y la producción de saber, orientada a la comprensión crítica y al reconocimiento mutuo. En un país atravesado por desigualdades estructurales, este Plan Decenal proyecta un escenario educativo para la convivencia, la paz y la democracia.

Enfoque diferencial. El enfoque diferencial del IV PNDE parte del reconocimiento de que las desigualdades sociales, económicas, culturales y territoriales no son accidentales, sino el resultado de procesos históricos de exclusión, colonialidad y marginalización. En este sentido, busca comprender cómo estas diferencias han sido producidas y jerarquizadas, afectando de manera desigual el acceso y la garantía del derecho a la educación. Este enfoque interpela la idea de una política educativa homogénea y universalista en su aplicación, proponiendo en su lugar respuestas diferenciadas que reconozcan las condiciones específicas de pueblos étnicos, comunidades rurales, personas con discapacidad, poblaciones migrantes, entre otros. En ese sentido, el enfoque diferencial implica diseñar e implementar acciones que no solo compensen desventajas, sino que transformen las estructuras que reproducen la exclusión. Esta apuesta supone reconocer conocimientos propios, lenguas, cosmovisiones y formas de aprendizaje diversas, así como garantizar condiciones materiales y simbólicas que permitan una participación real y efectiva en el sistema educativo.

Enfoque Inclusivo. El enfoque de inclusión en el IV PNDE trasciende la idea de incorporar a quienes históricamente han sido excluidos del sistema educativo, para plantear la necesidad de transformar las bases estructurales, pedagógicas y culturales que impiden la participación plena de todas las personas en el sistema educativo. En ese sentido, la inclusión no se entiende como un acto asistencial o integrador, sino como un proceso político que cuestiona las lógicas de normalización, homogenización y exclusión en la escuela. Este enfoque propone avanzar hacia un sistema educativo que garantice la participación plena de todas las personas, reconociendo la diversidad como un valor constitutivo y no como una excepción. Esto implica revisar prácticas pedagógicas, currículos, sistemas de evaluación y formas de organización escolar, de manera que respondan a múltiples formas de aprender y de habitar la escuela. La inclusión, en este sentido, se articula con el derecho a la educación, la dignidad humana y la construcción de comunidades educativas más democráticas, donde la diferencia no sea motivo de exclusión, sino base para el aprendizaje colectivo.

Enfoque de Género. El enfoque de género se orienta a transformar las relaciones de poder que históricamente han producido desigualdades, violencias y exclusiones en razón del género. En el IV PNDE, este enfoque no se limita a visibilizar brechas entre hombres y mujeres y personas con identidades de género diversas, sino que

constituye una apuesta política, ética y epistémica por garantizar el derecho a una educación libre de sexismo, violencias basadas en género y discriminaciones. Implica cuestionar y transformar las estructuras patriarcales, androcéntricas y heteronormativas que atraviesan el sistema educativo, desde las prácticas pedagógicas y los currículos hasta la cultura institucional y las condiciones laborales del sector, promoviendo el cuidado, la dignidad y la defensa de la vida de todas las personas. Este enfoque se desarrolla desde una perspectiva interseccional que reconoce que las experiencias de género no son homogéneas, sino que están atravesadas por múltiples dimensiones como la clase, la ruralidad, la discapacidad, la pertenencia étnica y la orientación sexual, entre otras. En este sentido, busca visibilizar y reconocer los conocimientos, experiencias y luchas históricamente invisibilizadas de las mujeres, las personas LGBTIQ+, los pueblos étnicos y las comunidades rurales.

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTO Y RUTA METODOLÓGICA: EL MANDATO COLECTIVO

La formulación del IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026-2035, según el artículo 72 de la ley 115 de 1994, es una tarea a cargo del Ministerio de Educación Nacional. Entendiendo que la educación del país es un asunto estructural de importancia social y colectiva, este Ministerio, diseñó un proceso participativo centrado en recoger las voces de los distintos territorios, de las Secretarías de Educación, directivos, docentes, sindicatos, estudiantes, familias, cuidadores, pueblos étnicos y campesinos y de las diversas organizaciones, colectivos e instituciones que tuviesen propuestas acerca de las principales transformaciones que requiere la educación y el sistema educativo, en los próximos diez años.

En ese sentido, el diseño de la estrategia del plan no partió de preconcepciones o priorizaciones institucionales, sino que se dio a la tarea de poner en marcha un proceso participativo de abajo hacia arriba, del territorio a lo nacional y de las organizaciones a las instituciones. Este enfoque, comunitario y territorial, fue el eje central de esta construcción. A partir de este enfoque de formulación, se tomaron varias premisas como base:

- a. La voz de cada uno de los agentes que hacen parte de la comunidad educativa tiene un valor intrínseco en sus vivencias en el contexto educativo. Escuchar a estudiantes, familias, cuidadores, docentes, directivos, líderes sociales y sindicatos en el territorio aporta sentido de realidad de las prioridades y enfoques de la transformación educativa, permite identificar matices regionales y reduce el riesgo de toma de decisiones descontextualizadas.
- b. Tener una concepción amplia de “la experticia” de la comunidad educativa, des-inscribiendo su saber de lo exclusivamente técnico y académico para darle un mayor peso a la experiencia. Las comunidades educativas en los territorios han acumulado saberes en el desarrollo de estrategias pedagógicas y curriculares, así como en aquellas centradas en las identidades culturales y regionales. Esa experiencia contextualizada plantea discusiones profundas sobre la adaptabilidad y pertinencia de la política educativa, sumamente diversas.
- c. El territorio no es un concepto homogéneo en el campo educativo. Las diferentes culturas y pueblos aportan lecturas epistemológicas del conocimiento, las cuales deben adquirir valor en la formulación de un plan educativo nacional en correspondencia con el sentido intercultural de la educación y dando libertad al desarrollo de los modelos y enfoques educativos propios que emergen de las cosmovisiones de los pueblos y comunidades.
- d. Entendiendo que las distintas voces en los territorios requieren tener tonos con igualdad de escucha, la formulación del plan ha dado un valor especial a los niños y las niñas, las y los adolescentes, las y los jóvenes, las mujeres, la población LGTBIQ+, los pueblos y comunidades étnicas, los campesinos, las víctimas, los migrantes y todos aquellos sectores con los que se requiere un mayor compromiso de justicia social.

2.1. La participación social y territorial como centro metodológico para la formulación de la política educativa

El proceso de formulación del IV Plan Nacional Decenal de Educación se estructuró a partir de una metodología participativa, deliberativa y territorial de construcción de política pública, fundamentada en un enfoque de abajo hacia arriba. Este diseño metodológico articuló una diversidad de dispositivos de participación -foros educativos en distintos niveles territoriales, diálogos temáticos regionales, escenarios organizativos y espacios nacionales de deliberación- orientados a la producción de insumos mediante procesos de interacción dialógica, construcción de consensos y reconocimiento de disensos.

La gestión de la información se desarrolló a través de un enfoque de análisis cualitativo de experiencias, soportado en técnicas interpretativas y en el uso de herramientas especializadas de codificación y categorización (como ATLAS. Ti), que permitieron la identificación de núcleos problemáticos, regularidades discursivas y propuestas emergentes. Complementariamente, se incorporó un componente de analítica cualitativa asistida por inteligencia artificial, mediante entornos de procesamiento de lenguaje natural y estructuración de información, orientados a optimizar la gestión de grandes volúmenes de datos, fortalecer la trazabilidad del proceso y mitigar sesgos en la interpretación. Este enfoque metodológico garantizó la representatividad, pluralidad y legitimidad de los aportes ciudadanos, asegurando que la arquitectura final del Plan -expresada en ejes estratégicos, rutas de implementación y líneas de acción- derivara de manera consistente del mandato colectivo construido en los territorios.

En este proceso se destacan los siguientes hitos:

- 1. Creación de la Comisión Mixta como instancia de impulso y seguimiento al Plan Decenal:** La construcción de la política educativa requiere dar un primer lugar al consenso y articulación colectiva, por ello, desde las discusiones iniciales sobre el IV Plan Nacional Decenal de Educación, se conformó por parte del Ministerio, la Comisión Mixta, la cual es una convergencia de más de 40 colectivos, organizaciones, asociaciones, sindicatos, redes, movimientos e instituciones cuya misionalidad estuviese relacionada directamente con la defensa y el ejercicio del derecho a la educación. Esta Comisión ha tenido como funciones: hacer recomendaciones a la formulación del IV Plan Decenal; generar apropiación de las rutas de participación del plan en los territorios; y liderar y articular espacios deliberativos para aportar al Plan.

A partir de la expedición del Plan se espera que la Comisión Mixta impulse la implementación y el seguimiento de las diferentes rutas de política contempladas en este documento, convirtiéndose en el sujeto social y colectivo que encarna las principales demandas de transformación.

- 2. Foros Educativos Institucionales, Municipales, Distritales y Departamentales como espacios de discusión de las prioridades de la política educativa y aportes territoriales al Plan Decenal:** El Ministerio de Educación Nacional emitió la directiva 001 de 2025 para la realización de los Foros Educativos en los diferentes niveles territoriales. Entre sus orientaciones subrayó, por ejemplo: la necesidad de democratizar dichos espacios y la ampliación de la convocatoria a diversos sectores comunitarios que tuviesen relación con el campo educativo; la necesidad de trascender la exposición de experiencias significativas para profundizar en discusiones sobre la política educativa en sus temáticas más sensibles desde el enfoque territorial, de cara a concebir propuestas para los próximos 10 años. Todo esto con el objetivo central de que los resultados de los Foros pudiesen ser insumos importantes desde los territorios y las Secretarías de Educación para la estructuración del IV Plan Decenal.

Posterior a la directiva se avanzó en el acompañamiento y asesoría técnica de las Secretarías de Educación municipales y departamentales con el objetivo de brindar claridades respecto al enfoque, la metodología y la finalidad de los Foros. Se realizaron múltiples reuniones de sensibilización y socialización con Secretarías y establecimientos educativos, se participó en la Escuela de Secretarías que coordina el Ministerio de Educación, así como en los encuentros trimestrales y se hizo presencia en los Foros Municipales y departamentales a los que fue invitado el Ministerio de Educación Nacional.

Como resultado, se obtuvieron aportes de 1.698 establecimientos educativos. De 97 entidades territoriales certificadas, al menos 95 realizaron foro educativo y compartieron sus conclusiones con el Ministerio de Educación Nacional. En esta misma vía, participaron otras 24 entidades territoriales no certificadas que desarrollaron ejercicios de reflexión y remitieron sus aportes, con lo cual se amplió el número total de territorios participantes. La recolección de esta información se realizó principalmente a través de la

herramienta LimeSurvey, dispuesta por el Ministerio de Educación Nacional. Adicionalmente, se recibieron contribuciones por fuera de esta plataforma, las cuales fueron igualmente recopiladas y analizadas en el proceso de consolidación de insumos.

3. **Diálogos temáticos regionales para discutir temas estratégicos del Plan Decenal.** En paralelo con los Foros Educativos, el Ministerio de Educación Nacional impulsó 60 diálogos territoriales centrados en temas que resultaron estratégicos en la formulación del IV Plan Decenal, tales como: transformación educativa; pertinencia en la educación, garantía del derecho a la educación, educación rural, dignificación y formación docente; y primera infancia. Para ello se realizaron alianzas con algunos miembros de la Comisión Mixta con quien de manera coordinada se definió un esquema metodológico que guardara coherencia con el enfoque comunitario y territorial.
4. **Talleres Pedagógicos con niños y niñas de primera infancia.** En particular, la estrategia de participación de la Primera Infancia se constituyó en un circuito de 10 talleres pedagógicos con niños y niñas de preescolar que, mediante una metodología basada en la creación de experiencias desde el juego y las expresiones artísticas, donde los niños dentro de sus interacciones, juego y conversaciones cotidianas hicieron sus aportes sobre sus imaginarios y sueños de la escuela y la identificación de fortalezas y transformaciones necesarias.

Dichos espacios de diálogo y talleres, tanto de las y los jóvenes y las y los adultos como de niños y niñas fueron sistematizados por profesionales, en su mayoría docentes, con amplia comprensión sobre el proceso participativo y el enfoque del Plan con el fin de obtener insumos especializados que fuesen útiles en el análisis integrado de los diferentes espacios de participación social.

5. **Encuentros regionales y nacionales promovidos por el Ministerio en los que se promovió la discusión del IV Plan Decenal.** Con el ánimo de articular todas las discusiones y aportes de las diferentes estrategias del sector educativo se orientaron espacios de diálogo sobre el IV Plan Decenal en los encuentros territoriales de estrategias tales como el Programa de Tránsito Inmediato a la Educación Superior, Los Sistemas Integrados de Educación Media y Superior, el Encuentro Nacional de Educación para Jóvenes y Adultos y el Encuentro Nacional de Orientadores Escolares. Los aportes realizados en dichos contextos tuvieron procesos de recopilación y análisis armónicos con los diálogos temáticos.
6. **Diálogos sociales de actores organizados que aportaron al Plan Decenal:** En particular, dos escenarios organizativos, tuvieron ocurrencia durante el proceso de construcción participativa del IV Plan Nacional Decenal de Educación. El primero de ellos fue el 9º Congreso Nacional de Estudiantes de Secundaria (ANDES), en el cual asistieron cerca de 500 jóvenes secundaristas quienes en el marco de su agenda autónoma incluyeron un espacio de debate sobre el Plan Decenal. Dicho espacio hizo parte del proceso de recopilación y análisis del equipo del Plan con el fin de dar relevancia y lugar a las propuestas de los estudiantes. El segundo espacio organizativo fue el III Congreso Pedagógico de FECODE, el cual no tenía lugar desde 1997 y que fue realizado en el 2025 con la intención de recoger las discusiones que han venido movilizándolo a la comunidad educativa, varias de ellas, asuntos integrales del IV Plan Decenal.
7. **Foro Educativo Nacional 2025: Gran diálogo nacional sobre el IV Plan Decenal y cierre de la ruta participativa:** El Foro Educativo Nacional, desarrollado el 24 y 25 de noviembre de 2025, representó el espacio de síntesis y culminación deliberativa. Es considerado como el cierre de la fase participativa del Plan. Allí convergieron 1.292 personas de distintos territorios y comunidades y sectores, quienes, a través de mesas de trabajo, deliberaron para construir consensos nacionales sobre los ejes estratégicos y los temas principales de este documento. Los resultados de este foro fueron incluidos en el proceso de análisis.

2.2. El manejo riguroso de la información como impronta de legitimidad en el proceso de deliberación social.

Criterios y análisis híbridos como punto de partida en el tratamiento de la información. La sistematización es comprendida como el proceso de organización, análisis crítico y síntesis de la información obtenida como resultado del proceso de participación social. La formulación de una política pública de abajo hacia arriba requiere que la sistematización sea tratada con especial atención y rigurosidad, con el fin de lograr una

interpretación respetuosa, fidedigna y legítima de las voces colectivas, sus consensos y disensos. En este sentido, entendiendo que la formulación del Plan fue el resultado de un entramado de espacios deliberativos en los territorios, se aseguró que uno de ellos, contara con un equipo de profesionales en pedagogía o ciencias sociales que documentara de manera organizada y clara las discusiones, mediante un formato estructurado que permitió identificar con precisión los problemas centrales, las propuestas de acción y los actores responsables de su ejecución. Una vez se contó con la información completa de todos los espacios de discusión enunciados se inició un proceso de análisis con el fin de transformar los resultados de la participación social en un documento de política pública coherente.

Para este proceso el criterio del equipo a cargo, determinó la ruta a seguir y el marco estructural en el que se organizaría la información, por medio del uso inicial del software de análisis cualitativo ATLAS Ti, y codificando y categorizando la información. Este análisis permitió identificar núcleos problemáticos comunes, consensos mayoritarios y propuestas concretas que surgían de manera reiterada en los distintos territorios y escenarios. Así, como resultado tanto del proceso de deliberación desde los territorios como en los escenarios nacionales, se identificaron un conjunto de temáticas que representaban las demandas más importantes del sector educativo. Estos temas se podían organizar en tres asuntos fundamentales que resultaban recurrentes en los espacios de discusión y que permitían ordenar los problemas ampliamente descritos por los participantes:

1. La garantía plena del derecho a la educación
2. La construcción de conocimiento público para la transformación social
3. El fortalecimiento del financiamiento de la educación pública

De esta forma, el presente plan, atendiendo al mandato colectivo, se definió la arquitectura final del documento en tres Ejes Estratégicos, sus Rutas de implementación y sus correspondientes Líneas de Acción, con el fin de que el contenido del Plan se derivara directamente en atender las necesidades del sector. Posteriormente, y frente al alto volumen de información, se procedió a integrar como herramienta el uso de la Inteligencia Artificial.

Integración de Inteligencia Artificial para el análisis del proceso de análisis de información resultante de espacios de discusión del IV Plan Decenal de Educación. La formulación del IV Plan Decenal de Educación requirió la asimilación de un volumen masivo de información cualitativa, proveniente de foros, mesas de trabajo y espacios de discusión social a nivel nacional. Para garantizar que las voces ciudadanas sean procesadas con rigor, exhaustividad y representatividad, se adoptó un enfoque metodológico apoyado en Inteligencia Artificial (IA), utilizando entornos de análisis documental avanzado (NotebookLM) y plataformas de estructuración de información (Opal). El uso de estas herramientas no reemplaza el análisis crítico humano, sino que actúa como un catalizador que potencia la capacidad de lectura, organización y síntesis de los equipos técnicos, permitiendo un procesamiento dinámico de los insumos territoriales. La integración metodológica de la IA en este ejercicio se estructuró en torno a cuatro asuntos fundamentales:

1. Síntesis y gestión de grandes volúmenes de datos: Las herramientas de IA permitieron la ingesta de cientos de transcripciones, relatorías y documentos de trabajo en un entorno unificado. Mediante el procesamiento de lenguaje natural, la IA facilitó la extracción rápida de argumentos centrales, propuestas y diagnósticos, reduciendo drásticamente los tiempos de lectura y permitiendo a los analistas interactuar directamente con la totalidad del corpus documental a través de consultas semánticas.
2. Identificación de patrones y estructuración temática: A partir de la información dispersa, los modelos permitieron identificar convergencias y agrupar las discusiones en ejes temáticos coherentes. Esta capacidad de reconocimiento de patrones estructurales facilitó la categorización de los debates (por ejemplo, infraestructura, calidad educativa, convivencia), organizando el clamor popular en dimensiones analizables para la política pública.
3. Reconocimiento y preservación de la particularidad regional: Uno de los aportes más críticos de la metodología basada en IA es su capacidad para evitar la homogeneización del dato. En lugar de promediar las respuestas y diluir las voces minoritarias, las herramientas (especialmente mediante la configuración de NotebookLM y Opal) permitieron aislar y etiquetar el contexto geográfico de cada aporte. Esto garantizó que las problemáticas específicas y la retroalimentación territorial de una región particular no se perdieran

frente a las tendencias nacionales, asegurando que el diseño del Plan reconozca la diversidad y las brechas únicas de cada territorio.

4. Mitigación de sesgos en el análisis de la información: El procesamiento manual de grandes volúmenes de texto cualitativo conlleva un riesgo inherente de sesgo cognitivo o fatiga por parte de los relatores. Al delegar la primera capa de extracción y síntesis a un modelo de IA parametrizado, se estableció un filtro de neutralidad. La herramienta evalúa y pondera los textos basándose estrictamente en la frecuencia semántica y la relevancia del contenido frente a la consulta, garantizando un análisis más objetivo de los foros populares.

La metodología implementada consolidó un ecosistema donde la información base se cargó y cruzó en NotebookLM para el análisis interactivo de los documentos fuente, mientras que Opal facilitó la estructuración y visualización de los hallazgos. Este modelo asegura que la transición desde la voz ciudadana en el territorio hasta el documento técnico del IV Plan Decenal esté respaldada por una trazabilidad absoluta, rigor analítico y un profundo respeto por la pluralidad de las realidades educativas del país.

VERSIÓN PARA COMENTARIOS

CAPÍTULO 3: EJES ESTRATÉGICOS DEL PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN

La educación es un pilar central en la construcción de una sociedad que, en diálogo con los desafíos contemporáneos y las realidades territoriales avance decididamente hacia la justicia social, el fortalecimiento de la democracia y el cuidado y protección de la vida en todas sus dimensiones. En este marco, el presente apartado define tres grandes ejes estratégicos que orientan la garantía del derecho a la educación en la próxima década, como respuesta a las demandas, tensiones y propuestas emergentes de las comunidades educativas en los territorios.

El primer eje se orienta a la garantía efectiva del derecho a la educación como un derecho fundamental, asegurando su carácter universal¹, obligatorio² y gratuito³ para todos y todas a lo largo de la vida. Esta apuesta implica condiciones materiales, pedagógicas e institucionales que garanticen trayectorias educativas dignas, continuas y equitativas atendiendo las desigualdades históricas que han afectado a los territorios más vulnerables.

El segundo eje aborda la necesidad de democratizar la producción, circulación y apropiación social del conocimiento, situando a los territorios como escenarios legítimos de construcción de saberes. Esto conlleva una apuesta por una transformación curricular profunda, basada en la pertinencia, la contextualización y la diversidad cultural, así como en la superación de las evaluaciones estandarizadas. En la misma vía, se entiende que la producción de conocimiento desde los territorios aporta a la respuesta de problemas colectivos como el cuidado de vida y la crisis climática, la consolidación de una cultura de paz, la garantía de la inclusión de las poblaciones con discapacidad en la educación y el avance en la transversalización de la perspectiva de género en todos los ámbitos de la vida escolar y universitaria.

Finalmente, el eje 3 establece las condiciones estructurales de financiamiento para hacer viables las transformaciones propuestas. El fortalecimiento de la educación pública es una condición indispensable para la garantía plena del derecho, el cierre de brechas territoriales y poblacionales y la sostenibilidad del sistema educativo. De esta forma, se plantean rutas y acciones que se orientan a asegurar recursos suficientes, adecuados y oportunos con equidad territorial.

¹ Para todos y todas las personas sin discriminación de ningún tipo

² Que sea garantizado por el Estado

³ Sin barreras económicas de acceso

Principales problemáticas educativas identificadas en la ruta de participación territorial

Este apartado presenta las principales problemáticas educativas identificadas a partir de la ruta de participación territorial. Recoge las voces y experiencias de las comunidades educativas en distintas regiones del país, evidenciando desafíos relacionados con el acceso, la permanencia, la infraestructura, la formación docente, la conectividad y el bienestar. Estas problemáticas permiten comprender las brechas existentes y orientar acciones para garantizar una educación más equitativa y pertinente.

- 01 Déficit crítico de infraestructura escolar: techos, agua, ventilación y espacios recreativos insuficientes
- 02 Alta deserción escolar por barreras económicas, falta de transporte y condiciones de desigualdad territorial
- 03 Formación docente descontextualizada, sin enfoque intercultural ni diferencial para las diversidades del Caribe
- 04 Acceso insuficiente a tecnología y conectividad en comunidades rurales y poblaciones vulnerables

CARIBE

- 01 Brecha digital persistente entre instituciones rurales y urbanas por falta de conectividad y equipos
- 02 Afectación del conflicto armado a la comunidad educativa sin rutas claras de atención y protección
- 03 Desatención a la salud mental y el bienestar socioemocional de estudiantes y docentes en las escuelas
- 04 Sobrecarga administrativa docente que reduce el tiempo y la energía disponibles para la labor pedagógica

CENTRAL

- 01 Brechas en infraestructura y conectividad rural que limitan el acceso equitativo a una educación de calidad
- 02 Cobertura insuficiente en la atención integral a la primera infancia, especialmente en zonas rurales
- 03 Formación docente técnica y fragmentada, sin integralidad pedagógica ni pertinencia territorial
- 04 Débil participación de la comunidad educativa en los procesos de decisión escolar y curricular

EJE CAFETERO Y ANTIOQUÍA

- 01 Docentes sin vinculación estable y formación sin pertinencia cultural con los territorios del Pacífico
- 02 Entornos escolares inseguros e infraestructura deteriorada que vulneran los derechos de la comunidad educativa
- 03 Implementación tecnológica crítica que desconoce las características, saberes y necesidades del territorio
- 04 Ausencia de apoyos pedagógicos suficientes para la atención a población con discapacidad y vulnerabilidad

PACÍFICO

- 01 Alta deserción escolar por distancias extremas, ausencia de transporte y residencias escolares que impiden la permanencia en zonas rurales dispersas
- 02 Planta docente insuficiente y con alta rotación, sin incentivos ni formación pertinente para territorios llaneros e indígenas de la Orinoquía
- 03 Inundaciones periódicas que interrumpen el calendario escolar sin planes de contingencia ni garantías de continuidad educativa
- 04 Brecha digital crítica por ausencia total de conectividad y equipos en comunidades rurales e indígenas de la región

LLANOS Y ORINOQUÍA

- 01 Limitado acceso a educación inicial de calidad en comunidades rurales dispersas y de difícil acceso
- 02 Rezago tecnológico que profundiza la brecha digital entre comunidades alejadas y centros urbanos
- 03 Ausencia de autonomía institucional para gestionar recursos según las necesidades reales del territorio
- 04 Insuficiente planta docente con formación pertinente para comunidades indígenas y rurales amazónicas

AMAZONÍA



EJE 1. GARANTÍA PLENA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

La garantía plena del derecho a la educación constituye el fundamento estructural del IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026-2035. Este eje parte del reconocimiento de que la educación es un derecho humano fundamental, universal, gratuito y obligatorio consagrado en la Constitución Política de 1991 y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. Su materialización exige condiciones materiales, pedagógicas y territoriales que hagan posible el acceso, la permanencia y el aprendizaje de todas las personas a lo largo de toda la vida. En este marco, el eje adopta el enfoque de las 4-A desarrollado por Katarina Tomasevski, que establece las obligaciones del Estado en materia de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad del sistema educativo.

La formulación de este eje responde a las múltiples voces que, en los diálogos territoriales, los foros educativos y los espacios de deliberación social, manifestaron la urgencia de superar las barreras estructurales que históricamente han fragmentado las trayectorias educativas y profundizado las desigualdades territoriales. Las comunidades educativas señalaron de manera reiterada la necesidad de consolidar un marco jurídico robusto que blinde el derecho a la educación frente a la discrecionalidad política; de garantizar la gratuidad real mediante una canasta integral que incluya alimentación, transporte y materiales; de dignificar la labor docente; y de asegurar condiciones materiales dignas en los espacios de enseñanza-aprendizaje. Estas demandas constituyen el mandato colectivo que orienta las rutas de este eje. El objetivo del Eje 1 es establecer las condiciones institucionales, pedagógicas y normativas necesarias para hacer efectivo el derecho a la educación en todos los niveles, desde la educación inicial hasta la superior, con especial énfasis en las poblaciones y territorios históricamente excluidos.

Diagnóstico

En el proceso de evaluación del III Plan Nacional Decenal de Educación (2016–2025) se identificaron avances en cobertura, desarrollo normativo y puesta en marcha de programas orientados a la garantía del derecho; sin embargo, persisten brechas asociadas a desigualdades territoriales, limitaciones en la articulación entre niveles, actores y territorios, debilidades en los sistemas de seguimiento y vacíos en la pertinencia de las respuestas educativas frente a la diversidad de contextos y poblaciones (UPN & MEN, 2026a). Estos hallazgos configuran un punto de partida para la definición de apuestas estratégicas del Eje 1 del IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026–2035.

Para comenzar, la materialización efectiva del derecho a la educación requiere un **marco jurídico** que lo garantice. El proyecto de Ley Estatutaria del Derecho a la Educación, impulsado en vigencias anteriores y archivado por el Congreso de la República, buscaba precisar el alcance del derecho a la educación para su garantía plena, incorporando principios como equidad, universalidad, gratuidad e inclusión, así como los elementos de asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Retomar e impulsar este proyecto se convierte en una condición necesaria para fijar las obligaciones que aseguren su efectiva protección.

Si bien en materia de **gratuidad y acceso** se observan avances en cobertura, las brechas estructurales persisten. El principal logro de los últimos años se concentra en la educación superior, cuya cobertura bruta alcanzó el 57,5 % en 2024 —el registro más alto de la última década—, aunque esto sigue siendo insuficiente frente a las necesidades del país. Por otra parte, la atención a la primera infancia sigue siendo un reto: la asistencia nacional a servicios de primera infancia (hogares comunitarios, jardines, CDI o colegios) fue del 38,7 % en 2024, lo que representa un incremento de 3,4 puntos porcentuales en la última década, con una diferencia de 15 puntos porcentuales entre lo urbano y lo rural (DANE, 2025). A ello se suman las dificultades para garantizar la asequibilidad, reflejadas en la financiación insuficiente de los componentes de la canasta educativa en los territorios, las debilidades institucionales de las entidades territoriales y la persistente carencia de transporte escolar, factores que impiden que un número significativo de niños, niñas y jóvenes accedan y permanezcan en el sistema.

Las debilidades en las condiciones de acceso se replica en la estructura misma del sistema educativo, en la que la ausencia de mecanismos efectivos de articulación impide garantizar **trayectorias continuas**. En 2023, el tránsito entre básica y media se situó en 82,5 %, mientras que el tránsito inmediato a la educación superior alcanzó el 45,9 % en 2024. En zonas rurales, este tránsito ascendió al 30 %, el valor más alto en los últimos cinco años (MEN, 2025a). Estos avances se han apoyado en estrategias como los Sistemas Integrados de Educación Media y Superior (SIMES), que han permitido la apertura de grados en sedes rurales y la graduación de estudiantes en zonas históricamente excluidas, sin que tengan que abandonar sus territorios para continuar su formación. No obstante, las cifras evidencian que el tránsito a la educación superior aún no es homogéneo y presenta rezagos significativos en regiones con menor desarrollo relativo, lo que afecta con mayor crudeza a poblaciones más vulnerables. Por ello, resulta imperativo fortalecer modelos integrales con enfoque territorial y programas que aseguren la continuidad educativa a lo largo de toda la vida.

Por otra parte, el Estado tiene la responsabilidad ineludible de garantizar el derecho fundamental a la educación de las poblaciones con trayectorias interrumpidas, asumiendo el deber de protegerlos frente a los factores de exclusión social. En este ámbito, la carencia de indicadores consolidados para **jóvenes, adultos y población privada de la libertad** constituye una limitación crítica que restringe el seguimiento efectivo de sus procesos educativos. Asimismo, aunque la tasa de analfabetismo ha disminuido consistentemente en la última década, la persistencia de brechas territoriales es profunda; los datos censales revelan que mientras regiones como el Caribe presentan un 8,59%, el Centro Sur Amazonía un 5,90% y el Pacífico un 5,68%, estas cifras contrastan significativamente con el 2,88% registrado en el Centro Oriente. Estos contrastes regionales evidencian la necesidad de fortalecer modelos educativos pertinentes para estas poblaciones y construir sistemas de información que permitan un seguimiento efectivo de su permanencia (MEN, 2025a).

La garantía de trayectorias continuas y pertinentes depende, fundamentalmente, de condiciones estructurales que **dignifiquen la labor de las y los docentes**. En este sentido, persiste una deuda derivada del III Plan Nacional Decenal de Educación: la consolidación de una política pública de formación docente que responda con pertinencia a la diversidad cultural y a las particularidades de cada contexto, un objetivo que aún no se ha materializado plenamente. En materia de dignificación laboral, si bien se registra un avance sin precedentes al incrementar la viabilización de cargos en un 172% frente al promedio histórico —alcanzando 14.205 plazas en 2025— (MEN, 2025a), este crecimiento debe ser la base para una expansión mayor de la planta que permita atender las crecientes demandas del sector, mitigar los escenarios de alta presión en las aulas y asegurar la vinculación de perfiles especializados en atención a la discapacidad, apoyo psicosocial y saberes propios, garantizando así una educación que acoja la realidad de todos los territorios.

Estas condiciones laborales se materializan en espacios de enseñanza-aprendizaje que, en su mayoría, no cumplen con estándares básicos de dignidad y seguridad. El CONPES 4123 de 2023 identifica un alto riesgo por el estado físico de la **infraestructura educativa**: el 91% de los establecimientos no cumple con el área mínima de aula y servicios sanitarios; el 34% presenta riesgos antrópicos; y solo el 12% cuenta con al menos un edificio accesible para población con discapacidad (DNP, 2023). A pesar de que entre 2022 y 2025 se han registrado las mayores inversiones en infraestructura educativa, la adecuación bajo modelos de diseño universal e inclusivo sigue siendo una tarea pendiente para eliminar las barreras estructurales.

A los desafíos de infraestructura física se suman los de **infraestructura tecnológica y conectividad**. Según el Ministerio de Educación Nacional (2025b), el 60% de los colegios del país no cuentan con conectividad, una brecha estructural que limita el acceso a recursos digitales y profundiza las desigualdades territoriales. Si bien se han logrado avances en los últimos años —al pasar de 4.275 escuelas rurales conectadas en 2022 a más de 19.500 en 2025 (MinTIC, 2025)—, la meta de cierre total de la brecha aún enfrenta desafíos significativos. A esta situación se suma el desafío emergente de incorporar nuevas tecnologías, como las inteligencias artificiales, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, un reto que se amplifica cuando ni siquiera se cuenta con conectividad básica. Adicionalmente, la incorporación de estas tecnologías implica en sí misma un desafío pedagógico, pues su masificación exige al sistema educativo disposiciones normativas y pedagógicas para un uso ético y responsable. En este sentido, persisten vacíos entre la política y la práctica en materia de gobernanza ética de la IA, protocolos de manejo de datos, especialmente para niños, niñas y adolescentes, y criterios pedagógicos en las contrataciones TIC, lo que perpetúa desigualdades en territorios priorizados.

En este contexto de precariedades materiales, en los foros educativos (UPN y MEN, 2026b) y en los diálogos participativos se señaló de manera reiterada la preocupación por el aumento de los riesgos en salud mental en el contexto escolar, lo que hace necesario avanzar en el cuidado de la vida y la **educación socioemocional** de la comunidad educativa. Si bien se han creado marcos normativos que reglamentan la implementación de la educación socioemocional y acciones de prevención en salud mental, se requiere profundizar en la territorialización de las estrategias y en la implementación efectiva de dichos marcos, incluyendo el acompañamiento a las y los docentes en clave de cuidado y autocuidado.

Finalmente, esta serie de barreras estructurales —normativas, económicas, físicas y pedagógicas— tiene su correlato en la dimensión política del sistema. Los diálogos territoriales y los foros educativos señalaron la necesidad de fortalecer los espacios de **gobierno escolar en todos los niveles** para que sean vinculantes y tengan incidencia efectiva en las decisiones institucionales. La ausencia de información sistematizada sobre el funcionamiento de los gobiernos escolares y su impacto en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y en las instituciones de educación superior evidencia una demanda recurrente por consolidar instancias de participación con capacidad real de decisión y seguimiento, así como por avanzar en mecanismos de veeduría ciudadana que garanticen la transparencia y el control social sobre la gestión educativa.

En conclusión, persisten barreras estructurales de carácter territorial, urbano-rural y de pertinencia que limitan la garantía efectiva del derecho a la educación. Estas brechas se expresan en condiciones desiguales de acceso, permanencia, participación y pertinencia, así como en la fragmentación entre niveles, actores y territorios. Por ello, se hace necesario avanzar en la garantía de condiciones materiales, pedagógicas y de participación que hagan efectivo el derecho a la educación a lo largo de la vida. Para atender estos desafíos, el Eje 1 desarrolla nueve rutas de política que abordan de manera integral las dimensiones del derecho, desde el fortalecimiento del marco jurídico hasta la democratización de la gestión educativa, pasando por la gratuidad, el tránsito educativo, la dignificación docente y el cuidado de la vida.

Ruta 1. Por un marco jurídico que garantice el derecho a la educación.

Esta ruta tiene como objetivo avanzar hacia el reconocimiento y garantía de la educación como un derecho fundamental, mediante la consolidación de un marco normativo robusto, coherente y progresivo. Lo cual se fundamenta en la jurisprudencia de la Corte Constitucional, los tratados internacionales y ratificados por el Estado colombiano y el principio de progresividad.

Líneas de Acción

1.1 Retomar e impulsar el Proyecto de Ley Estatutaria del Derecho a la Educación. La Constitución Política reconoce la educación como un derecho fundamental, pero a su vez también la define como un servicio público con función social, además de reconocer que la educación es obligatoria solo de 5 a 15 años (Art. 67), por otra parte, la Ley 115 de 1994 señala que su régimen debe ser desarrollado mediante una ley estatutaria (Art. 9). Esta línea de acción plantea la necesidad de retomar, impulsar y viabilizar la Ley Estatutaria, que define claramente la educación como un derecho fundamental y regule las garantías del derecho y las condiciones y obligaciones necesarias para su efectiva protección. La ley deberá garantizar el acceso, la permanencia y la pertinencia de la educación en todos sus niveles, desde la educación inicial hasta la superior y a lo largo de toda la vida, con un enfoque territorial y de inclusión de poblaciones históricamente vulnerables, como pueblos indígenas, negros, afrocolombianos, palenqueros, raizales, Rrom, campesinos, personas con discapacidad, mujeres y comunidad LGTBIQ+, migrantes y víctimas del conflicto.

1.2 Actualizar y adaptar la normativa educativa a las reformas estructurales. El sistema educativo colombiano está experimentando transformaciones normativas que exigen una adecuación oportuna y coherente de su marco regulatorio. Tanto la modificación de los artículos 86 y 87 de la Ley 30 de 1992, como la aprobación del proyecto de la Ley de Competencias para la reglamentación de la reforma al Sistema General de Participaciones (Acto Legislativo 03 de 2024) implica la actualización de la normativa y los procesos vigentes para su oportuno cumplimiento. Asimismo, la reciente adopción del Decreto 481 de 2025, por el cual se reconoce el Sistema Educativo Indígena Propio, requiere la implementación de un

plan de adecuación normativa e institucional. Todo lo anterior, acorde a los principios de suficiencia, progresividad y sostenibilidad de los recursos y con criterios claros para la distribución de fondos, la planeación territorial y la rendición de cuentas.

1.3 Estrategia de formación, comunicación y apropiación social de la normatividad. Esta línea de acción busca garantizar que las comunidades, las autoridades territoriales y las entidades responsables conozcan, apliquen y ejerzan control sobre las regulaciones que les competen. Para esto, se impulsará una estrategia de formación, comunicación y apropiación de la normatividad. Así mismo se fortalecerán los espacios de coordinación ya existentes entre el nivel nacional, las entidades territoriales y las autoridades propias, para alinear planes, resolver obstáculos y generar alertas para la aplicación de las normas.

Actores responsables principales: El Congreso de la República, el Gobierno Nacional, liderado por el Ministerio de Educación, las Secretarías de Educación, las entidades territoriales (gobernaciones, alcaldías y consejos), la comunidad educativa, las autoridades étnico-territoriales, los órganos de control y vigilancia.

Ruta 2. Por la gratuidad y la accesibilidad plena a la educación

El objetivo de esta ruta es materializar el principio de gratuidad, progresiva y universal en todos los niveles y ciclos educativos. Para ello, se propone eliminar las barreras económicas, territoriales y sociales que limitan el acceso, la permanencia y la culminación oportuna de las trayectorias educativas. Esto implica garantizar, como responsabilidad indelegable del Estado, los componentes complementarios esenciales para el ejercicio efectivo del derecho a la educación: alimentación escolar pertinente y suficiente, transporte escolar digno y seguro, y acceso a dotaciones pedagógicas, mobiliario e infraestructura pertinente y de calidad.

Líneas de Acción

2.1 Garantizar la gratuidad mediante una canasta educativa integral. Esta línea busca ampliar la concepción limitada de la gratuidad centrada en el no pago de matrículas, mediante la implementación de una canasta educativa integral. En este sentido, el Estado garantizará de manera universal y progresiva la gratuidad en todos los territorios y en todos los niveles educativos.

2.2 Universalidad y acceso con enfoque territorial. Esta línea está orientada al fortalecimiento progresivo y a la equidad territorial de la oferta pública, a través de estrategias activas de ampliación de cobertura y búsqueda de población por fuera del sistema, especialmente en contextos rurales dispersos⁴. La planificación de la oferta deberá responder a las demandas locales y considerará variables demográficas, socioeconómicas, culturales y de vulnerabilidad para favorecer el acceso efectivo de poblaciones históricamente excluidas. En educación inicial el Plan incluye la organización de la oferta territorial en articulación con el ICBF para garantizar la ampliación de cobertura en prejardín y jardín, con ofertas educativas pertinentes que respondan a las particularidades de las comunidades y los territorios, especialmente los rurales y rurales dispersos. En educación superior, el Plan promoverá la regionalización y ampliación de la oferta académica en concertación con las instituciones y respetando su autonomía, priorizando el fortalecimiento de capacidades instaladas, el modelo multicampus y las alianzas interinstitucionales y territoriales.

2.3 Política de alimentación escolar con cobertura universal, pertinencia cultural y vínculo con el desarrollo territorial. Esta línea consolida el Programa de Alimentación Escolar (PAE) como política pública integral aporta a la garantía del derecho a la alimentación y la permanencia escolar. Se establecerá cobertura universal y continua durante todo el año lectivo para los estudiantes del sistema oficial, desde el segundo ciclo de educación inicial hasta la media, con prioridad para la primera infancia. En este sentido, se avanzará progresivamente en la entrega de canastas en los periodos de vacaciones. Se incorporará un enfoque territorial y diferencial mediante modelos adaptados que priorizarán el suministro de almuerzos en zonas rurales y de difícil acceso

⁴ En el caso de la educación inicial, la cual es una de las apuestas prioritarias de educación, se tendrán en cuenta estrategias flexibles, entre ellas la itinerancia.

Se avanzará hacia la calidad y la soberanía alimentaria mediante la eliminación progresiva de la modalidad industrializada y la transición a esquemas de preparación en sitio y/o alimentos calientes transportados. Los menús se diseñarán con pertinencia cultural, se articularán con proyectos pedagógicos, como huertas escolares, cocinas tradicionales y con la Agricultura Campesina, Familiar y Comunitaria (ACFC) para dinamizar economías locales. Así, para materializar la pertinencia cultural y el vínculo con el desarrollo territorial se requerirá de la participación de las comunidades locales y familias en la cadena de valor para la operación del PAE.

En este sentido, el país debe avanzar hacia un modelo ecosistémico de alimentación escolar: que incorpore acciones orientadas a la educación alimentaria y nutricional, tales como la integración curricular y pedagógica, la integración de aspectos del derecho humano a alimentación en la política de Formación docente, la articulación con proyectos educativos y pedagógicos, la construcción territorial de entornos escolares alimentarios saludables, la difusión de materiales y campañas de comunicación para el cambio de comportamientos alimenticios, la participación estudiantil, familiar y comunitaria y fortalecimiento de veedurías ciudadanas, la adecuación de acciones de acuerdo con los enfoques diferenciales y la promoción de una cultura alimentaria ligada a la sostenibilidad ambiental y la economía local.

2.4 Garantizar un transporte educativo seguro, digno y gratuito. Esta línea busca garantizar el acceso y la permanencia en el sistema educativo mediante estrategias de gratuidad en el transporte público masivo para estudiantes de secundaria, media y educación superior, lo que requerirá un esquema de cofinanciación progresiva entre la Nación y las entidades territoriales, respaldado por iniciativas legislativas que promuevan tarifas diferenciales. En contextos de ruralidad dispersa y de difícil acceso, donde no opere el transporte masivo, las Secretarías de Educación deberán garantizar rutas escolares seguras. La asignación de los beneficios priorizará a estudiantes en condición de vulnerabilidad.

Los actores principales son: el Ministerio de Educación, las Secretarías de Educación, los establecimientos educativos, la Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar, el Ministerio de Transporte, las entidades territoriales y las organizaciones comunitarias de transporte, las asociaciones de productores locales y las organizaciones comunitarias y étnicas.

Ruta 3. Por el Sistema Educativo Integrado y tránsitos inmediatos.

El objetivo de esta ruta es garantizar el derecho a una educación asegurando trayectorias educativas continuas, desde la educación inicial hasta la educación superior y a lo largo de toda la vida. Esta ruta busca superar la fragmentación histórica del sistema mediante la articulación efectiva de sus niveles y modalidades, cerrando las brechas de acceso, permanencia y culminación que afectan especialmente a poblaciones en contextos rurales, dispersos e históricamente excluidos.

Líneas de Acción:

3.1 Garantizar que la educación inicial sea integral, universal y gratuita. El objetivo de esta línea es asegurar que todas las niñas y niños del país accedan a una educación inicial desde la primera infancia, que promueva su desarrollo integral, en el marco de la etapa inicial del curso de vida y garantizando trayectorias educativas continuas y pertinentes hacia la educación básica. En este sentido, se debe avanzar de manera decidida en la ampliación de cobertura, especialmente en el segundo ciclo de la educación inicial (prejardín, jardín y transición), con énfasis en zonas rurales, dispersas y territorios históricamente excluidos. Así mismo, es fundamental fortalecer las condiciones que favorezcan una transición armónica entre la atención a la primera infancia (0 a 3 años) y el ingreso al sistema educativo formal.

Para ello, se requiere consolidar la articulación interinstitucional entre el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Ministerio de Educación Nacional (MEN), las entidades territoriales y los actores comunitarios, mediante el fortalecimiento de estrategias existentes. En este proceso, las mesas de tránsito adquieren un rol protagónico como instancias de coordinación territorial que permiten organizar la oferta

educativa, gestionar cupos, hacer seguimiento a las trayectorias de las niñas y los niños y garantizar condiciones de continuidad, acceso y permanencia en el segundo ciclo de la educación inicial. Finalmente, estas acciones deben articularse con el Sistema Nacional de Cuidado y el marco de la atención integral definido en la Ley 1804 de 2016, con el propósito de garantizar las condiciones humanas, sociales y materiales necesarias para el desarrollo pleno de las niñas y los niños en la etapa inicial del curso de vida.

3.2 Consolidar y expandir modelos de fortalecimiento integral para el tránsito a la educación básica y media con enfoque territorial. Esta línea busca garantizar el tránsito entre básica y media, procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes a sus realidades territoriales y la culminación efectiva de la educación media en todos los territorios, especialmente en aquellos históricamente abandonados. Para ello, se deberá profundizar y escalar nacionalmente modelos de fortalecimiento integral de la educación media que partan de: i) Promover en cada Entidad Territorial Certificada la realización de análisis participativos de la oferta educativa con la intención de facilitar su reorganización pertinente, reconociendo las dinámicas territoriales, las dinámicas culturales, la existencia de conflictos intraterritoriales y la persistencia del conflicto armado; ii) garantizar la provisión de planta docente cualificada y pertinente; iii) mejorar y la dotar la infraestructura educativa; iv) brindar acompañamiento pedagógico especializado y la orientación socio ocupacional de las y los jóvenes de manera articulada con sus familias, comunidades y demás actores territoriales. Este modelo ha demostrado su efectividad en los Sistemas Integrados de Educación Media y Superior (SIMES) que han ampliado la cobertura en regiones apartadas.

3.3 Institucionalizar mecanismos de tránsito efectivo hacia la educación superior y la educación a lo largo de la vida. El objetivo de esta línea es disminuir la brecha entre la educación media y la superior, garantizando una oferta educativa que responda a las vocaciones productivas locales y a las necesidades del territorio. Para esto, se van a ejecutar y priorizar mecanismos y rutas de acceso, tránsito y permanencia a las Instituciones de Educación Superior (IES, acompañamiento académico y psicosocial durante los primeros semestres, y esquemas de financiación que cubran costos de matrícula y sostenimiento. Mecanismos como el Programa de Tránsito Inmediato a la Educación Superior (PTIES) y Educación Superior en Tu Colegio han demostrado su efectividad en el acceso inmediato a la educación técnica, tecnológica y universitaria en los territorios.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional), Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, las Secretarías de Educación, las Instituciones de Educación Superior, la comunidad educativa y los pueblos étnicos, campesinos y comunitarios, Servicio Nacional de Aprendizaje

Ruta 4. Por el derecho a la educación a lo largo de toda la vida: educación para personas jóvenes y adultas (EPJA) y de personas privadas de la libertad

El Estado tiene la obligación de garantizar el derecho a la educación para las personas jóvenes y adultas, cuyas trayectorias educativas han sido interrumpidas o excluidas del sistema educativo, así como para la población privada de la libertad. La EPJA⁵ constituye una estrategia de reparación y justicia social y epistémica, que ha sido desarrollada por comunidades históricamente invisibilizadas, como las campesinas, rurales, urbanas populares, étnicas, personas afectadas por el conflicto, mujeres, personas con discapacidad y población LGBTIQ+. El objetivo de esta ruta es fortalecer las acciones del Estado para restablecer el derecho a la educación de estas poblaciones, lo que implicará reconocer a los procesos sociales, comunitarios y territoriales que se han hecho cargo de esta tarea.

4.1 Ampliar los procesos de alfabetización a través de estrategias que reconozcan la complementariedad de la educación formal e informal. Se reconoce que la alfabetización es un derecho y un medio para superar la desigualdad, por lo que se propone integrar distintos actores en el proceso como escuela, comunidad e instituciones y promover estrategias pedagógicas flexibles y de educación popular que se articulen con la vida comunitaria, el trabajo, la cultura y la participación ciudadana. Igualmente, se debe priorizar la reducción de los analfabetismos en zonas rurales y dispersas, implementando estrategias como

⁵ El marco normativo de la EPJA en Colombia se estructura a partir de la Constitución de 1991 especialmente en sus artículos 67 y 68, la Ley 115 de 1994, el Decreto 3011 de 1997 y el Decreto 1075 de 2015, complementados por lineamientos de política del Ministerio de Educación Nacional.

la vinculación de estudiantes de grados 10° y 11° (en labores de búsqueda activa) bajo la orientación de docentes y estudiantes de los programas de formación de docentes de las Escuelas Normales Superiores, en el contexto de Servicio Social Estudiantil Obligatorio o el Servicio Social para la Paz.

- 4.2 Garantizar el derecho a la EPJA mediante una política pública.** Esta línea busca diseñar e implementar una política pública de orden nacional de EPJA, construida de manera participativa, que trascienda los periodos de gobierno y establezca metas claras, responsabilidades y sistemas de seguimiento. Esto implica asegurar una financiación suficiente y adecuada, y fortalecer la institucionalidad pública para la rectoría y operación de la EPJA en los niveles nacional y territorial, asegurando la capacidad técnica, la continuidad de los programas y la articulación intersectorial. Esta política deberá tener en cuenta la garantía del derecho en todos los niveles de educación, incluyendo los tránsitos a la educación superior.
- 4.3 Articular los saberes comunitarios y construir currículos pertinentes.** Esta línea propone el diseño y la implementación de lineamientos estratégicos para la construcción de currículos pertinentes y territorializados para EPJA que valoren los saberes propios, la cultura, la memoria colectiva, la organización comunitaria, la soberanía alimentaria y el cuidado del ambiente. Igualmente, esta línea de acción promueve metodologías participativas y el diálogo de saberes, donde los educadores actúan como facilitadores de procesos de construcción colectiva del conocimiento, reconociendo y validando los aprendizajes provenientes de la experiencia y la vida comunitaria.
- 4.4 Garantizar el derecho a la educación de las personas privadas de la libertad con un enfoque restaurativo, de inclusión social y de construcción de paz.** El derecho a la educación de la población privada de la libertad se fundamenta en la normativa nacional y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. Esta línea incluye a las personas privadas de la libertad de todas las edades, las cuales deben ser priorizadas en las estrategias de alfabetización y educación para jóvenes y adultos. En consecuencia, las Entidades Territoriales Certificadas deberán incorporar a esta población en sus diagnósticos de necesidades educativas territoriales y en la planeación de la oferta, en cumplimiento de la normatividad vigente (Decreto 1075 de 2015). La implementación operativa requiere una articulación expresa entre el sector educativo, el de justicia, el de trabajo y las autoridades penitenciarias.
- 4.5 Transformar los sistemas de evaluación para la población adulta y adulta mayor.** Esta línea se plantea sustituir el uso de pruebas estandarizadas por evaluaciones formativas y contextualizadas que correspondan a las características de estas poblaciones, valorando las particularidades culturales, lingüísticas y territoriales.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Justicia, Instituto Colombiano de Bienestar familiar, Secretarías de Educación certificadas, comunidades territoriales, Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

Ruta 5. Por la dignificación de la labor docente y el diseño y fortalecimiento de una política pública de formación

La presente ruta propone el diseño y fortalecimiento de una política pública integral y estructural para la formación docente inicial, permanente y posgradual, concebida como garantía del derecho fundamental a la educación y como condición para la consolidación de una sociedad justa y democrática. Esta política busca dignificar la profesión docente como labor intelectual, ética y política; contribuir a la consolidación de su rol como trabajadores de la cultura; asegurar condiciones laborales justas desde el saber; fortalecer la autonomía epistemológica y pedagógica del magisterio; y situar su quehacer en la transformación de las realidades educativas de los territorios, reconociendo su diversidad social, cultural y geográfica.

Su materialización exige una acción articulada entre las Escuelas Normales Superiores, las Facultades de Educación, la Universidad Pedagógica Nacional⁶ y los territorios adonde llega la oferta académica, en

⁶ De conformidad con lo estipulado en el artículo 136 de la ley 30 de 1992.

formación inicial, continua y posgradual; de tal forma que los currículos apunten a una formación pertinente y con el mismo enfoque territorial al que se proyecta la apuesta educativa de este plan. Asimismo, se reconoce el papel protagónico de maestras y maestros como sujetos colectivos de saber pedagógico, productores y dinamizadores de conocimiento situado en los territorios. En esta perspectiva, su participación en redes, colectivos o experiencias de investigación e innovación constituye un objetivo estratégico para la consolidación _____ de procesos de formación permanente. Se trata de fortalecer dinámicas de diálogo pedagógico horizontales, sustentadas en el principio de maestros aprendiendo de maestros, que reconozcan la experiencia profesional en aula y territorio como fuente legítima de conocimiento y como base para la transformación de las prácticas educativas y de las realidades escolares.

Líneas de acción

- 5.1. Construcción de un esquema nacional de formación inicial docente territorializado y orientado a la paz.** Esta línea busca superar la fragmentación y descontextualización de la formación docente mediante la creación de un esquema que articule la formación inicial, permanente y posgradual bajo principios de pertinencia territorial y educación para la paz. El objetivo es consolidar, en primer lugar, una oferta de formación inicial que articule y fortalezca las capacidades de las instituciones formadoras como las Escuelas Normales Superiores y las facultades de educación, para que desarrollen currículos pertinentes y que dialoguen con las necesidades, potencialidades y particularidades de los territorios. Pensar establecimientos educativos con enfoque territorial, implica transformar la formación de maestros y maestras en la misma perspectiva, en materia de acceso y diversificación de modalidades, pero también en currículos que formen a un maestro o maestra con capacidad de interpretar y fortalecer la escuela que proyecta este Plan Decenal, así como, comprender los contextos territoriales en aras de una mayor pertinencia.
- 5.2. Diálogos de saberes como apuesta de formación permanente.** En el marco de esta línea de acción, los diálogos de saberes se proponen como eje estructurante de la formación permanente. Se apuesta por una perspectiva que involucre a maestros aprendiendo de otros maestros y sabedores, que reconozca al magisterio como comunidad intelectual, productora de conocimiento pedagógico contextualizado y pertinente. Ello implica fortalecer redes y colectivos pedagógicos de docentes de educación inicial, básica, media y superior, encuentros académicos y pedagógicos, diálogos con sabedores, intercambios intergeneracionales y procesos de sistematización de experiencias e investigación y estrategias de difusión del conocimiento con autonomía epistémica, orientadas por los intereses, desafíos y necesidades de los territorios.
- 5.3. Democratización y pertinencia de la formación posgradual e investigación educativa pertinente.** Esta línea busca reorientar la formación de posgrado (especializaciones, maestrías, doctorados) para que se convierta en una herramienta de desarrollo profesional y transformación pedagógica con impacto territorial. En este sentido, se diversificarán las trayectorias posgraduales, apostándole a la formación en investigación y a la profundización académica en programas que le apuesten a la transformación de s establecimientos educativos y los territorios desde el saber pedagógico. Se fomentará la autonomía universitaria para incluir saberes ancestrales y otras epistemologías, y se adaptarán modalidades (virtual, presencial, híbrida) a las realidades de conectividad y tiempo de los docentes en ejercicio. La investigación se orientará hacia problemáticas contextualizadas, y se exigirá como contrapartida de la formación financiada con recursos públicos, la transferencia y apropiación social del conocimiento generado en los territorios.
- 5.4. Reconfigurar la relación de estudiantes por docente.** Esta línea propone utilizar la disminución en la población estudiantil como una oportunidad estratégica para ajustar los parámetros técnicos del Decreto 3020 de 2002, que rige la viabilización de cargos. El objetivo es que el cálculo de los docentes por aula trascienda la relación por grupo y matrícula, incorporando criterios pedagógicos, de pertinencia, equidad territorial y atención a la diversidad. Esto permitirá una redistribución progresiva de la asignación docente, para resolver las disparidades extremas entre regiones y, simultáneamente, reconocer y financiar perfiles especializados dentro de la planta oficial, tales como docentes de apoyo para la inclusión, la jornada única y el bienestar escolar en los establecimientos educativas de todos los niveles. De esta forma, el cambio demográfico se capitaliza para transformar las condiciones educativas y favorecer espacios propicios para el aprendizaje de los estudiantes y la labor intelectual del docente.

5.5. Dignificación de la profesión docente mediante la mejora de las condiciones laborales. Esta línea se orienta al reconocimiento, la ampliación y garantía de los derechos laborales de maestros y maestras en todos los niveles, inicial, básica, media y superior, así como del personal administrativo y de servicio que presta apoyo en los establecimientos educativos públicas y privadas. Reconoce a las maestras y los maestros como trabajadores de la cultura, portadores de saber pedagógico y referentes éticos e intelectuales en los territorios, cuya labor no puede sostenerse en condiciones de inestabilidad, fragmentación normativa o desigualdad contractual. En este marco, se propone una revisión y armonización integral de los regímenes laborales que avance hacia el cierre de brechas salariales y de condiciones de trabajo entre distintas figuras de vinculación, y reconociendo la especificidad y el aporte estratégico de los docentes técnicos de los Institutos Técnicos Industriales y de los Institutos Técnicos Agropecuarios. Asimismo, deberán promover estímulos para la investigación, la innovación y la difusión del saber pedagógico en la educación inicial, básica y media en los territorios, en condiciones de equidad con los maestros investigadores de la educación superior.

De manera paralela y prioritaria, se diseñará e implementará una política nacional de formalización y estabilización laboral para las y los docentes y el personal académico de las Instituciones de Educación Superior, orientada a erradicar la precarización y la contratación temporal como formas estructurales de vinculación. Asimismo, establecerá mecanismos transparentes de homologación y reconocimiento de la trayectoria académica y profesional, y promoverá la ampliación de plantas docentes suficientes, coherentes con las necesidades de cobertura, pertinencia y fortalecimiento de la educación.

5.6. Garantizar condiciones laborales equitativas y libres de discriminación. En cumplimiento del Decreto 762 de 2018, se implementarán acciones afirmativas para garantizar que los procesos de vinculación, promoción y ascenso en el sector educativo incluyan explícitamente la no discriminación por razones de género. Se promoverá la participación equitativa de mujeres y personas de los sectores LGBTIQ+ en cargos directivos y de toma de decisiones en todos los niveles del sistema educativo, y se desarrollarán protocolos para la prevención y atención del acoso sexual y la discriminación por razones de género en el ámbito laboral educativo.

Actores responsables: Ministerio de Educación Nacional, Secretarías de Educación, Normales Superiores, Facultades de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, redes y colectivos de maestros y maestras.

Ruta 6. Por condiciones materiales y espacios educativos como centro de la vida comunitaria.

El objetivo de esta ruta es superar el déficit histórico de infraestructura educativa que limita el derecho a una educación digna, segura y pertinente, a través de la priorización de la inversión con énfasis en los territorios históricamente más abandonados. Esta Ruta se articula con el Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria 2026–2035, declarado de importancia estratégica mediante el documento CONPES 4181 de 2026.⁷ Dicho plan consolida una inversión plurianual y articulada para transformar los establecimientos educativos en equipamientos sociales multifuncionales, seguros y sostenibles, concebidos como ejes de la cohesión comunitaria y el desarrollo territorial.

Líneas de Acción

6.1 Fortalecer la infraestructura para la educación inicial, básica y media, con énfasis en la ruralidad y los territorios priorizados.⁸ Esta línea está orientada a la construcción, mejoramiento y dotación de ambientes educativos para los niveles de preescolar, básica y media. Las intervenciones priorizarán las sedes ubicadas en zonas rurales, municipios PDET, ZOMAC⁹ y regiones con mayores brechas de cobertura y calidad, de acuerdo

⁷ CONPES 4181 de 2026. Declaración de importancia estratégica del Plan Nacional de Espacios Educativos como centro de la vida comunitaria.

⁸ Esta línea se articula con el Componente 1 del Plan Nacional de Espacios Educativos.

⁹ Los municipios PDET (Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial) y ZOMAC (Zonas Más Afectadas por el Conflicto Armado) son territorios priorizados por el Estado colombiano en el marco del Acuerdo de Paz de 2016 para recibir inversión pública y privada de manera preferente, debido a que históricamente han sido los más golpeados por la pobreza, la debilidad institucional y la violencia. ¹⁰ En el fortalecimiento de la infraestructura de educación inicial se deben considerar los baños a escala, el mobiliario pertinente para el momento

con los criterios técnicos de focalización territorial definidos en el CONPES 4181 de 2026. Se intervendrán integralmente sedes educativas para asegurar condiciones básicas de dignidad, seguridad estructural, acceso a servicios públicos y espacios pedagógicos adecuados y pertinentes¹⁰. Las _____ acciones incluirán la construcción y mejoramiento de aulas, laboratorios, bibliotecas, comedores escolares, residencias escolares, espacios para la formación integral y áreas diseñadas para garantizar las condiciones materiales para la investigación docente.

6.2 Mejorar y ampliar la infraestructura de las Instituciones de Educación Superior públicas.¹⁰ Esta línea tiene como objetivo fortalecer la capacidad instalada de las Instituciones de Educación Superior públicas para ampliar el acceso equitativo y garantizar condiciones de calidad. La inversión priorizará regiones con menor oferta y mayores niveles de vulnerabilidad para cumplir con el objetivo de cerrar brechas territoriales en cobertura, pertinencia y accesibilidad. Se financiarán proyectos de construcción, adecuación, dotación y saneamiento predial para espacios académicos, de investigación y bienestar universitario. En cuanto a la articulación con la educación media se reconocerá y fortalecerá el uso de la infraestructura educativa existente de educación superior y de establecimientos educativos, optimizando la utilización de las instalaciones en horarios nocturnos y modalidades flexibles para la oferta de educación superior. Las intervenciones se ejecutarán en concertación con las IES y con pleno respeto a la autonomía universitaria. El objetivo es fortalecer la capacidad operativa del sector, promover la equidad territorial y consolidar a las IES como nodos de desarrollo comunitario y conocimiento.

6.3 Asegurar la accesibilidad universal y la adaptación de los espacios educativos para la población con discapacidad. Todas las intervenciones de infraestructura contempladas en el Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de Vida Comunitaria incorporarán criterios de diseño universal y ajustes razonables para garantizar la plena accesibilidad física, sensorial y cognitiva. Esto incluye la adecuación de aulas, rutas de circulación, servicios sanitarios, espacios deportivos y culturales, así como la dotación de materiales y tecnologías de apoyo. En el caso de la educación superior, se garantiza que los campus universitarios cuenten con las condiciones necesarias para la inclusión plena y efectiva. Esta línea asegura que ninguna intervención reproduzca barreras estructurales y que todos los entornos educativos sean seguros, inclusivos y pertinentes y garanticen la participación y derecho al desarrollo de todos y todas.

6.4 Dotar de conectividad y tecnologías digitales a todos los establecimientos educativos con énfasis en las zonas rurales y de difícil acceso. La dotación tecnológica y la conectividad de alta calidad se consideran componentes esenciales de la infraestructura educativa digna. Para lo cual se proveerá de conectividad estable, equipos y recursos digitales a las sedes intervenidas, con prioridad en las zonas rurales, dispersas y de difícil acceso. Esto incluye la implementación de soluciones tecnológicas adaptadas a los contextos territoriales, el mantenimiento garantizado de los equipos y la formación para su uso pedagógico pertinente. La conectividad no se entenderá como un fin en sí mismo, sino como un habilitador para el acceso al conocimiento, la inclusión digital y el fortalecimiento de los procesos educativos y comunitarios.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional, el Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa), el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, las Entidades Territoriales Certificadas, los establecimientos educativos, e Instituciones de Educación Superior y las comunidades educativas.

Ruta 7. Hacia el cierre de brechas tecnológicas y la incorporación crítica de las inteligencias artificiales en el proceso enseñanza aprendizaje.

El objetivo de esta ruta es cerrar las brechas tecnológicas y garantizar que la incorporación de las tecnologías digitales y las inteligencias artificiales (IA) en el sistema educativo se realice desde un enfoque de derechos,

de desarrollo de las niñas y los niños de prejardín, jardín y transición, y las zonas recreativas, que promuevan el disfrute del juego y la expresión corporal.

¹⁰ Esta línea se articula con el Componente 2 del Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria

justicia social y soberanía tecnológica, en armonía con los marcos normativos y de política pública vigentes, especialmente el Documento CONPES 4144 de 2025¹¹ y la Ley 2489 de 2025.¹² Se busca superar las profundas

desigualdades en conectividad, infraestructura y acceso a dispositivos que persisten especialmente en zonas rurales y territorios marginados, donde la falta de soporte técnico y la renovación insostenible de equipos limitan el derecho a la educación. La ruta apunta a transformar estas condiciones estructurales para que la tecnología no profundice las exclusiones existentes, sino que se convierta en un habilitador de equidad educativa, articulando las estrategias de cierre de brechas con los lineamientos nacionales de transformación digital, desarrollo de capacidades digitales y garantía de entornos digitales seguros en el ámbito educativo.

Frente a la expansión acelerada de plataformas digitales y sistemas de IA, el horizonte de acción implica promover un uso crítico y pedagógico de estas herramientas, en coherencia con los principios de uso ético, responsable y seguro definidos en la normativa nacional, que contrarreste riesgos como los sesgos algorítmicos, la dependencia de plataformas privadas opacas y la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes. Se trata de construir una arquitectura educativa integral que articule la gobernanza efectiva de la IA, la innovación pedagógica y la soberanía tecnológica, alineada con la Política Nacional de Inteligencia Artificial y los lineamientos normativos sobre uso de tecnologías y protección de niños, niñas y adolescentes en entornos digitales, superando la mera adopción acrítica y garantizando que las decisiones educativas automatizadas estén al servicio de la justicia social, la protección de los datos y el desarrollo de capacidades digitales en la comunidad educativa.

Líneas de Acción

7.1 Garantizar condiciones materiales y territoriales para el acceso a la tecnología y la conectividad de manera equitativa. Se implementará un programa de cierre de brechas digitales que combine conectividad de alta calidad, infraestructura escolar robusta, dotación pertinente de equipos y dispositivos y soporte técnico permanente. La política integrará accesibilidad universal para estudiantes con discapacidad y priorizará sedes rurales, territorios PDET y comunidades étnicas, incorporando criterios diferenciales y progresivos. Este programa incluirá planes de mantenimiento preventivo, renovación tecnológica sostenible y soluciones híbridas adaptadas a geografías complejas. Esta línea de acción deberá ser evaluada de manera articulada con las entidades territoriales y el Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicación, mediante un sistema de información que tenga en cuenta indicadores territoriales desagregados, permitiendo monitorear la reducción efectiva de brechas.

7.2 Gobernanza de la Inteligencia Artificial para su implementación y uso desde un criterio ético, responsable y de derechos en la educación. Esta línea, en concordancia con el CONPES 4144 de 2025, se orienta a consolidar un sistema de gobernanza multinivel (estratégico, táctico y operativo) que permite realizar seguimiento y evaluación constante del impacto de estas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje y clasificar los usos de la IA según su impacto en los derechos fundamentales. Como marco de protección, este sistema exige que cualquier herramienta que incida en la evaluación académica o la permanencia estudiantil cuente con validación técnica previa, transparencia algorítmica y supervisión humana significativa. De este modo, se garantiza el derecho a acceder, comprender y beneficiarse de la IA, asegurando que su despliegue sea auditable y que ninguna decisión sobre las trayectorias educativas sea exclusivamente automatizada, manteniendo el control institucional y de las comunidades educativas.

Para asegurar una implementación equitativa y garantizar la soberanía tecnológica, se debe promover el desarrollo de soluciones y plataformas locales que reduzcan la dependencia de paquetes corporativos extranjeros, priorizando la protección de la propiedad intelectual docente y los saberes territoriales. En territorios étnicos, la adopción de la IA queda sujeta a la concertación y al control comunitario sobre los datos, y se deberá garantizar que la innovación respete la diversidad cultural. Esta acción integra protocolos rigurosos de protección de datos personales y ciberseguridad, asegurando una tecnología inclusiva

¹¹ Política Nacional de Inteligencia Artificial en Colombia

¹² Por medio de la cual se establecen disposiciones para el desarrollo de entornos digitales sanos y seguros para los niños, niñas y adolescentes del país.

mediante recursos en múltiples idiomas, incluyendo las lenguas de los pueblos étnicos, para que su despliegue en zonas rurales y comunidades vulnerables cierre las brechas educativas existentes en lugar de profundizarlas.

- 7.3 Formación docente integral para el uso crítico, ético y pedagógico de las inteligencias artificiales.** En el marco de la política de formación docente, se implementará una estrategia que permita desarrollar competencias en la comprensión sobre el funcionamiento y usos pedagógicos de la Inteligencia Artificial, la identificación de sus sesgos y riesgos éticos, la protección de datos, la seguridad digital y la evaluación crítica de plataformas. La formación priorizará metodologías activas y trabajo colaborativo entre docentes, promoviendo comunidades de práctica que compartan experiencias de uso responsable. El objetivo es fortalecer la autonomía profesional del docente y su capacidad de decidir cuándo, cómo y bajo qué condiciones utilizar herramientas digitales.
- 7.4 Establecer protocolos para la protección de datos educativos.** Además de los acuerdos de confidencialidad establecidos por el Ministerio de Educación establecidos actualmente, se adoptarán protocolos para el tratamiento de datos escolares, reconociendo la especial protección que merecen los datos de niños, niñas y adolescentes. Se prohibirá la monetización o uso secundario de datos educativos con fines comerciales. Los establecimientos educativos deberán adoptar estos protocolos para la gestión de incidentes digitales, la vulnerabilidad en la ciberseguridad, la falta de veracidad en la información entre otras. La cultura de protección digital se incorporará a los manuales de convivencia y proyectos educativos institucionales y comunitarios.
- 7.5 Establecer lineamientos de contratación pública tecnológica con enfoque pedagógico.** La adquisición de plataformas y sistemas digitales en todos los establecimientos educativos incorporará criterios pedagógicos, exigencia de interoperabilidad y estándares abiertos. Se evaluará la dependencia tecnológica, la transparencia del proveedor y el impacto en protección de datos. La contratación pública priorizará soluciones adaptables y desarrollos nacionales cuando sea viable, fortaleciendo capacidades científicas e institucionales en las regiones.
- 7.6 Establecer espacios permanentes de diálogo y construcción colectiva sobre el propósito de la integración de tecnologías digitales e inteligencia artificial en el sistema educativo.** Esta línea de acción busca garantizar la consolidación de escenarios institucionalizados de participación y concertación multiactor que permitan definir, revisar y ajustar de manera continua el sentido pedagógico, ético y social del uso de las tecnologías digitales y la inteligencia artificial en la educación.

Para ello, se promoverán mesas de diálogo, comunidades de práctica, laboratorios de innovación educativa y otros mecanismos de interacción que involucren a docentes, estudiantes, directivos, familias, academia, sector tecnológico, entidades territoriales y sociedad civil, con el fin de construir de manera colectiva una visión compartida sobre el “para qué” de la tecnología en la educación. Estos espacios deberán orientar la toma de decisiones en materia de incorporación tecnológica, asegurando que las inversiones en infraestructura, conectividad, formación y desarrollo de capacidades estén alineadas con objetivos educativos claros, pertinentes y contextualizados, y que contribuyan efectivamente al fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el pensamiento crítico, la formación integral y la justicia social.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional (MEN), Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC), el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, y la Comisión de Regulación de Comunicaciones (CRC), Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), la Superintendencia de Industria y Comercio (para protección de datos), Instituciones de Educación Superior, comunidades educativas organizadas (a través de gobiernos escolares y personerías estudiantiles), sindicatos de educadores, organizaciones de la sociedad civil expertas en derechos digitales, y autoridades étnicas (para la salvaguarda de los conocimientos y datos propios).

Ruta 8. Por el cuidado de la vida y la educación socioemocional de la comunidad educativa.

El derecho a la educación requiere que la experiencia en entornos educativos sea emocionalmente segura, solidaria y empática para quienes lo habitan. Esta ruta sitúa los entornos protectores, el cuidado, el bienestar, la dignidad y el desarrollo socioemocional en el centro de la experiencia educativa. En este sentido, se busca garantizar la implementación práctica, articulada y efectiva del marco legal y normativo en materia de cuidado de la vida y bienestar socioemocional. Esta ruta tiene como objetivo fortalecer el desarrollo integral involucrando la educación socioemocional y la salud mental en los entornos educativos a través de acciones pedagógicas, institucionales e intersectoriales y promover una cultura institucional del cuidado, donde la protección de la integridad emocional y el desarrollo de habilidades para la vida sean el fundamento de la convivencia.

Líneas de Acción:

8.1 Garantizar la articulación operativa y la corresponsabilidad intersectorial para la prevención y atención integral en salud mental. Para cumplir de manera integral y articulada los mandatos de las leyes 2383 de 2024¹³, 2414 de 2024¹⁴, 2491 de 2025¹⁵ y 2503 de 2025¹⁷, el Ministerio de Educación elaborará lineamientos técnicos y curriculares en coordinación con el Comité Nacional de Convivencia Escolar. El objetivo es sintetizar sus requerimientos en un solo cuerpo de herramientas prácticas (guías, rutas de atención, formatos) que permitan a las Secretarías de Educación y a los establecimientos implementar una política clara. Para la Educación Superior, se fomentará la construcción de políticas integrales de bienestar con la participación de la comunidad educativa.

8.2 Promover la transformación de la cultura y las prácticas institucionales hacia la lógica de espacios seguros y de cuidado. Esta línea propone que todos los componentes de la vida institucional -desde el diseño de la jornada y los espacios físicos hasta los currículos, las prácticas pedagógicas y la evaluación- se ajusten con un enfoque orientado a la protección y el cuidado, respetando los contextos étnicos, culturales y territoriales. El fin es pasar a un modelo preventivo, donde los establecimientos educativos sean espacios de confianza, escucha activa, resolución pacífica de conflictos y corresponsabilidad comunitaria.

8.3 Fortalecer la formación y el cuidado integral de las y los docentes para el acompañamiento socioemocional. Esta línea tiene dos vertientes. En primer lugar, las estrategias de formación docente (inicial y permanente) deben propender por el desarrollo de habilidades socioemocionales de los docentes y generar herramientas pedagógicas que les permitan aplicar la educación emocional en el aula. En segundo lugar, se promoverá la creación de programas de acompañamiento, cuidado y renovación vocacional permanentes para docentes en ejercicio, que incluyan espacios de intercambio entre pares, apoyo psicosocial y estrategias de cuidado comunitario.

Actores responsables principales: Comité Nacional de Convivencia Escolar (coordinador por ley), Ministerio de Educación Nacional (MEN), Ministerio de Salud y Protección Social, Secretarías de Educación, directivos docentes, Comités de Convivencia Territoriales, equipos psicosociales, Instituciones de Educación Superior y sociedad civil.

Ruta 9. Por la democratización, el gobierno y la participación vinculante en los establecimientos de educación inicial, básica, media y superior.

El objetivo de esta ruta es fortalecer los espacios de participación existentes, garantizar la incidencia efectiva de la comunidad educativa, y la participación y ejercicio de la ciudadanía desde la primera infancia en la toma de decisiones, y promover la veeduría ciudadana y el control social como pilares de la transparencia y la gestión pública.

Líneas de Acción:

¹³ Educación Socioemocional

¹⁴ Fortalecimiento de habilidades socioemocionales

¹⁵ Incorpora el componente socioemocional a los Proyectos Educativos Institucionales ¹⁷ Cátedra de Educación Emocional

- 9.1 Fortalecer los espacios de participación democrática en educación inicial, básica y media, en coherencia con los procesos de desarrollo integral, con incidencia efectiva y enfoque territorial.** Se potenciarán los gobiernos escolares (consejos directivos, académicos, de padres de familia, y de estudiantes) para que ejerzan una participación vinculante en la construcción, evaluación y actualización del Proyecto Educativo Institucional y en la planeación del presupuesto.
- 9.2 Impulsar la democratización del gobierno de las Instituciones de Educación Superior y los procesos de diálogo institucional.** En el marco de la autonomía universitaria, se promoverá que las Instituciones de

Educación Superior fortalezcan la representación paritaria y la incidencia efectiva de sus comunidades, estudiantil, docente, administrativa y egresada, en los órganos de gobierno, reconociendo que una institucionalidad más democrática es condición para una educación superior pertinente, incluyente y enraizada en los territorios. Igualmente, se deben apoyar los procesos de diálogo y reflexión institucional que las comunidades académicas impulsen democráticamente para adecuar su gobierno y su proyecto educativo a las necesidades del presente. Ello incluye, de manera destacada, el acompañamiento a los procesos constituyentes universitarios como ejercicios legítimos de deliberación colectiva. Asimismo, se fomentará el reconocimiento y la creación de asambleas estudiantiles como espacios autónomos de participación, interlocución y construcción de agendas, garantizando que su voz tenga lugar en la toma de decisiones institucionales. El propósito es avanzar hacia un gobierno horizontal, transparente y corresponsable en la educación superior, sin menoscabo de las competencias legales de los consejos superiores, académicos o directivos.

- 9.3 Formación para el ejercicio de la veeduría y el control social.** Para avanzar hacia un control social efectivo, esta línea diseñará e implementará una estrategia nacional de formación permanente dirigida a toda la comunidad educativa, estudiantes, familias, docentes y directivos, con el propósito de cualificar sus capacidades de incidencia y vigilancia. La formación estará orientada a dotar de herramientas prácticas y conceptuales para el seguimiento a la gestión de recursos, la evaluación de la garantía del derecho a la educación y el ejercicio de la rendición de cuentas, de modo que las comunidades educativas puedan pasar de una participación consultiva a una participación con capacidad real de fiscalización y exigibilidad. La estrategia incluirá materiales pedagógicos accesibles, procesos formativos situados y el fortalecimiento de las veedurías ciudadanas en el ámbito escolar y territorial.
- 9.4 Transformar los manuales de convivencia en acuerdos pedagógicos de convivencia.** Se promoverá el cambio de los Manuales de Convivencia por Acuerdos Pedagógicos de Convivencia que serán construidos de manera vinculante y participativa por toda la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos, familias y, donde corresponda, autoridades étnicas), a través de mesas de diálogo y consenso institucional. Su contenido incorporará de forma transversal los enfoques restaurativos, de género, diferencial y de derechos humanos, con el fin de que sean herramientas pedagógicas para la prevención de violencias, la resolución pacífica de conflictos y la protección integral, respondiendo a las realidades específicas de cada territorio. Así mismo se deben definir los mecanismos para asegurar la participación de las niñas y los niños en primera infancia y sus familias en la construcción de acuerdos que contribuyan a garantizar la convivencia escolar que alimenten su manual de convivencia.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación certificadas, los gobiernos escolares, las organizaciones estudiantiles, las asociaciones de padres de familia y las autoridades tradicionales de los pueblos y comunidades étnicas.

Principales problemáticas educativas identificadas en la ruta de participación territorial

Este apartado recoge las problemáticas relacionadas con la construcción de conocimiento en los territorios, a partir de lo expresado por las comunidades en la ruta de participación. Evidencia desafíos en la pertinencia del currículo, el reconocimiento de saberes propios, la inclusión, el enfoque de género y la educación ambiental. Estas problemáticas reflejan la necesidad de una educación que dialogue con las realidades, culturas y contextos de los territorios, para aportar a la transformación social.

- 01 Currículos desconectados de las realidades productivas, culturales y ambientales del territorio caribeño
- 02 Falta de enfoque étnico y pertinencia cultural en las instituciones educativas de la región
- 03 Escasa formación en gestión ambiental y resiliencia climática adaptada a la vulnerabilidad del Caribe
- 04 Invisibilización de los saberes afrocolombianos, raizales y de pueblos indígenas en los contenidos educativos

CARIBE

- 01 Invisibilización de contextos rurales, étnicos y periféricos en los diseños curriculares y la política educativa
- 02 Desarticulación entre lo que se enseña en la escuela y las realidades y necesidades de los territorios
- 03 Evaluaciones estandarizadas que no reconocen la diversidad cultural, epistémica y territorial
- 04 Escasa producción y circulación de conocimiento situado en las instituciones educativas de la región

CENTRAL

- 01 Escuelas cerradas al territorio: desconexión con los saberes locales, características culturales y las vocaciones productivas
- 02 Currículo fragmentado que no integra los saberes artísticos, ambientales y comunitarios del territorio
- 03 Débil articulación entre la educación y los proyectos de vida comunitarios del Eje Cafetero y Antioquia
- 04 Ausencia de enfoques de género e interculturalidad en los procesos pedagógicos de la región

EJE CAFETERO Y ANTOQUIA

- 01 Ausencia de reconocimiento de la educación propia y la etnoeducación para comunidades negras e indígenas del Pacífico
- 02 Desconocimiento de las pedagogías propias afrocolombianas e indígenas en los sistemas y prácticas educativas
- 03 Currículo monocultural que no valora la riqueza epistémica, cultural y ambiental de los territorios pacíficos
- 04 Invisibilización de la perspectiva de género e interseccional en las instituciones educativas de la región

PACÍFICO

- 01 Ausencia de políticas educativas contextualizadas para las realidades llaneras, indígenas y campesinas
- 02 Escaso reconocimiento de los saberes, prácticas culturales y lenguas propias de la Orinoquía
- 03 Currículos que no dialogan con las economías, los territorios y las identidades de la región
- 04 Débil articulación entre la educación campesina y los proyectos productivos y de vida comunitaria

LLANOS Y ORINOQUIA

- 01 Currículo desconectado de los saberes, lenguas y cosmovisiones de las comunidades amazónicas e indígenas
- 02 Escasa integración de la educación ambiental con los ecosistemas y territorios amazónicos
- 03 Ausencia de enfoques interculturales en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la región
- 04 Invisibilización del conocimiento y las tradiciones de los pueblos indígenas en el sistema educativo

AMAZONÍA



EJE 2. CONTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PÚBLICO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

La construcción de conocimiento público para la transformación social constituye el eje que orienta el sentido de la educación en la próxima década. Se comprende el conocimiento público como aquel que emerge de los territorios, que se construye con la participación activa de las comunidades educativas, que reconoce la pluralidad de conocimientos —académicos, ancestrales, populares, campesinos, artísticos— y que se pone al servicio de la justicia social, la democracia, la paz y el cuidado de la vida. Este enfoque implica una apuesta epistémica por superar las jerarquías coloniales que han privilegiado ciertas formas de conocer por encima de otras, y por situar a los establecimientos y las instituciones educativas de todos los niveles educativos como espacios productores de conocimiento y no solo como reproductoras de conocimiento externo.

La formulación de este eje responde a las múltiples voces que, en los procesos participativos, demandaron una educación pertinente, situada y comprometida con las realidades de los territorios. Las comunidades educativas insistieron en la necesidad de transformar currículos fragmentados y descontextualizados, de reconocer los conocimientos de los pueblos étnicos y campesinos, de fortalecer la investigación desde la educación inicial, básica y media, y de incorporar enfoques críticos en torno al género, la paz, la memoria, el cuidado ambiental y la inclusión. Estas demandas reflejan la convicción de que la educación debe formar sujetos críticos, autónomos y comprometidos con la construcción de sociedades más justas y democráticas. El objetivo del Eje 2 es impulsar una transformación curricular y pedagógica que ponga el conocimiento al servicio de la vida, los territorios y la justicia social, fortaleciendo la producción, circulación y apropiación pública del saber en todos los niveles educativos.

Diagnostico

En los diálogos participativos y los foros educativos, las comunidades educativas señalaron de manera recurrente la necesidad de **transformar el currículo** y garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizaje recuperen su pertinencia y sentido frente a las realidades de cada comunidad (UPN y MEN, 2026b). Por ende, plantearon la urgencia de avanzar hacia propuestas contextualizadas y construidas colectivamente, que reconozcan los conocimientos locales y comunitarios y promuevan el diálogo con otras formas de conocimiento. Esta aspiración se enfrenta a la persistencia de evaluaciones estandarizadas que, al privilegiar contenidos homogéneos, limitan la autonomía institucional y la capacidad de los establecimientos educativos para definir sus propios horizontes pedagógicos.

Esta misma necesidad de construir conocimiento situado se expresa en el campo de la **formación integral**. Si bien el marco normativo ha avanzado hacia una comprensión del ser más compleja e integral, las prácticas pedagógicas cotidianas suelen operar bajo lógicas fragmentadas que privilegian la dimensión cognitiva. Las comunidades educativas han insistido en la importancia de integrar las dimensiones: ética, estética, emocional, social y corporal como parte esencial del aprendizaje (UPN y MEN, 2026b). La formación integral, entendida como parte de la construcción de conocimiento público, requiere trascender la organización escolar por asignaturas y abrir espacio a proyectos pedagógicos que articulen conocimientos y experiencias con las realidades de los territorios.

De manera complementaria, un desafío central para la construcción de conocimiento público es la superación de la división histórica entre la educación superior, donde se concentra la **investigación**, y la educación inicial, básica y media, concebidas tradicionalmente como espacios de transmisión. Las comunidades educativas han demandado condiciones materiales, tiempos institucionales y reconocimiento para que todos los niveles educativos puedan ser productores de conocimiento situado (UPN y MEN, 2026b). La investigación escolar, la sistematización de experiencias pedagógicas y la creación colectiva son prácticas que requieren ser fortalecidas para que el conocimiento no sea un producto externo que se recibe, sino una elaboración colectiva que se construye en el territorio.

Esta misma lógica se extiende a los circuitos de **circulación del conocimiento**. La pluralidad de conocimientos que caracteriza al país —conocimientos ancestrales de los pueblos étnicos, conocimientos campesinos sobre el territorio, expresiones artísticas populares, memorias comunitarias— ha tenido un lugar limitado en los espacios

académicos tradicionales. Las comunidades educativas han reclamado canales alternativos y complementarios que permitan que estos conocimientos circulen, sean valorados y dialoguen en condiciones de igualdad con el conocimiento científico. Democratizar la circulación del conocimiento es, en este sentido, una condición para que la educación contribuya efectivamente a la justicia epistémica y social.

Más allá de estas dimensiones estructurales del currículo, la formación y la producción de conocimiento, las comunidades educativas identificaron campos transversales donde la apuesta por el conocimiento público adquiere particular urgencia. Se trata de ámbitos en los que la educación debe reconocer la pluralidad de conocimientos existentes en los territorios, promover la participación activa de las comunidades y contribuir a la transformación de realidades históricamente marcadas por la exclusión y la desigualdad. En cada uno de estos campos —educación ambiental, construcción de paz, educación inclusiva, perspectiva de género y educación campesina— la construcción de conocimiento público se revela como condición para una educación verdaderamente situada y comprometida con la justicia social¹⁶.

En el ámbito de la **educación ambiental**, existe la demanda de avanzar hacia prácticas situadas que involucren a las comunidades en la comprensión y transformación de sus realidades socioambientales. Las comunidades educativas han señalado la importancia de que los proyectos ambientales escolares y otras estrategias pedagógicas dialoguen con los conocimientos ancestrales y campesinos sobre el cuidado del territorio, y que promuevan capacidades de análisis crítico y acción colectiva frente a los conflictos ambientales locales. Profundizar la política de educación ambiental en esta dirección es una apuesta central para la próxima década (UPN y MEN, 2026b).

Sobre la **educación para la paz y la memoria histórica** aún persisten los retos. A una década del Acuerdo de Paz, las comunidades educativas han subrayado la necesidad de que la escuela y la universidad asuman un rol activo en la reparación del tejido social, la defensa de la vida y la integración intercultural. Ello implica que los contenidos sobre paz y memoria no se reduzcan a una cátedra adicional, sino que se conviertan en prácticas cotidianas de reconocimiento del otro, de tramitación democrática de los conflictos y de construcción colectiva de la memoria, con la participación activa de víctimas, organizaciones sociales y territorios (UPN y MEN, 2026b).

En **educación inclusiva**, a pesar de los avances normativos que consagran el derecho a la educación de las personas con discapacidad bajo enfoques anticapacitistas, las prácticas institucionales aún presentan barreras actitudinales, pedagógicas y materiales. Las comunidades educativas han señalado que la inclusión plena requiere ir más allá de garantizar el acceso, implica transformar las concepciones de conocimiento que subyacen a la exclusión, reconociendo la diversidad de capacidades como una fuente de riqueza pedagógica y asegurando que todos los estudiantes participen como sujetos activos en la producción de conocimiento.

De manera similar, en materia de **género**, las comunidades educativas han demandado avanzar hacia una educación que transforme las prácticas cotidianas, los currículos y las relaciones institucionales desde una perspectiva antipatriarcal e interseccional. La construcción de conocimiento público en este campo implica reconocer y valorar las epistemologías feministas, las experiencias de las mujeres y las perspectivas de la población LGBTIQ+, así como desarrollar capacidades para desnaturalizar las desigualdades y violencias basadas en género.

Finalmente, la construcción de conocimiento público exige superar las lógicas urbano-céntricas que han invisibilizado los conocimientos campesinos y desconocido las particularidades territoriales. Las comunidades campesinas han planteado la necesidad de una educación que dialogue con sus conocimientos sobre el territorio, la soberanía alimentaria y las formas de organización comunitaria, que fortalezca el arraigo y que garantice trayectorias educativas completas desde la primera infancia hasta la educación superior. Reconocer al campesinado como sujeto de derechos implica, en el terreno educativo, reconocer la **educación campesina** y valorar sus conocimientos como parte del conocimiento público que el sistema debe promover y articular.

¹⁶ Es importante aclarar que el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) y la etnoeducación para comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras **se encuentran** en proceso de desarrollo y concertación con las instancias respectivas de estos pueblos, para ser **incorporados** más adelante en este documento.

En conclusión, avanzar hacia una educación que construya conocimiento público requiere transformaciones en el currículo, la formación integral, la producción y circulación del saber, y la incorporación de enfoques transversales que reconozcan la pluralidad epistémica y cultural del país. Para atender estos desafíos, el Eje 2 desarrolla ocho rutas de política orientadas a consolidar una educación democrática, pertinente y comprometida con la justicia social.

Ruta 10. Hacia currículos pertinentes y contextualizados.

El currículo constituye una selección cultural de contenidos y una estructura organizada de conocimientos. Es además un entramado de prácticas formativas, pedagógicas y evaluativas que configuran modos de enseñar, aprender, evaluar y habitar una institución educativa y un territorio. El currículo expresa una determinada comprensión de sujeto, de conocimiento, de comunidad y de futuro, y se materializa en las decisiones cotidianas que orientan los proyectos educativos, las relaciones pedagógicas, los criterios de evaluación y las formas de organización escolar. Esta ruta reconoce a las comunidades educativas como sujetos protagónicos en la definición de los currículos, es decir, de los sentidos y prácticas pedagógicas, en diálogo con el conocimiento universal y en resistencia a las lógicas homogenizantes que han desconocido la diversidad epistémica y cultural del país. Una educación transformadora requiere currículos pertinentes o situados, construidos desde los territorios y los mismos establecimientos educativos, que integren los saberes académicos con los saberes ancestrales, populares y artísticos, y que estén orientados a la formación de sujetos críticos, autónomos y comprometidos con la defensa de la vida, la paz y la justicia socioambiental.

El objetivo de esta ruta es hacer efectiva la autonomía institucional y territorial para la construcción de currículos situados, garantizando al mismo tiempo horizontes pedagógicos que aseguren condiciones de equidad en el acceso del derecho a la educación. Para ello, se propone consolidar una arquitectura curricular coherente que articule los referentes existentes, pero recuperando su carácter orientador y no prescriptor de los aprendizajes; y permitiendo a los establecimientos educativos la organización escolar más allá del modelo por asignaturas, disciplinas o ciencias. Los currículos integrados, las pedagogías por proyectos, los enfoques interdisciplinarios y las propuestas basadas en problemas y contextos territoriales se reconocen como alternativas legítimas para reconfigurar la experiencia educativa, favoreciendo aprendizajes contextualizados, trabajo colaborativo y formación crítica. En esta perspectiva, el currículo deja de ser una estructura fragmentada y rígida para convertirse en un proyecto cultural y pedagógico dinámico, construido colectivamente, capaz de dialogar con los saberes locales, las demandas contemporáneas y los desafíos de justicia social que atraviesan la educación en los territorios.

Lo anterior implica, también, transformar los sistemas de evaluación para que cumplan una función formativa en el marco de las prácticas valorativas de los establecimientos educativo ° de educación inicial, básica, media y superior; y una función diagnóstica para las entidades territoriales o el Ministerio de Educación al servicio del cierre de brechas y del fortalecimiento de trayectorias educativas pertinentes, en el marco del respeto por la diversidad y la autonomía de los territorios.

Líneas de acción

10.1 Hacer efectiva la autonomía institucional para la construcción de currículos territorialmente contextualizados y pertinentes. En coherencia con la autonomía escolar de los establecimientos educativos, se reafirma su derecho a definir y desarrollar sus propios currículos, en diálogo social y pedagógico con los territorios y desde criterios de pertinencia cultural, social y pedagógica. En este sentido, el Ministerio debe construir y actualizar de manera participativa los referentes curriculares para avanzar hacia formas de organización curricular integradas, interdisciplinarias y contextualizadas, donde las preguntas, problemas y desafíos de los territorios orienten la selección, articulación y producción de conocimientos. Lo que implica que el Ministerio deba avanzar hacia una reforma de los estándares básicos de competencias. En esta perspectiva, el currículo no parte de la fragmentación del saber para luego buscar su aplicación, sino de las realidades territoriales como núcleo articulador de experiencias formativas.

Se propone, en conexión con ello, avanzar hacia la definición colectiva de horizontes pedagógicos amplios a nivel regional y nacional, entendidos como acuerdos ético-políticos sobre los fines de la educación y las capacidades humanas que se busca potenciar, y no como listados cerrados de contenidos o estándares verificables. Estos horizontes deberán orientar y no sustituir la construcción autónoma de currículos situados, garantizando que la diversidad territorial no se traduzca en desigualdad, sino en riqueza pedagógica. Así, la responsabilidad del Estado es asegurar condiciones de equidad, financiamiento y acompañamiento para que cada comunidad educativa pueda ejercer plenamente su autonomía curricular, en diálogo con propósitos como la justicia social, la paz, la democracia y el cuidado de la vida. Asimismo, se desarrollarán espacios de discusión territoriales para las transformación curricular y actualización de referentes en las que participen múltiples actores, como directivos, docentes, estudiantes, académicos, autoridades propias, y comunidades que tengan como objetivo generar orientaciones contextualizadas para sus regiones. Para que la autonomía no reproduzca desigualdades estructurales, se creará un sistema público de apoyo técnico territorial como equipos curriculares itinerantes, procesos de formación situada y tiempos institucionales para el trabajo pedagógico colectivo que asegure capacidades reales de diseño, implementación y evaluación curricular.

10.2 Dinamizar prácticas pedagógicas y criterios curriculares a partir de los diálogos de saberes. Esta línea de acción incorpora la integración de conocimientos territoriales como principio y como estrategia pedagógica, situando el aprendizaje desde una experiencia continua a lo largo de la vida y reconociendo el valor de las prácticas, experiencias y saberes propios, locales y comunitarios. Este diálogo potencia la complementariedad de los conocimientos, como condición de cualificación de los aprendizajes de los sujetos y transforma la organización curricular hoy fragmentada por asignaturas, disciplinas o ciencias, así como revisa y racionaliza el número de cátedras, proyectos transversales y exigencias normativas que se han superpuesto a los establecimientos de educación básica y media. De ese diálogo deben surgir apuestas de organización escolar que necesariamente integren conocimientos académicos, científicos, ancestrales, artísticos o tecnológicos y que recojan insumos participativos de docentes, estudiantes, familias y sabedores comunitarios. Es necesario, además, introducir elementos de diagnóstico, planificación y evaluación que permita ir evaluando aciertos e identificando escenarios de mejora.

10.3 Fortalecer y transformar los sistemas de evaluación y el uso pedagógico de los resultados. Los sistemas institucionales de evaluación deberán avanzar progresivamente hacia procesos formativos, orientados al seguimiento cualitativo de las trayectorias educativas. En este sentido, la evaluación debe reconocer los avances de cada estudiante, valorar el impacto de los procesos pedagógicos y, de manera reflexiva, identificar, reconocer y tramitar oportunidades de mejora, tanto a nivel individual como institucional. Así concebida, la evaluación deja de ser un mecanismo de control para convertirse en una herramienta de comprensión, retroalimentación, cualificación y permanente del proceso educativo. En coherencia con lo proyectado en este Plan Decenal, el sistema de evaluación debe ser coherente con el principio constitucional de respeto por la diversidad cultural, así como reconocer la diversidad de capacidades de los estudiantes y las particularidades sociales y culturales de estos de acuerdo con su territorio, y articularse con la autonomía institucional para la construcción de currículos pertinentes.

10.4 Transformación de las evaluaciones externas estandarizadas hacia un enfoque diagnóstico, territorial y de fortalecimiento curricular. Se propone profundizar en la transformación del sistema de evaluaciones estandarizadas, como las aplicadas históricamente por el ICFES, de modo que estas cumplan una función diagnóstica y orientada a aportar información significativa para el fortalecimiento y la pertinencia curricular. Es por eso, que su diseño debe reconocer las apuestas particulares de los territorios, y no reducirse a un enfoque de evaluación de resultados de rendimiento.

Para ello, se propone diseñar una transición estructurada, así como la construcción de indicadores alternativos de seguimiento coherentes con este enfoque, asegurando su alineación con los sistemas de monitoreo y seguimiento definidos, de manera que esta transformación sea visible y sostenible dentro del sistema educativo. Los resultados deben permitir la revisión permanente de los currículos, facilitar la articulación de diversos horizontes pedagógicos y no derivar en la producción de rankings, mecanismos de competencia o formas de estigmatización de establecimientos, comunidades o territorios.

En esta vía, es necesario transformar los actuales mecanismos de evaluación para el ingreso a la educación superior, de manera que dejen de operar como dispositivos de selección excluyente que interrumpen o limitan las trayectorias educativas de los estudiantes, especialmente de aquellos provenientes de contextos territoriales y sociales diversos. Se propone que, de manera progresiva y en correspondencia con la ampliación sostenida de la cobertura en la educación superior y las reformas legislativas que tengan lugar, se avance hacia la eliminación de las pruebas de admisión y en su lugar priorizar el acceso efectivo de los estudiantes estableciendo criterios de equidad territorial en la creación de oferta educativa en territorio o asignando cupos que reconozcan y ataquen las desigualdades estructurales del país. Finalmente, corresponde a los establecimientos educativos garantizar mecanismos de acompañamiento académico, nivelación y bienestar, de modo que el acceso, la permanencia y la movilidad en la educación superior se configuren como un continuo articulado, y no como una serie de filtros que fragmentan o interrumpen las trayectorias educativas.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, Secretarías de Educación certificadas (como convocantes de las Mesas Territoriales), comunidades educativas de cada institución (consejos directivos y académicos, docentes, estudiantes, familias, personal administrativo), autoridades étnicas, representantes de sectores productivos, culturales y comunitarios, Instituciones de Educación Superior, Escuelas Normales Superiores, redes de maestros y maestras y Comisión Mixta.

Ruta 11. Formación integral en la educación y articulación de conocimientos para la vida y el territorio

El enfoque de formación integral propende por el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano, ampliando el alcance de la educativo más allá de la trasmisión de conocimiento que solo aporta la dimensión cognitiva. En este sentido, esta ruta busca garantizar que niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores desarrollen de manera articulada los procesos en cada una de las dimensiones: la intelectual, la ética, la emocional, la social, la cultural, la comunicativa y la física a lo largo de todas sus trayectorias educativas. Su objetivo es superar la fragmentación del conocimiento y del ser humano, así como la visión instrumental de la escuela adoptando un enfoque pedagógico que reconozca al ser humano en su totalidad y en su relación con el territorio, la comunidad y la vida social. Además, concibe el arte, la cultura, el deporte, la actividad física, la ciencia, la tecnología y la innovación no como complementos, sino como experiencias esenciales para construir sentido, fomentar el pensamiento crítico y transformar la realidad.

Líneas de acción

11.1 Fortalecimiento de las condiciones materiales para el desarrollo de la formación integral. En armonía con las rutas 6 y 7 de este Plan, y para potenciar el desarrollo multidimensional de niños, niñas, adolescentes y jóvenes son fundamentales los espacios educativos seguros, pertinentes y bien dotados. Esto implica fortalecer la disponibilidad y calidad de aulas especializadas, laboratorios, bibliotecas, espacios para el arte, la ciencia, el deporte y la actividad física, huertas escolares y otros entornos pedagógicos, que posibiliten aprendizajes diversos, contextualizados y culturalmente significativos.

Para avanzar en este propósito, se promoverá la articulación con los planes nacionales y territoriales de infraestructura educativa, con el fin de mejorar, construir y dotar espacios educativos desde la educación inicial hasta la superior. Esta estrategia busca garantizar que los establecimientos educativos —tanto rurales como urbanos— cuenten con infraestructura segura, digna y de calidad, que reduzca el déficit de aulas y fortalezca condiciones para la jornada única, mediante espacios pedagógicos diversos, adecuados y contextualizados que posibiliten experiencias educativas pertinentes y que potencien las distintas dimensiones. Esta apuesta se desarrollará con un enfoque de equidad territorial y urbano-rural, reconociendo y valorando los saberes y expresiones culturales de las comunidades, para consolidar establecimientos educativos que promuevan el aprendizaje y el desarrollo integral. Los avances en la aprobación de la reforma del SGP permitirán contar con recursos que soporten el fortalecimiento de la implementación del enfoque de formación integral, tales como dotaciones institucionales que les permita a los establecimientos educativos contar con los implementos y herramientas necesarias para la realización de actividades y el desarrollo de procesos encaminados al fortalecimiento de la formación integral.

11.2 Transformación curricular, integración de conocimientos contextualizados y uso pedagógico de la evaluación para la formación integral. A partir de lo planteado en la ruta 10 de este Plan, el desarrollo de la formación integral requiere una transformación curricular que integre las dimensiones del ser, las capacidades y los aprendizajes en experiencias educativas contextualizadas. Para ello, el Ministerio de Educación Nacional expedirá los Lineamientos de Formación Integral, en los cuales definirá orientaciones pedagógicas, procedimientos para la integración curricular y estrategias didácticas que permitan a los establecimientos educativos superar la fragmentación disciplinar y articular y potenciar los procesos en todas las dimensiones: intelectual, ética, emocional, social, cultural, comunicativa y física con las realidades sociales, culturales y ambientales de los territorios. Estos lineamientos también promoverán procesos de apropiación por parte de las comunidades educativas, de modo que directivos, docentes, estudiantes y familias participen activamente en su implementación y adaptación a los contextos locales.

En este marco, se impulsará el desarrollo de ejes curriculares integradores o relacionales, que articulen conocimientos comunitarios, ancestrales, campesinos y populares con el conocimiento científico y escolar, otorgando coherencia, sentido y unidad a la formación integral y favoreciendo aprendizajes pertinentes y transferibles. Asimismo, el Ministerio orientará procesos de evaluación coherentes con la Formación Integral, que reconozcan la diversidad de trayectorias y promuevan la reflexión, la retroalimentación y la mejora continua de los aprendizajes. Los lineamientos, estimarán el diseño e implementación de proyectos pedagógicos interdisciplinarios, centros de interés y otras estrategias de integración curricular, articuladas a los Proyectos Educativos y estrategias pedagógicas para acompañar a los establecimientos educativos en la lectura pedagógica del contexto, la articulación de conocimientos y la construcción de experiencias educativas significativas, integrales y territorialmente pertinentes.

Lo anterior, sin desmedro y en coordinación con líneas de acción de la ruta de transformación curricular de este plan.

11.3 Fortalecimiento del saber pedagógico mediante formación y acompañamiento situado. En el marco de la política de formación docente, se plantea un programa permanente de formación y acompañamiento situado, desarrollado en alianza con las Escuelas Normales Superiores, las instituciones de educación superior, el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, el Ministerio del Deporte y el Centro Nacional de Memoria Histórica. Este programa proporcionará a los docentes herramientas conceptuales, metodológicas y pedagógicas para liderar procesos de formación integral y estrategias de evaluación formativa que valoren el desarrollo multidimensional del ser humano. Esta línea fortalece el acompañamiento situado como estrategia central para la mejora de las prácticas pedagógicas. Este acompañamiento se sustentará en el diálogo de saberes, asegurando que las maestras y los maestros cuenten con apoyo para enriquecer sus procesos de enseñanza y liderar experiencias de formación integral.

De manera complementaria, se promoverá la creación de comunidades de aprendizaje, colectivos y redes pedagógicas territoriales, espacios de encuentro entre docentes que fomenten la socialización de experiencias, la resolución colaborativa de problemas y la construcción colectiva del conocimiento pedagógico. Estas comunidades contribuirán a reducir la sensación de aislamiento profesional, fortalecer la apropiación de las estrategias de formación integral y garantizar la sostenibilidad de las transformaciones pedagógicas, consolidando una política de formación docente integral, contextualizada y de largo plazo.

11.4 Producción de conocimiento y memoria pedagógica desde la escuela. Esta línea reconoce la investigación educativa como una práctica central de la labor docente y promueve la investigación-acción para que los colectivos docentes, en diálogo con estudiantes y comunidades, indaguen sobre aspectos clave de la formación integral, como identidad, convivencia, memoria histórica, participación juvenil, bienestar, relación con el territorio y la cultura, y el impacto de los centros de interés en las trayectorias educativas. Para ello, se impulsará la creación de semilleros de investigación en las escuelas y observatorios territoriales, articulados con universidades y centros de pensamiento, con el fin de sistematizar, analizar y generar conocimiento situado que retroalimente la práctica pedagógica, el currículo y la política educativa.

De manera complementaria, se fomentará la documentación y circulación de experiencias pedagógicas significativas, transformando la práctica en memoria pedagógica viva. Las escuelas podrán registrar sus

procesos mediante bitácoras, portafolios, audiovisuales y repositorios digitales accesibles, mientras que encuentros locales, ferias del conocimiento, redes de intercambio y publicaciones permitirán compartir aprendizajes, fortalecer un acervo colectivo de saber pedagógico y garantizar que la toma de decisiones en política educativa se nutra de la experiencia directa de quienes construyen la educación en los territorios. Esta estrategia contribuye a la innovación, la apropiación local y la sostenibilidad de las transformaciones pedagógicas.

11.5 Alianzas intersectoriales y redes comunitarias para la sostenibilidad de la formación integral. La formación integral no puede ser responsabilidad exclusiva del sector educativo; requiere la construcción de alianzas intersectoriales estables, estratégicas y sostenibles, que superen la lógica de convenios temporales y fragmentados, y promuevan una gobernanza corresponsable de la formación integral. Esto implica articular de manera permanente al Ministerio de Educación Nacional, las secretarías de educación, y entidades como el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, el Ministerio del Deporte, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, el Ministerio de TIC, el Departamento Nacional de Planeación, las cajas de compensación familiar y las universidades, para planificar de manera conjunta la oferta de programas, recursos y experiencias educativas, asegurando su pertinencia, continuidad y vinculación con los proyectos pedagógicos y centros de interés de los establecimientos educativos.

De manera complementaria, se promoverá la creación y fortalecimiento de redes comunitarias que conecten a los establecimientos educativos con la vida social, cultural y territorial del entorno. Estas redes ampliarán los espacios de aprendizaje más allá del aula, incorporando saberes comunitarios. Al consolidar estas relaciones, la formación integral se arraiga en el corazón de las comunidades, fortaleciendo su sostenibilidad a largo plazo y garantizando que se constituya en un compromiso colectivo, más allá de ciclos de gobierno o iniciativas temporales.

11.6 Promover la consolidación en los territorios de procesos de innovación educativa en la educación básica y media. Esta línea de acción busca fortalecer la formación integral y la articulación de saberes en la educación básica y media, en coherencia con las realidades, vocaciones y necesidades de cada contexto. Para ello, se fomentará la conformación de territorios de innovación educativa que articulen a los establecimientos educativos, las entidades territoriales, las instituciones de educación superior, el sector productivo y otros actores del ecosistema de ciencia, tecnología e innovación, con el propósito de fortalecer las capacidades de docentes y estudiantes en la resolución de problemáticas del entorno. Estas estrategias promoverán el desarrollo de proyectos pedagógicos contextualizados, el uso pertinente de tecnologías, la formación docente y la generación de redes de colaboración, contribuyendo a que las competencias desarrolladas en la educación básica y media sean relevantes, aplicadas y alineadas con los desafíos del desarrollo territorial.

11.7 Facilitar espacios pedagógicos para desarrollar estrategias integrales de Orientación Socio Ocupacional en la Educación Media con pertinencia territorial: Desde el Ministerio de Educación Nacional, las Entidades Territoriales Certificadas, Instituciones de Educación Superior y las comunidades educativas propenderán por implementar espacios pedagógicos institucionales para la Orientación Socio Ocupacional, con un enfoque de trayectorias vitales en donde no sólo se prepara a los jóvenes para elegir, sino para adaptarse a las características y necesidades de sus territorios a lo largo de su vida. Estos espacios deben articular formación, reflexión y asesoría, orientados al reconocimiento de intereses, habilidades, valores y proyección personal, familiar y comunitaria de manera contextualizada territorialmente.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional (MEN), Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, Ministerio del Deporte, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, Ministerio de Salud y Protección Social, Departamento Nacional de Planeación (DNP), Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), Secretarías de Educación, Cultura, Deporte y Recreación de las entidades territoriales certificadas, directivos docentes, docentes, establecimientos educativos en todos sus niveles (inicial, básica, media y educación para adultos), autoridades y organizaciones étnicas, Escuelas Normales Superiores (ENS), instituciones de educación superior (IES), Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Artes (ACOFARTES), organizaciones de artistas locales, sabedores comunitarios, el Centro Nacional de Memoria Histórica.

Ruta 12. Producción y circulación de conocimiento público para la transformación social

Esta ruta propone fortalecer los procesos de investigación y producción de conocimiento en todos los niveles educativos, reconociendo que cualquier establecimiento educativo es un espacio privilegiado de experiencias, reflexiones, prácticas innovadoras y diálogos que interpretan tanto el saber existente como la realidad y buscan su transformación permanente. Esto implica, por un lado, generar condiciones institucionales, materiales y de tiempo que permitan desarrollar procesos tendientes a la producción de conocimiento en los establecimientos educativos y en los territorios, así como a democratizar los circuitos de circulación y acceso a dicho conocimiento, especialmente en zonas rurales, territorios étnicos y municipios con mayores brechas históricas. Se reconoce, en este punto, que las instituciones de educación superior han ocupado un lugar central en el ejercicio investigativo, mientras los establecimientos de educación inicial, básica y media se han concebido como espacios de transmisión o aplicación de los conocimientos producidos. Promover y estimular la investigación en todos los niveles educativos fortalecerá el enfoque territorial de este Plan Decenal a través de una relación más estrecha entre la escuela y los territorios, entre los individuos que los habitan y los saberes o conocimientos que circulan.

Líneas de acción

12.1 Crear condiciones materiales para la producción de conocimiento en todos los ciclos educativos. Esta línea se propone garantizar tiempos institucionales, recursos financieros, infraestructura, dotaciones y acompañamientos que permitan a maestras, maestros, estudiantes y líderes o sabedores comunitarios desarrollar procesos sostenidos de indagación, investigación, innovación pedagógica, sistematización o creación articulando esfuerzos y capacidades con las entidades públicas y privadas que promueven misionalmente la investigación. Esto supone reconocer la práctica pedagógica, en todos sus niveles, como un diálogo de saberes en la que sujetos, maestros o estudiantes, abordan de manera crítica, creativa y problemática sus contextos, realidades o territorios.

La producción de conocimiento es entendida entonces como tarea inherente al quehacer educativo y no como un compromiso adicional, para lo cual, las entidades territoriales deben garantizar que en la asignación académica de maestros y maestras se reconozcan tiempos para la lectura, la escritura y la sistematización de prácticas. Se propone, también, la promoción de centros de investigación, similares a los que funcionan en las instituciones de educación superior, para apoyar y acompañar iniciativas específicas que surjan de los establecimientos de educación inicial, básica y media. Estos espacios específicos deben dinamizar prácticas de trabajo colaborativo, movilidad académica y articulación horizontal con otros establecimientos educativos, centros de investigación, individuos o incluso empresas privadas que fortalezcan esos procesos de investigación y creación situados en los territorios.

En coherencia con lo anterior, se reconoce que el conocimiento que circula y se produce en los establecimientos educativos de todos los niveles no debe limitarse exclusivamente al conocimiento científico universal, aunque este constituya un referente para la comprensión del mundo contemporáneo. La educación también debe ser un espacio de encuentro y diálogo entre múltiples formas de conocimiento, entre ellos los pedagógicos construidos en la experiencia docente, las formas en que estudiantes interpretan o inciden sobre sus contextos, los conocimientos comunitarios, los ancestrales de los pueblos étnicos, las interpretaciones culturales de los territorios y las diversas formas de creación artística y social mediante las cuales las comunidades comprenden y transforman su realidad. Reconocer esta pluralidad de conocimientos implica promover procesos educativos que articulen estos saberes en condiciones de diálogo, respeto y complementariedad, fortaleciendo así la pertinencia territorial y cultural de la educación y ampliando las posibilidades de comprensión del mundo por parte de estudiantes, maestras, maestros y otros miembros de las comunidades educativas. De esta forma, esas dinámicas de movilidad curricular que se proponen con este Plan Decenal deberían articularse con las apuestas reflexivas e investigativas desde este eje; pues lejos de ser procesos diferentes, se configuran necesariamente complementarios.

12.2 Reconocer la pluralidad epistemológica y múltiples lenguajes y formatos en los que se produce el conocimiento. La educación colombiana se desarrolla en territorios atravesados por diversidades culturales, lingüísticas, sociales y ambientales. En estos contextos, las comunidades han construido

históricamente formas propias de comprender, interpretar y relacionarse con el mundo, que no siempre se organizan según los métodos o cánones de la ciencia moderna. Reconocer la pluralidad epistemológica implica no solo analizar críticamente las formas de conocimiento universal, sino también valorar los modos de conocimiento campesinos, indígenas, afrocolombianos, palenqueros, raizales y Rrom, como formas legítimas de producción de sentido sobre la vida social, la naturaleza y la cultura.

En consecuencia, el sistema educativo y científico del país debe propiciar escenarios donde estos conocimientos tengan un mismo valor que los conocimientos científicos y académicos, favoreciendo procesos de comprensión más amplios y culturalmente pertinentes de las realidades del país. Por ejemplo, las convocatorias de investigación que se lideren desde el Ministerio de Ciencia, las entidades territoriales o los establecimientos educativos deben actualizar sus términos de referencia para que no se privilegie una única metodología de investigación, sino que atiendan a esas diversidades epistémicas e investigativas que existen en los territorios. Es necesario ampliar, también, las formas mediante las cuales el conocimiento se expresa, se documenta y se comparte.

La escritura académica ha sido un medio fundamental para la producción y circulación del conocimiento, pero no es el único ni necesariamente el más adecuado para todos los contextos culturales. Muchas comunidades han construido y transmitido sus saberes a través de la oralidad, la narración, la memoria colectiva, la música, el tejido, las prácticas rituales, las imágenes o los lenguajes audiovisuales. Por ello, desde el Ministerio de Ciencias, el Ministerio de Educación y los centros de investigación debe actualizarse la discusión sobre las formas de apropiación social del conocimiento y los productos derivados de la investigación para que se promuevan formatos diversos de registro y difusión del conocimiento, más allá de las revistas indexadas que imperan actualmente en los contextos académicos, que permitan respetar y fortalecer las culturas predominantemente orales y ampliar los circuitos de circulación del conocimiento producidos en entornos educativos.

Finalmente, esta línea reconoce que los estudiantes de educación básica, media o superior también pueden participar activamente en procesos de investigación, siempre que cuenten con metodologías pedagógicas pertinentes a su edad, contexto social y cultural y experiencia escolar. La investigación escolar y universitaria, desarrollada a través de preguntas surgidas de la vida cotidiana o de los problemas del territorio, permite a los estudiantes problematizar su realidad, interpretarla críticamente y explorar alternativas de transformación. Estas formas de saber y conocer no necesariamente apuntan a escrituras públicas o académicas, sino que llevan a pensar en establecimientos educativos que movilizan a las preguntas y a los sujetos en las realidades de sus territorios o del mundo. Se proponen entonces dos líneas de trabajo: una tendiente a la diversificación de los investigadores y las metodologías de investigación, de tal forma que se facilite la incorporación de niños, niñas y jóvenes en propuestas de trabajo, sin que se vean ellos obligados a aprenderse los grandes paradigmas investigativos, sino que aporten desde sus visiones de mundo a la comprensión de esas realidades que habitan.

Por otro lado, es necesario que se actualicen los instrumentos con los cuales se organiza, mide y gestiona la capacidad científica e investigativa del país, pues sostienen, en gran medida, lógicas de investigación científica moderna y dinámicas propias de la investigación universitaria. Es decir, herramientas como CvLAC, GrupLAC y otros de Plataforma ScienTI-Colombia también deben recoger y sistematizar la experiencia de docentes, estudiantes y sabedores comunitarios ligados a los establecimientos de educación inicial, básica y media.

12.3 Democratizar y proponer estímulos para la circulación de conocimiento a través de canales o circuitos alternativos y complementarios. La circulación del conocimiento constituye una condición fundamental para que las experiencias pedagógicas, los saberes y los resultados de investigación educativa puedan dialogar, contrastarse y enriquecer las prácticas formativas en los distintos niveles del sistema educativo, haciendo efectiva la noción de conocimiento público para la transformación social que articula este eje del Plan Decenal. En este sentido, resulta necesario que las entidades territoriales y los Ministerios de Educación y Ciencia, Tecnología e Innovación fortalezca y amplíen los espacios donde maestras, maestros, estudiantes y comunidades educativas comparten y ponen en discusión sus producciones de conocimiento: redes y colectivos, encuentros pedagógicos territoriales, congresos educativos, comunidades

de práctica y escenarios de intercambio académico que permitan socializar experiencias, conocimientos, prácticas o reflexiones surgidas en los establecimientos educativos y en los territorios.

En coherencia con este propósito, se impulsará el fortalecimiento y la creación de revistas académicas y pedagógicas, repositorios institucionales y plataformas de circulación de conocimiento público que permitan visibilizar las producciones de docentes, estudiantes y otros integrantes de las comunidades educativas y puedan ser de fácil lectura no solo en las comunidades académicas mismas, sino en organizaciones civiles, empresas privadas y otros actores con interés en ellas. Estos espacios deberán incorporar formatos diversos de publicación y difusión, textuales, audiovisuales, sonoros, narrativos y digitales, que reconozcan la diversidad de lenguajes mediante los cuales se producen y comunican los saberes o conocimientos. De esta manera, se busca ampliar los circuitos de circulación del conocimiento, favoreciendo su acceso público y su apropiación por parte de las comunidades académicas.

Así mismo, esta línea reconoce que actualmente los sistemas de reconocimiento institucional y de estímulos asociados a la producción y publicación de conocimiento han estado concentrados principalmente en la educación superior, lo que ha limitado el reconocimiento de la producción intelectual que se desarrolla en la educación inicial, básica y media. Para ello, se promoverán mecanismos que permitan democratizar estas oportunidades, reconociendo la investigación educativa o pedagógica, la sistematización de experiencias, la innovación educativa y la producción de conocimiento situada en todos los niveles educativos. Estos mecanismos, que deberán liderar principalmente las entidades territoriales, propiciarán condiciones de reconocimiento académico, profesional y simbólico para maestras y maestros, así como para las comunidades educativas que participan en procesos de producción y circulación de conocimiento.

Estos modelos de estímulos asociados a la circulación del conocimiento, no obstante, deberán ser repensados de manera que, si bien reconozcan y valoren las producciones intelectuales, no se limiten exclusivamente a lógicas de acumulación de publicaciones o indicadores cuantitativos. Los sistemas de reconocimiento deberán considerar también el impacto que el conocimiento tiene en las comunidades educativas, en los procesos pedagógicos y en la transformación de los territorios. En este marco, se fortalecerán canales abiertos y de fácil acceso al conocimiento educativo, promoviendo prácticas de acceso abierto, circulación pública y diálogo académico, al tiempo que se garantizan el respeto por los derechos de autor, el reconocimiento de las fuentes y el fortalecimiento de prácticas éticas de citación y diálogo de saberes.

12.4 Creación del Centro de Investigación en Educación del Ministerio de Educación. Se creará un centro de investigaciones en Educación, adscrito al Ministerio de Educación, cuya misionalidad se centrará en: evaluar la política educativa; asesorar al Ministerio de Educación en la reformas curriculares que se planteen; promover, financiar, divulgar y documentar la investigación docente de los niveles inicial, básica y media; analizar las evaluaciones progresivas y territoriales, producir textos físicos y digitales, así como materiales pedagógicos y didácticos que sean de uso de docentes y estudiantes teniendo en cuenta un sentido interepistémico del conocimiento.

12.5 Fortalecer rutas de emprendimiento tecnológico y CTel¹⁷ escolar orientadas a la producción de conocimiento aplicado y su articulación con el entorno. Esta línea de acción busca promover el desarrollo de capacidades en investigación, innovación y emprendimiento en el sistema educativo, desde la educación básica hasta la superior, mediante el fortalecimiento de procesos pedagógicos orientados a la resolución de problemáticas del contexto. Para ello, se impulsará la creación y consolidación de semilleros de investigación e innovación escolar, que permitan a estudiantes y docentes formular y desarrollar proyectos con enfoque en ciencia, tecnología e innovación (CTel), favoreciendo su articulación con actores del entorno y su proyección en escenarios académicos y de innovación.

Así mismo, se promoverá el fortalecimiento y uso pedagógico de los laboratorios de informática que permitan su utilización como espacios para la experimentación, el desarrollo de proyectos y la resolución

¹⁷ Ciencia, Tecnología e Innovación.

de problemas del contexto, en articulación con actores del entorno educativo y territorial. Finalmente, se fomentará la cultura de producción académica y científica en los establecimientos educativos, promoviendo

la visibilización y circulación de los resultados de investigación escolar y su conexión con iniciativas, programas y actores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación.

Actores responsables: Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, en articulación con las secretarías de educación certificadas, las comunidades educativas de todos los niveles, incluyendo a docentes, estudiantes y directivos docentes, editores académicos, redes y colectivos de maestros, organizaciones sociales y comunitarias, autoridades étnicas y territoriales.

Ruta 13. Una educación para el cuidado de la vida, la justicia ambiental y la acción climática.

El objetivo de esta ruta es fortalecer la educación ambiental y promover los procesos de enseñanza-aprendizaje que aporten al desarrollo integral, a la justicia socioambiental, a la gobernanza territorial y a la acción climática, en articulación con la Política Nacional de Educación Ambiental. Para ello, se promoverá el diálogo intercultural de saberes, la implementación de estrategias pedagógicas situadas y participativas, así como el impulso de mecanismos de divulgación, comunicación crítica y participación y la financiación necesaria para garantizar su desarrollo en los territorios.

Líneas de Acción:

13.1 Promover el diálogo intercultural de saberes como base fundamental para la construcción social de conocimiento en educación ambiental. Esta línea de acción parte del reconocimiento de los saberes ambientales y culturales preservados por comunidades campesinas, indígenas, afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras, a partir del cual se promueve el diálogo entre sistemas de conocimiento ancestrales, comunitarios, populares e institucionales promoviendo procesos de investigación participativa y aplicada para la protección y cuidado del ambiente. De estos diálogos deben resultar estrategias pedagógicas que inviten a habitar los entornos naturales como espacios de aprendizaje, reconociendo el territorio y el contexto como sujetos pedagógicos y favoreciendo experiencias activas y situadas.

13.2 Fortalecer los proyectos e instrumentos pedagógicos y de acción climática, que promuevan el análisis crítico y la búsqueda de soluciones a problemáticas socioambientales locales. Esta ruta busca resignificar los Proyectos Ambientales Escolares, los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental y otras iniciativas con criterios de pertinencia local, enfoque de acción sin daño, interculturalidad, sostenibilidad para el cuidado de la vida de tal forma que aporten a la construcción social de conocimiento desde la investigación participativa comunitaria. En estas estrategias se buscará generar propuestas de soberanía alimentaria, memoria biocultural de los territorios, justicia socio ambiental, transición energética, recuperación de semillas y de prácticas de producción, manejo adecuado de residuos, preservación ecosistémica, economía circular, producción limpia, gobernanza territorial, entre otros y promoverá la articulación con las Instituciones de Educación Superior y otras iniciativas, proyectos y prácticas de educación ambiental presentes en los territorios.

13.3 Divulgación, comunicación, visibilización y sensibilización de los conflictos socioambientales y formas de habitar el territorio. Esta línea busca impulsar estrategias de divulgación y apropiación de los conflictos socioambientales existentes, las formas de habitar los territorios y las disputas por el cuidado de la vida, desde una mirada crítica, interdisciplinaria e intercultural, con base en la construcción de redes de conocimiento y diálogo de saberes. Este será un dispositivo pedagógico y de investigación para la educación ambiental que incorpora una aproximación a las nociones de complejidad ambiental e interdependencia encaminadas hacia la justicia socioambiental, que reconocen los derechos humanos y de la naturaleza.

13.4 Promover el fortalecimiento de capacidades de la comunidad educativa para el ejercicio de los derechos ambientales a través de la participación y la veeduría social. Esta línea de acción busca generar

conocimientos y capacidades en los diferentes agentes de la comunidad educativa para comprender y ejercer los derechos ambientales en sus territorios y participar de las instancias locales de decisión y de control social, así como aportar a la transformación armónica y activa de los conflictos socioambientales.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional, Sistema Nacional Ambiental, los niveles territoriales de CIDEAS, Ministerio de la Ciencias, Tecnología e Innovación, Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, y el Sistema Nacional de Cuidado. Es imprescindible la participación decisoria de las autoridades étnicas (a través de la Comisión Nacional de Diálogo), las organizaciones campesinas, ambientalistas y de víctimas del conflicto socioambiental. La Universidad Pedagógica Nacional, las facultades de educación y las universidades propias tendrán un rol rector en la formación e investigación. La veeduría estará a cargo de los comités territoriales de seguimiento al PNDE y las veedurías ambientales escolares.

Ruta 14. Por la educación para la paz en diálogo con una pedagogía de la memoria, justa y democrática

El objetivo de esta ruta es reconocer el rol de la educación en el proceso de construcción de paz territorial, la reparación del tejido social, la defensa de la vida y la integración intercultural plena en los contextos afectados por el conflicto armado, la exclusión de la población migrante y las tensiones propias de los territorios de frontera. La educación para la paz propone repensar los enfoques, propósitos, contenidos y prácticas educativas desde su dimensión ético-política. En este sentido, los establecimientos educativos son espacios estratégicos para la formación democrática, la tramitación de las diferencias culturales, sociales y políticas mediante el diálogo, el reconocimiento, la deliberación argumentada y la promoción del cuidado de la vida. Esto implica una intervención integral que busca la construcción activa de convivencia, memoria y justicia restaurativa e inclusión, desde un enfoque territorial, diferencial y de derechos humanos.

Líneas de Acción:

14.1 Dinamizar procesos de articulación, apropiación e implementación de las políticas de la memoria en los espacios educativos. El Ministerio de Educación Nacional generará y actualizará los referentes curriculares necesarios para que en el marco de los currículos territoriales y contextualizados se promueva la memoria histórica, la paz y la reconciliación. Como fundamento normativo para este proceso se tendrá en cuenta los mandatos de la JEP, la ley de víctimas, cátedra de la paz y de enseñanza obligatoria de la historia de Colombia, así como las recomendaciones de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la no Repetición.

14.2 Incorporar progresivamente en los establecimientos educativos el enfoque de justicia restaurativa como estrategia pedagógica para la construcción de la convivencia y la tramitación de conflictos, promoviendo prácticas orientadas al diálogo, la responsabilidad, la reparación de los daños y la reconstrucción de los vínculos sociales. Este enfoque permitirá fortalecer procesos de regulación social, construcción colectiva de normas y resolución pacífica de conflictos, integrando perspectivas pedagógicas, psicosociales y comunitarias que contribuyan a transformar las violencias escolares y a consolidar entornos educativos basados en el cuidado, el reconocimiento del otro y la corresponsabilidad en la vida democrática.

14.3 Garantizar el derecho a la educación con integración plena para la población migrante y refugiada. Se debe asegurar el acceso, la permanencia y la integración educativa con dignidad para la población migrante, refugiada. Esto requiere: a) La implementación rigurosa de la Circular 038 de 2023 para la garantía del derecho a la educación de la población migrante; b) El desarrollo de programas de acogida intercultural, ajustes curriculares pertinentes, nivelación académica y campañas permanentes contra la xenofobia y la estigmatización; c) La provisión de apoyo psicosocial especializado y la articulación efectiva con el Sistema Nacional de Cuidado para atender necesidades básicas que sostienen la permanencia. Se implementará un mecanismo que permita ubicar a los estudiantes en el grado correspondiente a sus capacidades y no solo a su edad, evitando la extraedad pedagógica. Es imperativo que la escuela actúe como nodo de protección frente a la explotación laboral infantil y la trata en zonas de frontera, activando rutas de protección inmediata en conjunto con el ICBF y Migración Colombia ante cualquier alerta de inasistencia prolongada.

14.4 Fortalecer la protección y dignificación de la comunidad educativa en territorios de riesgo. Esta línea de acción busca la apropiación e implementación de la Política Pública de Gestión Integral del Riesgo Escolar y Educación en Emergencias. Se propenderá porque tanto las Secretarías de Educación, como los establecimientos educativos de todos los niveles logren identificar y materializar acciones frente a los riesgos de origen natural, socio natural, antrópico no intencionado, y de fenómenos sociales, en particular aquellos que se encuentran asociados con conflicto armado interno. Los entes territoriales deberán crear sus mecanismos de conocimiento, reducción del riesgo y manejo de la emergencia con otras entidades tanto locales como nacionales. El Ministerio de Educación diseñará lineamientos y protocolos de acción, así como materiales comunicativos y didácticos que permita la apropiación de la política y la identificación de estrategias y de rutas de acción intersectoriales que permitan mitigar los efectos de la materialización de los riesgos en los territorios, protegiendo la vida de quienes integran la comunidad educativa, ofreciendo apoyo socioemocional y procurando la no afectación del derecho de niños, niñas, jóvenes y adultos.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional en articulación obligatoria y permanente con la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas, Migración Colombia, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), el Sistema Nacional de Cuidado, Cancillería, Ministerio de Defensa, el Ministerio de Justicia y las Secretarías de Educación certificadas de zonas fronterizas y PDET, organizaciones de víctimas, colectivos de memoria histórica, organizaciones de migrantes y desplazados, autoridades étnicas, comunidades educativas territoriales y defensoras de derechos humanos en el diseño, implementación y veeduría de esta ruta. Ministerio de Salud y Protección Social, Secretarías de Salud, Establecimientos Educativos, Defensoría del Pueblo, Personería.

Ruta 15. Hacia una educación inclusiva y anticapacitista para los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad.

La educación inclusiva y anticapacitista constituye un imperativo ético, jurídico y pedagógico para la garantía plena del derecho a la educación en el marco del Estado social de derecho. El artículo 67 de la Constitución Política establece que la educación formará a las personas en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia, principios que resultan irrealizables si el sistema educativo reproduce o tolera prácticas capacitistas, de exclusión, discriminación o segregación contra las personas con discapacidad. Asumir el anticapacitismo y la inclusión en el marco de los currículos, implica reconocer que la estandarización de las capacidades corporales y mentales reproducen prácticas de discriminación y exclusión, y que es el sistema, en sus estructuras, discursos y praxis, el que debe transformarse para garantizar que todas las personas, sin excepción, puedan ejercer su derecho a una educación digna, pertinente y de calidad a lo largo de toda la vida. El objetivo de esta ruta es cerrar la brecha entre el reconocimiento normativo del derecho a la educación inclusiva y su materialización efectiva en las realidades escolares, universitarias y territoriales.

Líneas de Acción:

15.1 Actualizar y fortalecer los marcos normativos, garantizando los mecanismos de seguimiento para garantizar la implementación efectiva de la educación inclusiva en todos los niveles educativos. Esta línea parte del reconocimiento de que, a pesar de los avances normativos presentados en el Decreto 1421 de 2017, persiste una brecha significativa en la relación entre lo establecido en la ley y su materialización en las realidades escolares y universitarias. Para cerrar esta brecha, se deberá impulsar la revisión y modificación del Decreto avanzando hacia una perspectiva anticapacitista, ajustando aquellos artículos de este, que resultan ambiguos o regresivos, a través de diálogos intersectoriales que incluyan a las organizaciones de personas con discapacidad, sus cuidadores, sus familias, docentes, orientadores y actores educativos. Adicionalmente, se integrará la educación inclusiva y anticapacitista como componente estructural de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), de los currículos, de los sistemas de evaluación formativa y de los planes de mejoramiento institucional.

El Ministerio de Educación generará un sistema de seguimiento que evalúe el cumplimiento del Decreto en todos los niveles educativos, incorporando indicadores cualitativos y cuantitativos, que incluyan asuntos como contratación docente, dotación accesible y articulación intersectorial, e identifique responsabilidades,

tiempos establecidos y planes de mejora. En esta vía, se brindará apoyo técnico a Entidades Territoriales Certificadas y a establecimientos educativos para avanzar en la implementación de manera integral.

15.2 Ampliar y cualificar la disponibilidad de personal de apoyo pedagógico y garantizar las condiciones materiales para la accesibilidad universal en todos los niveles educativos. Se requiere una inversión pública sostenida, suficiente y con criterios de equidad territorial que permita una ampliación sustancial de las plantas de personal de apoyo: docentes de apoyo pedagógico, orientadores, intérpretes de lengua de señas, modelos lingüísticos. En educación superior, esto implica que las instituciones, en el marco de su autonomía y con el acompañamiento del MEN, destinen progresivamente recursos para estos apoyos tal como lo ordena la Ley 1618 de 2013. Esta ampliación debe ir acompañada de la garantía de vinculación laboral estable; la distribución de este personal deberá priorizar las zonas rurales, los municipios PDET y los territorios étnicos. Se deben asignar apoyos de forma equitativa teniendo en cuenta las características territoriales como tamaño, densidad, ruralidad.

Asimismo, se implementará el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la accesibilidad como ejes transversales de la política de infraestructura, dotación y diseño curricular, para garantizar que los materiales educativos, los sistemas de evaluación, los entornos físicos y las plataformas digitales sean utilizables por todas las personas. Adicionalmente, en el marco de la política de formación docente se incluirán contenidos para el desarrollo de capacidades didácticas, tecnológicas y pedagógicas con el fin de fortalecer su comprensión y habilidad para materializar el enfoque anticapacitista e inclusivo en el aula y los establecimientos educativos.

15.3 Garantizar la articulación intersectorial efectiva y trayectorias educativas completas para la población con discapacidad en todos los niveles educativos. Se fortalecerá la coordinación entre todos los sectores, entre ellos, los sectores de Educación, Salud, Deporte y Cultura entre otros, para dar respuesta a los procesos de diagnóstico, certificación y provisión de ayudas técnicas. Se diseñarán programas de transición entre niveles y modalidades, y se fortalecerán ofertas de educación superior inclusivas que garanticen trayectorias educativas completas. Se promoverá que las instituciones de educación superior cuenten con unidades o programas de acompañamiento para estudiantes con discapacidad, sistemas de apoyos progresivos, y mecanismos de transición desde la educación media que faciliten el acceso, la permanencia y la graduación, asegurando la continuidad en todos los niveles de educación.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional (MEN) en coordinación obligatoria y permanente con el Ministerio de Salud y Protección Social, el ICBF, el INSOR, el INCI, los establecimientos educativos y las Secretarías de Educación y Salud certificadas. Es fundamental la participación vinculante y decisoria de las organizaciones de personas con discapacidad, poblaciones étnicas (a través de sus autoridades propias y la Comisión Pedagógica Nacional), comunidades educativas, y la academia (UPN, Facultades de Educación, Normales Superiores).

Ruta 16. Por una educación con perspectiva de género, antipatriarcal e interseccional.

El objetivo de esta ruta es garantizar el derecho a una educación libre de sexismo y orientada a la transformación de las relaciones de poder que sostienen las desigualdades de género, así como libre de violencias basadas en género y discriminaciones mediante la transformación integral del sistema educativo en sus prácticas pedagógicas, currículos, cultura institucional, sistemas de formación docente y condiciones laborales del sector, buscando el cuidado, la dignidad y la defensa de la vida de todas las personas. Incorporar y transversalizar la perspectiva de género en la educación es una apuesta política, ética y epistémica por la justicia cognitiva y la transformación cultural. Se trata de reconocer y producir conocimientos que permitan comprender críticamente las estructuras patriarcales, racistas y heteronormativas, y transformarlas. Se requiere, además, el enfoque interseccional, que reconozca la importancia de las experiencias situadas e históricamente invisibilizadas de las mujeres y del movimiento feminista, personas LGBTIQ+, los pueblos étnicos, el campesinado, las comunidades rurales y las personas con discapacidad, entre otros.

16.1 Diseñar e implementar estrategias para la eliminación de prácticas sexistas y heteronormativas en la vida cotidiana de los establecimientos educativos. El Ministerio de Educación Nacional generará

lineamientos para la transformación de prácticas al interior de los establecimientos educativos que refuercen estereotipos de género, prácticas sexistas y de discriminación. Estos deberán ser socializados y puestos en consenso con la comunidad educativa para su apropiación. En la misma vía, se fomentará la incorporación de los principios de equidad de género y respeto a la diversidad sexual en todo el sistema educativo y en el desarrollo de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), así como en los manuales de convivencia, garantizando que sean respetuosos de la orientación sexual, identidad y expresión de género, con participación de la comunidad educativa y en concordancia con la jurisprudencia de la Corte Constitucional, especialmente la Sentencia T-478 de 2015.¹⁸

Lo anterior, implica revisar y ajustar la legislación educativa para eliminar obstáculos a la implementación del enfoque de género e interseccional y armonizarla con los estándares internacionales de derechos humanos. El Ministerio de Educación Nacional expedirá lineamientos claros que orienten a las secretarías de educación y a los establecimientos en la incorporación obligatoria de la perspectiva de género en todos sus niveles de gestión, revisando y ajustando la Ley 115 y decretos reglamentarios.

16.2 Fortalecer y viabilizar la prevención y atención de Violencias Basadas en Género (VBG) desde el enfoque transformador. Para trascender a un modelo preventivo que transforme las condiciones estructurales que generan violencias basadas en género en todos los ciclos educativos, se requiere el fortalecimiento de los comités de convivencia escolar, mediante la sensibilización, formación e incorporación del enfoque de género e interseccional y de la identificación temprana de VBG. Se brindará orientación y capacitación para implementar y fortalecer modelos de justicia restaurativa para la atención y prevención de VBG, asegurando la articulación efectiva con entidades territoriales del sector salud, protección y justicia y generando apropiación de las rutas de denuncia y exigibilidad de derechos para casos de discriminación y VBG en el ámbito educativo. En la misma vía, y con enfoque preventivo, se desarrollan estrategias pedagógicas para la transformación de masculinidades hegemónicas en los establecimientos educativos. Adicionalmente, se deberán crear y fortalecer equipos especializados en género y diversidad que brinden apoyo técnico y pedagógico a docentes y directivos para la implementación del enfoque de género y atender VBG, en diferentes ámbitos del sistema educativo.

16.3 Incorporar de manera transversal el enfoque de género en las políticas educativas y en los lineamientos curriculares. El Ministerio de Educación Nacional establecerá orientaciones que garanticen la incorporación transversal del enfoque de género en todas las políticas educativas y en los referentes curriculares. Para ello, se adelantará una revisión y actualización de las políticas educativas y los lineamientos curriculares con el propósito de eliminar sesgos androcéntricos y sexistas, e incorporar explícitamente la producción de conocimiento de mujeres y personas LGBTIQ+. Esto incluirá el desarrollo de estrategias para la incorporación de la perspectiva de género en el currículo, evitando su reducción a una temática adicional o a una unidad aislada, y promoviendo planes lectores y materiales educativos que incluyan autoras, perspectivas no hegemónicas y representaciones no estereotipadas de géneros y sexualidades.

16.4 Garantizar el derecho a la Educación Sexual Integral (ESI) desde el enfoque de derechos, de género y de diversidad, conforme a los estándares internacionales y la legislación nacional. La educación sexual integral debe abordar aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos de la sexualidad a lo largo de toda la trayectoria educativa. En consecuencia, se desarrollarán lineamientos curriculares nacionales para la educación sexual integral que promuevan actitudes responsables ante la sexualidad, conocimientos preventivos sobre la salud y la salud sexual, y el reconocimiento y respeto por las diversas orientaciones sexuales —homosexualidad, bisexualidad, pansexualidad, asexualidad—, identidades de género —transgénero, no binarias, género fluido— y expresiones de género. La formación de docentes en

¹⁸ La Sentencia refiere a un fallo histórico que protegió los derechos de Sergio Urrego, un adolescente que se suicidó en 2014 tras ser víctima de discriminación y hostigamiento por su orientación sexual en su colegio. La Corte Constitucional determinó que la institución educativa vulneró sus derechos, al abrirle un proceso disciplinario por un beso con su compañero basándose en un manual de convivencia con normas discriminatorias. Además de amparar los derechos de la familia, el fallo ordenó al Ministerio de Educación Nacional revisar todos los manuales de convivencia del país para eliminar disposiciones discriminatorias, implementar plenamente el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y crear rutas de atención para prevenir el acoso escolar por identidad de género u orientación sexual.

esta materia será prioritaria, desde un enfoque crítico que permita abordar estos contenidos más allá de la prevención de riesgos, promoviendo la autonomía, el cuidado mutuo y la desnaturalización

de los roles de género. Para ello, se producirán y distribuirán materiales educativos accesibles, contextualizados territorial y culturalmente pertinentes.

16.5 Incorporar el enfoque de género en la formación inicial y continua de educadores. El Ministerio de Educación Nacional promoverá que las Escuelas Normales Superiores y Facultades de Educación incorporen en sus currículos la perspectiva de género y el enfoque de derechos de las mujeres, la educación sexual integral con enfoque de derechos y diversidad, la prevención y atención de violencias basadas en género, el reconocimiento y respeto por las identidades de género diversas y orientaciones sexuales no hegemónicas, el análisis de la interseccionalidad (considerando género, raza, clase, ruralidad y discapacidad) en los procesos educativos, y el estudio de masculinidades no hegemónicas y corresponsabilidad en el cuidado.

16.6 Asimismo, se diseñará e implementará un programa nacional de formación continua y en servicio para todo el personal del sector educativo, con carácter obligatorio y progresivo, dirigido a docentes, directivos docentes, personal administrativo y equipos psicosociales de todos los establecimientos educativos. Este programa deberá ser contextualizado territorialmente, con énfasis en las realidades de las zonas rurales, los territorios étnicos y las periferias urbanas, el cual podrá desarrollarse en alianza con facultades de educación, escuelas normales superiores, organizaciones feministas y de diversidades sexuales. El programa contará con mecanismos de seguimiento y evaluación de su impacto en las prácticas educativas.

Actores responsables principales: El Ministerio de Educación Nacional, Secretarías de Educación, Ministerio de Salud y Protección Social, Facultades de Educación y Escuelas Normales Superiores. Establecimientos Educativos, Consejos Directivos y Comités Escolares de Convivencia, Comisión Mixta, Ministerio de Justicia y del Derecho, Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.

Ruta 17. Por el derecho a una educación rural pertinente para el campesinado.

El objetivo de esta ruta es garantizar, reconocer, proteger y fortalecer el derecho a la educación de la población campesina en todos los niveles educativos, desde la primera infancia hasta la superior, en cumplimiento del mandato establecido en el Acto Legislativo 01 de 2023, que reconoce al campesinado como sujeto de derechos y de especial protección constitucional, y ordena garantizar el acceso a una educación de calidad con pertinencia como parte de sus derechos individuales y colectivos. Esta ruta incorpora el diálogo de saberes intergeneracionales, la transmisión de tradiciones orales y productivas, las territorialidades y las formas organizativas y culturales que constituyen las identidades campesinas.

Líneas de Acción:

17.1 Formular e implementar la Política de Educación Campesina Integral y su articulación con la Reforma Agraria. Esta línea busca formular e implementar una política pública para la educación campesina articulada con el Sistema Nacional de Reforma Agraria y Desarrollo Rural (Decreto 1406 de 2023), garantizando la universalidad, gratuidad y pertinencia de la educación en todos los niveles. Finalmente, en esta política se deberá articular con las territorialidades y planes propios del campesinado como Zonas de Reserva Campesina, Áreas de Protección para la Producción de Alimentos, Territorios Campesinos Agroalimentarios y los planes de vida y Planes de Desarrollo Sostenible, como base para la planeación educativa local, e incorporará un enfoque diferencial que atienda las particularidades de las mujeres campesinas y las juventudes rurales.

17.2 Garantizar condiciones materiales y bienestar para trayectorias educativas completas en el campo. Para asegurar trayectorias educativas completas en el ámbito campesino, se deberá garantizar una oferta suficiente en los territorios rurales. Particularmente, será fundamental la articulación y presencia de las de

Educación Superior con programas académicos diversos que respondan a las realidades de los territorios, más allá de lo productivo

Por otra parte, se implementará un plan de entornos vitales, cuidado y bienestar que supere las barreras materiales, institucionales, tecnológicas y de conectividad. Esta línea de acción se deberá articular con el Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de Vida Comunitaria y deberá contar con la participación comunitaria para asegurar soluciones pertinentes a cada contexto. En materia de bienestar estudiantil y política del cuidado, se fortalecerán estrategias como la Educación en Alternancia, los Hogares Campesinos o las Residencias Escolares, transformándolas en entornos protectores que garanticen ambientes escolares dignos, modelos educativos contextualizados, componentes de salud y nutrición pertinentes, convivencias y articulación con familias y comunidades. En lo relativo a estudiantes con discapacidad, esta línea se articulará con los lineamientos de la ruta de educación inclusiva de este Plan.

17.3 Articular la educación con las realidades campesinas para garantizar el arraigo y la pervivencia en los territorios. Esta línea parte de reconocer que la educación en el ámbito campesino debe fortalecer los planes de vida comunitarios, las formas de vida y de producción económica, de relación medio ambiental y territorial, la soberanía alimentaria, así como las tradiciones culturales y organizativas. En este marco, los procesos de educativos promoverán un diálogo crítico e intercultural entre los saberes ancestrales y los conocimientos técnico-científicos campesinos respetando las cosmovisiones locales y la autonomía territorial. Las apuestas pedagógicas y curriculares se adecuarán a los contextos campesinos y se promoverá la flexibilización necesaria para armonizar el calendario escolar con las dinámicas productivas y culturales del territorio -como los ciclos de cosecha y siembra-. Esta adecuación se realizará con participación de las organizaciones campesinas y propenderá por la formación de nuevas generaciones comprometidas con el cuidado de la vida, el arraigo a su territorio y la pervivencia de sus comunidades.

Se impulsará el diseño y la implementación de los Proyectos Pedagógicos Productivos, los cuales deberán estar articulados a experiencias de economía social, solidaria y comunitaria y a los procesos socioeconómicos y vocaciones productivas territoriales. En procesos de diálogo igualitario, se incorporarán apuestas tecnológicas innovadoras y que promuevan la vinculación de la juventud rural. En este sentido, es fundamental el rol y el conocimiento de las Instituciones Técnicas Agropecuarias e Industriales y su articulación con el SENA y la Educación Superior. En la misma vía, se buscará la vinculación de estos proyectos con programas como el PAE y estrategias como compras públicas locales con el fin de articular lo pedagógico con la economía campesina. Asimismo, se promoverá la creación, el fortalecimiento y el financiamiento de propuestas de educación superior con identidad campesina (universidades campesinas, centros de tecnología para la vida, etc.).

17.4 Reconocer al educador comunitario y fortalecer la formación docente para la educación en contextos campesinos. Esta línea busca la implementación de una estrategia en el marco de la Política de Formación Docente inicial, continua, permanente y posgradual territorializada, que aborde de manera situada las particularidades de la pedagogía en contextos campesinos, llegando a los territorios mediante mecanismos itinerantes o descentralizados. Se reconocerá el rol del educador comunitario campesino como una figura fundamental en los procesos pedagógicos, culturales y de transmisión de saberes ancestrales, valorando su rol en la preservación de la memoria, la identidad cultural y la mediación de conflictos territoriales. Para todo lo anterior, se deberán brindar condiciones dignas que favorezcan el arraigo y la estabilidad del talento humano docente en el campo.

17.5 Garantizar la participación vinculante de las comunidades campesinas en la gestión educativa. Se establecerá un sistema de participación, decisión y control social vinculante que garantice un gobierno democrático en los establecimientos educativos en contextos campesinos. De igual manera, se fortalecerán las instancias de participación del gobierno escolar, ampliando sus competencias hacia la toma de decisiones vinculantes sobre presupuestos, proyectos educativos y prioridades territoriales. Se priorizará a las organizaciones campesinas, Juntas de Acción Comunal y asociaciones locales para la ejecución de recursos destinados al mantenimiento de infraestructura educativa, transporte escolar y operación y seguimiento del Programa de Alimentación Escolar. Para ello se brindará asistencia técnica territorial que fortalezca las capacidades comunitarias para la administración y ejecución y control social, reduciendo la intermediación externa y dinamizando la economía local.

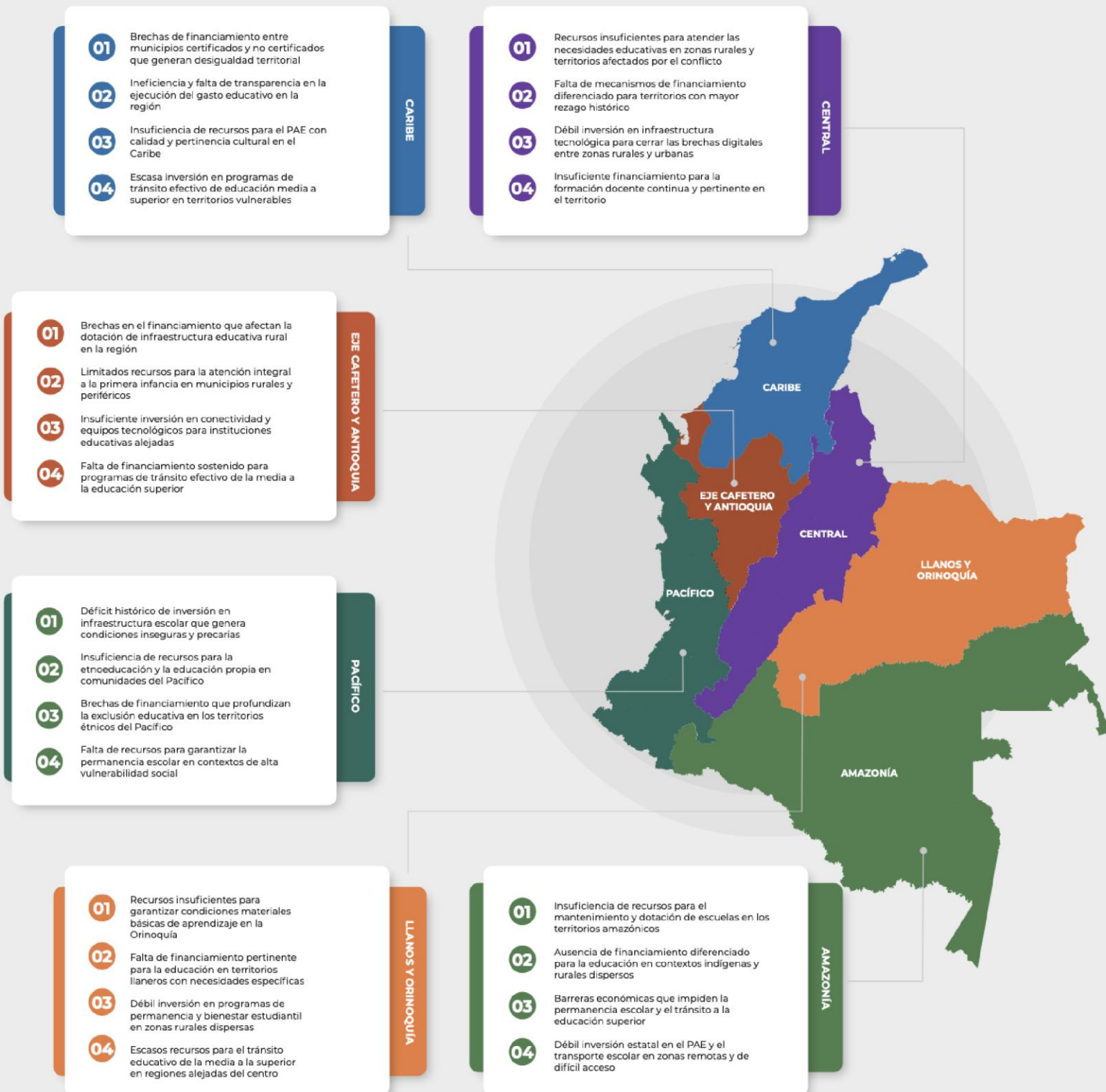
Particularmente, la UAPA promoverá el acceso de organizaciones de base comunitaria en los procesos de contratación de la operación del programa de alimentación escolar, con los máximos criterios de eficiencia y calidad que garanticen la provisión de alimentos priorizando a los pequeños productores de la economía popular y la operación del servicio de Alimentación Escolar, con la participación preferente de las asociaciones de padres de familia, organismos comunales y organizaciones de base comunitaria con enfoque territorial y diferencial.

Actores Responsables: Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, la Comisión Mixta Nacional para Asuntos Campesinos, las organizaciones campesinas nacionales y territoriales, las universidades campesinas, las comunidades étnicas, las asociaciones de padres de familia rurales, el SENA, Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar, las Instituciones de Educación Superior con vocación rural y las entidades territoriales certificadas.

VERSIÓN PARA COMENTARIOS

Principales problemáticas educativas identificadas en la ruta de participación territorial

Este apartado presenta las problemáticas asociadas al financiamiento de la educación pública, identificadas en la ruta de participación territorial. Da cuenta de la insuficiencia de recursos, las brechas de inversión y los desafíos en la equidad y transparencia del gasto educativo. Estas problemáticas permiten evidenciar la necesidad de fortalecer el financiamiento para garantizar condiciones dignas de acceso, permanencia y calidad educativa en todos los territorios.



EJE 3. FORTALECIMIENTO DEL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

El financiamiento de la educación debe concebirse como un instrumento habilitador del derecho humano a la educación, cuyo carácter universal, gratuito y obligatorio exige orientar los recursos para el tránsito efectivo y las trayectorias educativas completas, tanto de individuos como de colectividades. Desde esta perspectiva de derechos, el esquema de análisis de las "4 A" (Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad) permite evaluar el grado de avance en la garantía del derecho, diagnosticar las desigualdades que persisten y diseñar intervenciones pertinentes a los territorios. Para entender el panorama actual de la financiación de la educación pública se consideran cuatro criterios fundamentales: suficiente, adecuado/coherente, oportuno y transparente, con el fin de visibilizar las brechas y desafíos históricos que deben ser abordados de manera integral para asegurar trayectorias educativas completas de las personas y el desarrollo de las comunidades.

En primer lugar, al hablar de financiamiento suficiente se evidencia que los recursos actuales no logran cubrir las necesidades estructurales del sistema, perpetuando un rezago histórico y profundas limitaciones fiscales. Desde 2017, el Sistema General de Participaciones (SGP) opera bajo un modelo inercial donde los costos crecen a mayor ritmo que los ingresos. Esta insuficiencia mantiene a más de dos millones de estudiantes fuera del sistema, dificulta la ampliación de la cobertura de la jornada única -que se mantienen en 24%- y profundiza el deterioro de la infraestructura física y tecnológica de las instituciones educativas públicas. En el caso de la Educación Superior la desfinanciación histórica ha dejado un déficit acumulado de cerca de 20 billones de pesos.

En segundo lugar, con respecto al criterio de adecuado/coherente, se observa que el sistema de tipologías actual es inflexible y no responde al costo real de las canastas educativas en los distintos territorios del país. Esta inadecuación se traduce en la insuficiencia de los recursos asignados para cubrir integralmente todos los componentes de la canasta educativa de referencia: nómina docente, ambientes de aprendizaje integrales, dotación tecnológica y las estrategias de permanencia, como lo son la alimentación y el transporte escolar. Además, reproduce desigualdades históricas en territorios rurales, rurales dispersos y territorios étnicos. En la educación superior, el esquema de financiación centrado en el subsidio a la demanda ha fomentado el endeudamiento de las familias, limitando el acceso a la ES de las poblaciones más vulnerables. Bajo este panorama es necesario transitar hacia un nuevo modelo de costeo basado en canastas educativas territoriales y un subsidio a la oferta, que promueva el cierre de brechas y la articulación regional.

En tercer lugar, el criterio oportuno muestra que la falta de fluidez en la llegada de los recursos afecta directamente la capacidad de planeación territorial. Los giros tardíos del SGP dificultan la ejecución presupuestal anual por parte de las entidades territoriales. La gestión financiera del sistema educativo en Colombia evidenció deficiencias en la administración y ejecución de los recursos públicos. Los informes de control fiscal señalan ineficiencias operativas en las transferencias para el pago de la nómina docente, generando rezagos administrativos que dificultaron el reconocimiento oportuno de las obligaciones laborales y prestacionales. Por otra parte, se evidenciaron hallazgos relacionados con el Programa de Alimentación Escolar (PAE), lo que derivó en detrimentos patrimoniales por sobrecostos y deficiencias en la calidad de la cobertura nutricional. Asimismo, la inversión en infraestructura física, ejecutada a través del Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa (FFIE) ha presentado incumplimientos contractuales y debilidades en la supervisión técnica de los proyectos. Ante este contexto, se hace necesario garantizar una inversión y transferencia sostenida, progresiva y directas, asegurando que el flujo de caja no interrumpa el proceso educativo en sus distintos componentes.

En cuarto lugar, la transparencia es un elemento clave, se advierten graves riesgos en la falta de trazabilidad y seguimiento en la gestión de los recursos. El sistema carece de mecanismos de auditoría modernos y sistemas de información robustos que permitan una trazabilidad nominal y en tiempo real a nivel territorial. Para mitigar esta situación, se requiere de manera prioritaria implementar herramientas tecnológicas de seguimiento, que permitan modernizar el proceso de auditoría y fortalezcan la gobernanza comunitaria y el control social.

Finalmente, los avances normativos recientes trazan una ruta de transformación estructural para el sector, impulsada por el Acto Legislativo 03 de 2024 (reforma al SGP) y el Proyecto de Ley de Competencias. Con la primera norma, se estableció una senda de crecimiento de 12 años para que el Sistema General de Participaciones (SGP) alcance el 39,5% de los Ingresos Corrientes de la Nación (ICN) en el año 2038. Bajo este nuevo marco, el Proyecto de Ley proyecta una inyección acumulada de recursos para el sector educativo de \$85,1 billones hacia 2038, destinados específicamente al cierre de brechas. Este incremento presupuestal permitirá abandonar los cálculos inerciales para implementar la canasta educativa de referencia territorializada, un modelo basado en el costo real de la prestación del servicio que garantiza un financiamiento integral en infraestructura física, conectividad y tecnología. Asimismo, se apunta a la universalidad progresiva del Programa de Alimentación Escolar (PAE), con la meta de alcanzar un 95% de cobertura. Estos avances consolidan el financiamiento obligatorio necesario para erradicar las seis brechas estructurales del sistema: el déficit de acceso universal, las barreras económicas para la permanencia, la baja cobertura de la jornada única, el deterioro de la infraestructura pública, los desajustes en las relaciones técnicas y el histórico rezago de la educación rural.

En cuanto a educación superior, la reforma financiera a la Ley 30 de 1992, materializada en la Ley 2568 de febrero de 2026, consolida un cambio estructural para la educación superior pública al corregir la desfinanciación histórica mediante el fortalecimiento directo de la base presupuestal de las instituciones. Este avance normativo sustituye el inercial Índice de Precios al Consumidor (IPC) por el Índice de Costos de la Educación Superior (ICES) como nuevo indicador de crecimiento, trazando una senda progresiva para que la inversión en el sector alcance el 1% del PIB. Al priorizar el subsidio a la oferta, la ley garantiza la modernización de la infraestructura, la ampliación de la planta docente y la sostenibilidad de la política de gratuidad, la cual asegurará el acceso del 97% de los estudiantes de pregrado con una inyección de \$3,2 billones de pesos para 2026. Además, esta transformación transversaliza un enfoque territorial e intercultural —impulsando universidades propias de carácter étnico y campesino— y se articula estratégicamente con el Sistema General de Participaciones (SGP) para habilitar la financiación de hasta dos años de educación superior en establecimientos oficiales, incluyendo a las Escuelas Normales Superiores. De esta manera se garantizará un tránsito educativo continuo y equitativo para las poblaciones históricamente marginadas.

Ruta 18. Financiamiento suficiente, adecuado y oportuno para Educación preescolar, básica y media

Un esquema de financiamiento estructurado bajo los principios de suficiencia, coherencia, oportunidad y transparencia es indispensable para asegurar trayectorias educativas completas, continuas y pertinentes para todos los niños, niñas y jóvenes en Colombia. Las siguientes líneas de acción tienen como alcance estructurar un modelo de financiamiento integral, equitativo y transparente que supere las brechas históricas territoriales. Su implementación busca operativizar la Ley de Competencias para garantizar recursos suficientes basados en la canasta educativa territorializada, asegurar giros oportunos desde la Nación, y establecer mecanismos robustos de control social. Con ello, se transita de un cálculo inercial a uno centrado en las necesidades reales.

Líneas de acción:

18.1 Financiamiento suficiente enfocado en canastas territoriales: Para alcanzar un financiamiento suficiente, se debe incrementar la inversión proveniente tanto del Presupuesto General de la Nación como de los recursos propios de las Entidades Territoriales. El paso fundamental es impulsar la discusión y aprobación del proyecto de Ley de Competencias, la cual reglamenta la reforma del SGP, para garantizar el incremento porcentual de los recursos destinados a educación. Este aumento en los recursos para la educación permitirá transitar del cálculo inercial a una asignación basada en el costo real de las canastas educativas territoriales, dotando al sistema de la robustez financiera necesaria para superar el déficit estructural.

18.2 Asignación adecuada y con equidad territorial: El diseño del presupuesto debe ser adecuado y responder a criterios de equidad, rompiendo con las tipologías inerciales que ignoran las realidades territoriales. Esto significa que la distribución del incremento de los recursos se focalizará en aquellas zonas que presentan las mayores brechas históricas y una menor capacidad de generar ingresos propios. Para que esta inversión territorializada sea efectiva, se acompañará de un plan intensivo de asistencia y fortalecimiento de las

capacidades técnicas e institucionales de las Entidades Territoriales, asegurando que los municipios cuenten con la experticia para ejecutar los recursos de manera óptima.

18.3 Gestión oportuna en la distribución de recursos: La oportunidad en la inyección del presupuesto es un factor determinante para la prestación ininterrumpida del servicio educativo. Se requiere establecer normativas y procedimientos que obliguen al gobierno nacional a realizar los giros presupuestales a las Entidades Territoriales de manera ágil y en los tiempos estipulados. Esta sincronización financiera es fundamental para que las secretarías de educación puedan realizar la incorporación presupuestal de forma temprana, garantizando así la planeación, contratación y ejecución anual sin los retrasos que históricamente han afectado la alimentación, el transporte y la infraestructura.

18.4 Transparencia, auditoría y gobernanza comunitaria: Para garantizar la transparencia y la correcta ejecución, se deben estructurar mecanismos de gobernanza que blinden los recursos públicos contra la ineficiencia. Esto implica implementar auditorías rigurosas, modernizar los sistemas de información y realizar un control constante sobre el uso general de los fondos. De manera complementaria, la transparencia se cimentará desde las bases mediante el empoderamiento real de los Consejos Directivos y el fomento de la gestión comunitaria, para que ejerzan un control social directo sobre rubros de impacto diario como el Programa de Alimentación Escolar, el nombramiento de docentes, los traslados, el transporte escolar, y los proyectos de infraestructura.

Ruta 19. Fortalecer las estrategias de tránsito de educación la media a la superior.

Asegurar el tránsito efectivo entre la educación media y educación superior es un paso fundamental para garantizar el derecho a la educación y materializar la trayectoria completa. Este tránsito permite asegurar que los jóvenes, independientemente de su origen territorial o socioeconómico, cuenten con las herramientas y oportunidades para construir sus proyectos de vida. Al concebir el sistema de manera continua, el Estado asume la responsabilidad de ofrecer opciones pertinentes que conecten la educación básica y media con la superior. Esto permite cerrar brechas históricas de inequidad, mitigar la deserción escolar y fomentar el desarrollo integral de los territorios, especialmente en zonas rurales y marginadas. El alcance de estas líneas de acción se centra en consolidar trayectorias educativas continuas mediante una articulación institucional y financiera efectiva. Estas directrices buscan habilitar la concurrencia de recursos del SGP para financiar programas de educación superior, institucionalizar modelos territoriales exitosos y fortalecer la transparencia de la gestión. De esta forma, se pretende eliminar las barreras que interrumpen los proyectos de vida de los jóvenes, asegurando que el acceso a la educación superior en las regiones se gestione con total transparencia, pertinencia y agilidad

Líneas de acción:

19.1 Financiamiento suficiente y progresivo para el tránsito educativo: Se deben apalancar las estrategias de tránsito de la media a la superior mediante una mayor inyección de recursos provenientes del Presupuesto General de la Nación. Para ello, se debe operativizar la disposición del Proyecto de Ley de Competencias que habilita el uso de recursos del SGP para financiar hasta dos años de educación superior en establecimientos oficiales.

19.2 Institucionalización de programas y agilización de convenios: Se requiere consolidar como políticas públicas a aquellos programas territoriales que han demostrado un impacto positivo (como Educación Superior en tu Colegio), superando así su carácter temporal. Adicionalmente, se deben diseñar lineamientos que permitan simplificar y acelerar los procesos administrativos y jurídicos para la suscripción de convenios entre las Entidades Territoriales Certificadas, los establecimientos educativos y las Instituciones de Educación Superior. El objetivo es garantizar que la oferta académica pertinente, llegue de manera directa y oportuna a los establecimientos de educación media, facilitando el tránsito armónico de los estudiantes.

19.3 Transparencia, gobernanza y control en la gestión de la articulación: En estricta concordancia con el principio de un financiamiento transparente, es fundamental establecer mecanismos rigurosos de monitoreo y control social sobre los recursos destinados a los convenios de tránsito educativo. Se deben implementar auditorías y sistemas de información de acceso público que permitan hacer trazabilidad a las inversiones y a los resultados de los convenios con las IES. Simultáneamente, se promoverá el empoderamiento de las comunidades educativas, Consejos Directivos y veedurías ciudadanas para que vigilen la calidad de la oferta,

la idoneidad de las instituciones aliadas y la ejecución efectiva y equitativa del presupuesto asignado a estas trayectorias.

Ruta 20. Incrementar y sostener los avances en el financiamiento de la educación superior

El financiamiento de la educación superior es importante para materializar la trayectoria completa en educación que tiene implicaciones no solo en la vida de los individuos sino en el desarrollo socioeconómico de las comunidades y los territorios. Asegurar un financiamiento progresivo y sostenible, como lo plantea la meta de alcanzar una inversión mínima del 1% del PIB en el marco de la reforma a la Ley 30 de 1992, es vital para consolidar la financiación de la educación superior pública desde la oferta. Esto permite responder a las realidades territoriales y étnicas, impulsando la equidad y convirtiendo a las instituciones educativas estatales, incluidas las Escuelas Normales Superiores y las instituciones técnicas y tecnológicas, en verdaderos motores de movilidad social y paz. Así, las siguientes líneas de acción buscan consolidar la educación superior como un derecho universal y sostenible. Su enfoque principal es garantizar un crecimiento presupuestal que cierre el déficit histórico, priorizando el subsidio directo a la oferta institucional bajo criterios de equidad territorial y discriminación positiva. Asimismo, buscan blindar la política de gratuidad, asegurar transferencias ágiles y promover una gobernanza democrática que erradique el endeudamiento familiar y garantice la veeduría ciudadana sobre los recursos.

Líneas de acción

Líneas de acción:

20.1 Cierre del déficit histórico y sostenimiento de la gratuidad: Es imperativo avanzar en el incremento real y sostenido de los recursos destinados a la educación superior, consolidando los esfuerzos realizados en años recientes. Esto implica dar cumplimiento al Acto Legislativo 03 de 2025, y expedir su Ley Orgánica, para garantizar que el financiamiento sea suficiente y crezca progresivamente. Asegurar esta base presupuestal, blinda la política de gratuidad universal, protegiendo a las instituciones de la desfinanciación y garantizando que el acceso no dependa de la capacidad de pago de los estudiantes, sino del compromiso del Estado como garante del derecho.

20.2 Priorizar la asignación del presupuesto desde la oferta: El modelo de financiamiento debe abandonar las lógicas de subsidio a la demanda y los esquemas de crédito que mercantilizan la educación. Los recursos deben dirigirse directamente a fortalecer la capacidad instalada, la infraestructura y la calidad de las instituciones públicas a partir del subsidio a la oferta. Además, estos criterios de asignación deben ser estrictamente adecuados y responder los criterios de equidad territorial, que defina el Ministerio de Educación Nacional, tal como se consigna en la Ley 2568 de febrero de 2026 mediante la cual reforma los artículos 86 y 87 de la Ley 30 de 1992. De esta manera se dará prioridad las regiones, departamentos y municipios con mayores brechas de acceso a la educación superior, en coordinación con las entidades territoriales y las propias IES.

20.3 Transferencias directas y gestión oportuna de recursos: Para que la autonomía universitaria y la planeación institucional sean efectivas, el Estado debe garantizar que los giros presupuestales se realicen bajo el principio de oportunidad. Esto significa promover transferencias directas, ágiles y sin intermediaciones innecesarias, tanto para los gastos de funcionamiento (nómina, administración) como para los proyectos de inversión. Una gestión oportuna evita los cuellos de botella administrativos en las instituciones y permite que estas puedan ejecutar sus planes de desarrollo de manera eficiente, respondiendo a las necesidades de la comunidad académica en tiempo real.

20.4 Gobernanza democrática y transparencia sobre los recursos: La inyección de recursos debe estar acompañada del fortalecimiento y la democratización de las instancias de gobierno de las IES. En línea con el principio de transparencia, se deben establecer y/o fortalecer mecanismos de veeduría ciudadana, presupuestos participativos y control social estricto por parte de estudiantes, docentes y la sociedad civil, asegurando que cada peso invertido se traduzca en calidad educativa.

CAPÍTULO 4: SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL IV PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2026-2035

El seguimiento y evaluación del IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026–2035 se concibe como un proceso integral, orientado no solo a la medición del avance de la política educativa, sino también a su apropiación social, deliberación pública y participación incidente. Bajo este marco, el seguimiento se entiende como un proceso continuo a lo largo del decenio, participativo y orientado a la apropiación del Plan; la evaluación, en cambio, corresponde a ejercicios periódicos de análisis estructurado que permiten valorar avances, resultados y transformaciones asociadas a sus ejes y rutas. Dicho análisis se fundamenta en un enfoque mixto, que articula fuentes complementarias de información y análisis de corte cuantitativo y cualitativo.

4.1 Seguimiento del IV PNDE 2026-2035

Los modelos tradicionales de seguimiento se han centrado habitualmente en la estructuración de indicadores de gestión, proceso, resultado e impacto. Aunque estos marcos son necesarios, tienden a privilegiar un análisis principalmente descriptivo de los datos. En contraste, el IV Plan Nacional Decenal de Educación adoptará un modelo de seguimiento participativo, vinculante y con capacidad de incidencia, que integrará la evidencia cuantitativa con experiencias y procesos de participación social. Esta articulación buscará orientar el monitoreo hacia la toma de decisiones informada, el ajuste de las políticas y la garantía efectiva del derecho a la educación en los territorios.

En este proceso de seguimiento intervendrán diversos actores estratégicos: el Ministerio de Educación Nacional liderará y promoverá los espacios de participación; la Comisión Mixta desempeñará un papel central en la articulación territorial para la socialización y apropiación del Plan; y la comunidad educativa en su conjunto participará de manera decisiva a través de los gobiernos escolares y los Foros Educativos. Estos últimos espacios se consolidarán como escenarios fundamentales tanto para la recolección de información como para la deliberación y el control social del Plan. Con el fin de capturar la información cualitativa necesaria para el seguimiento al IV PNDE 2026-2035, se emplearán cuestionarios durante los Foros, orientados a recoger percepciones sobre la implementación. Cabe aclarar que el propósito de estos encuentros trascenderá la función instrumental, al consolidarse como mecanismos de deliberación, reflexión y seguimiento a la acción pública y de fortalecimiento de la corresponsabilidad social en la garantía del derecho a la educación.

4.2 Evaluación del IV PNDE 2026-2035

El componente de evaluación incorporará distintos instrumentos complementarios. En primer lugar, se realizará el seguimiento a un conjunto acotado de indicadores cuantitativos organizados por eje, cuya selección estará acompañada de una justificación técnica que explicita su pertinencia para medir avances en diversas líneas de acción. En segundo lugar, se considerarán indicadores normativos o de gestión, orientados a verificar el cumplimiento de hitos institucionales asociados al desarrollo del Plan, tales como la formulación de políticas públicas, la expedición de normas o la creación de instancias estratégicas. Se realizarán grupos focales para la evaluación de temas específicos y, finalmente, en cabeza de Ministerio de Educación se propone la construcción de una encuesta para aplicar a una muestra que sea representativa a nivel territorial, que permitirá valorar avances en la implementación del Plan, especialmente para aquellas líneas de acción para las que no es pertinente asignar un indicador de tipo cuantitativo. Dicha encuesta contará con dos momentos: uno de medición intermedia, a los cinco años de entrada en vigencia del Plan, y un momento de evaluación final al cierre del decenio.

4.2.1 Componente cuantitativo para la evaluación del IV PNDE 2026-2035

El componente cuantitativo se basa en un conjunto acotado de indicadores estratégicos que permiten dar cuenta del avance del Plan en sus ejes y rutas. Estos indicadores cumplen una función de síntesis y orientación al ofrecer información periódica, comparable y verificable sobre resultados, procesos, gestión e impactos en el sistema educativo. Su selección responde al criterio de priorizar mediciones ya disponibles en los sistemas de

información oficiales, evitando la creación de nuevos instrumentos de captura de datos y garantizando la posibilidad de realizar análisis longitudinales a lo largo del decenio. Asimismo, se procuró que los indicadores seleccionados fueran suficientemente transversales, de modo que permitieran dar cuenta del avance en diversas líneas de acción y, en algunos casos, en más de una ruta.

Adicionalmente, se recomienda que el seguimiento cuantitativo se realice tanto a nivel agregado como mediante desagregaciones territoriales, especialmente por departamento y, cuando la disponibilidad de información lo permita, por municipio o sede educativa. Este enfoque territorial posibilita identificar divergencias entre las tendencias nacionales y las dinámicas locales, visibilizando brechas, desigualdades y problemáticas específicas de los territorios que podrían permanecer ocultas en los agregados nacionales.

A continuación, se muestra una primera selección de indicadores por medio de los cuales se propone hacer seguimiento desde el enfoque cuantitativo a cada eje del IV PNDE 2026-2035:

Tabla 1. Asignación de indicadores por eje del IV PNDE 2026-2035

Eje 1. Garantía plena del derecho a la educación

Indicadores	Justificación	Fuente
1. Porcentaje de población del sistema persistente del derecho a la educación y población que continúa excluido.	Este indicador es oportuno para mostrar la vulneración del derecho a la educación y determina el porcentaje de población que continúa excluido. Este indicador es oportuno para mostrar la vulneración del derecho a la educación y determina el porcentaje de población que continúa excluido.	SIMAT por fuera del sistema persistente del derecho a la educación y población que continúa excluido.
2. Cobertura neta por nivel (Educación Preescolar, Básica y Media) en Educación permanente que es medido	Este es un indicador con la capacidad para sintetizar el efecto agregado de las políticas orientadas a remover barreras económicas y territoriales de acceso y permanencia en el sistema educativo. La manera en que es medido posibilita la desagregación territorial.	SIMAT
3. Tasa de tránsito entre niveles de continuidad efectiva de las trayectorias educativas	Este indicador logra capturar de manera directa el grado de continuidad efectiva de las trayectorias educativas dentro del sistema.	SIMAT inmediato entre educativos dentro del sistema.
4. Tasa de analfabetismo en población mayor de 15 años	Este indicador constituye una aproximación directa al nivel más fundamental de garantía del derecho a la educación.	DANE educación.
5. Número de vacantes derivadas de concursos de méritos ofertados por el Estado. (CNSC)	Este indicador permite ver los avances en formalización y profesionalización de la labor docente a través de los concursos de méritos ofertados por el Estado. (CNSC)	Comisión Nacional del Servicio Civil concursos docentes.
6. Porcentaje de docentes y posgrado de la formación docente	Este indicador permite hacer trazabilidad y seguimiento de la formación docente posgradual.	MEN directivos con
7. Sedes educativas nuevas	Este indicador permitirá ver los avances tangibles desde inversión en nueva infraestructura educativa en el país y compararla entre zonas urbanas/rurales y municipios	MEN la PDET/ZOMAC.
8. Sedes educativas mejoras de las condiciones materiales en el país. Se busca poder	Este indicador permitirá ver los avances tangibles en las condiciones materiales en infraestructura educativa compararla entre zonas urbanas/rurales y municipios	MEN remodeladas en infraestructura educativa PDET/ZOMAC.

9. Porcentaje de matrícula conectada acceso efectivo de los estudiantes a condiciones de conectividad, siendo adecuado para el análisis de brechas tecnológicas.	Este indicador aproxima de manera más directa el acceso de los estudiantes a condiciones de conectividad, siendo adecuado para el análisis de brechas tecnológicas.	MEN
Eje 2. Construcción de conocimiento público para la transformación social		
Indicadores	Justificación	Fuente
10. Tasas de deserción intra-anual y reprobación preescolar, básica y permanencia.	Este indicador muestra indirectamente si hay mejores condiciones materiales y experiencias educativas en significativas que pueden asociarse con mayor media.	SIMAT
11. Grupos de red que se realiza en semilleros, con líneas de investigación relacionadas a educación.	Este indicador logra capturar el trabajo de investigación en el país.	MinCiencias investigación, redes y en
12. Tasa de cobertura bruta por género y por nivel sistema	Permite identificar brechas agregadas en el acceso al sistema educativo, constituyendo una referencia sobre la equidad de género en el acceso.	Sistema Integrado total de Matrícula – SIMAT
13. Tasa de analfabetismo entre en la garantía del derecho a la educación en la reducción de	Este indicador permite identificar rezagos estructurales en contextos cabeceras y rurales. desigualdades históricas.	DANE (15 a 24 años) rurales y valorar avances en
14. Porcentaje de niños y educación inicial en contextos rurales. Su seguimiento de la oferta institucional en infancia en zonas rurales. territorios campesinos y la garantía de condiciones iniciales para trayectorias educativas pertinentes.	Este indicador mide el acceso a servicios integrales de educación priorizada para la primera infancia en zonas rurales. territorios campesinos y la garantía de condiciones iniciales para trayectorias educativas pertinentes.	MEN niñas con atención
15. Tasa de cobertura bruta en zonas rurales. SIMAT	Este indicador permite evaluar el nivel de acceso al sistema educativo en zonas rurales, identificando de brechas frente a contextos urbanos. SIMAT	Sistema Integrado en Matrícula – brechas
Eje 3. Fortalecimiento del financiamiento de la educación pública		
Indicadores	Justificación	Fuente
16. Gasto en educación del PIB pública en educación	Este indicador permite contextualizar la inversión y observar "el nivel de priorización" año a año. Además, este es un indicador estandarizado y utilizado internacionalmente, impulsado por la UNESCO.	CUENTAS NACIONALES (DANE)
17. Presupuesto asignado a (DNP) educación (valor y porcentaje)	Este indicador permite observar el cierre/ampliación de la brecha en financiamiento en educación.	SICODIS

4.2.2 Componentes normativos y de gestión para la evaluación del IV PNDE 2026-2035

Los indicadores normativos y de gestión constituyen un componente fundamental para asegurar que los objetivos estratégicos trasciendan los ciclos gubernamentales y se traduzcan en transformaciones estructurales sostenibles. Por un lado, los indicadores normativos permiten evaluar el cumplimiento progresivo del derecho fundamental a la educación y que las obligaciones constitucionales del Estado se materialicen en el ordenamiento institucional. Y por otro, los indicadores de gestión proporcionan la trazabilidad necesaria para medir la eficiencia, la oportunidad y la transparencia en la ejecución presupuestal y la efectividad en el despliegue de las líneas de acción propuestas en el IV PNDE.

Tabla 2. Propuesta de indicadores normativos y de gestión por eje del IV PNDE 2026-2035

Ruta	Propuesta de tema a indagar
Ruta 1. Por un marco jurídico que garantice el derecho a la educación	Expedición de Ley Estatutaria del Derecho a la Educación
Ruta 4. Por el derecho a la educación a lo largo de la vida: educación para personas jóvenes y orden nacional para la EPJA adultas (EPJA), y en contextos de encierro.	Diseño e implementación de una política pública de toda nacional para la EPJA adultas (EPJA), y en contextos de Construcción de currículos pertinentes y territorializados para EPJA
Ruta 5. Por la dignificación de la labor docente y el fortalecimiento de una política pública de sobre formación docente	Elaboración y publicación de una política pública diseño formación
Ruta 7. Hacia el cierre de brechas tecnológicas y la incorporación crítica de las inteligencias artificiales	Diseño de un programa de cierre de brechas digitales en el proceso enseñanza aprendizaje. Adopción de protocolos para el tratamiento de datos escolares
Ruta 8. Por el cuidado de la vida y la educación de la comunidad educativa. prevención y atención integral	Elaboración de orientaciones unificadas sobre socioemocional en salud mental
Ruta 9. Por la democratización, el gobierno y la vinculante en las Instituciones permanente para el control social dirigida a la educativas de básica, media y superior. comunidad educativa	Diseño de una estrategia nacional de formación participación social dirigida a la educativas de básica, media y superior.
Ruta 10. Hacia currículos pertinentes, situados y territorializados formas de organización curricular integradas y contextualizadas	Orientaciones del Ministerios para avanzar hacia formas de organización curricular integradas y contextualizadas
Ruta 15. Hacia una educación inclusiva, anticapacitista y comprometida con la justicia restaurativa coherencia con la normativa nacional vigente.	Lineamientos o actos administrativos a nivel territorial para la implementación de la educación inclusiva, en restaurativa coherencia con la normativa nacional vigente.
Ruta 18. Financiamiento para Educación preescolar, básica y media	

Aprobación y expedición de la Ley de Competencias

4.2.3 Componente cualitativo para la evaluación del IV PNDE 2026-2035

El proceso de evaluación para el IV Plan Nacional Decenal de Educación incorpora un segundo componente de corte cualitativo, basado en mecanismos de participación y control social, entendido no como un ejercicio accesorio de retroalimentación, sino como un pilar sustantivo del Plan desde su formulación. Desde esta perspectiva, el control social constituye un proceso colectivo de producción de evidencia social e interpretación situada de la información que permitirá contextualizar los datos, identificar brechas no visibles en los indicadores cuantitativos y fortalecer la rendición de cuentas del Estado frente a la comunidad educativa y la ciudadanía.

Con el fin de capturar la información necesaria para realizar la evaluación y seguimiento cualitativo al IV PNDE 2026-2035, se hará uso de 2 instrumentos, a saber: i) Encuesta liderada desde el Ministerio de Educación nacional (MEN), la cual se realizará en dos momentos del decenio. ii) Grupos focales como parte de la estrategia metodológica cualitativa liderada por el MEN, que se desarrollarán de manera articulada con la encuesta y en espacios específicamente dispuestos para tal fin. De esta manera, cada instrumento contará con una instancia clara de liderazgo y estará dirigido a actores y estamentos definidos, garantizando la complementariedad entre fuentes y técnicas de recolección. A continuación, se puede observar una propuesta inicial que está en construcción de dicha segmentación:

Tabla 3. Gestión de indicadores cualitativos para el IV PNDE 2026-2035

Instrumento	Estamento al que va dirigido	Temas
Encuesta	Docentes	— Tecnología e inteligencia artificial en la educación
	Directivos	— Pertinencia de los currículos
Grupo focal	Administrativos	— Oportunidad: Giro y gestión de los recursos
	Docentes Bienestar educativa	— Bienestar socioemocional y cuidado de la vida en la comunidad Estudiantes
	Directivos	— Producción y circulación de conocimiento público para la
	Comunidad	— transformación social Educación y justicia ambiental Educación campesina integral, pertinente y territorial

4.3 Roles y responsabilidades en el seguimiento y evaluación

El seguimiento y evaluación del Plan exige una estructura institucional capaz de garantizar tanto el liderazgo técnico del Estado como la participación activa de los actores del sistema educativo. En este marco, se definen los roles y responsabilidades de las principales instancias que confluyen en el seguimiento y evaluación: el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la Comisión Mixta —como espacio de diálogo entre el Gobierno y las organizaciones de la sociedad civil—, los Foros Educativos en sus diferentes niveles territoriales, y los gobiernos escolares, tanto de la educación inicial, básica y media como de la educación superior. La articulación entre estas instancias busca asegurar la transparencia, la participación y la pertinencia de la implementación del Plan a lo largo de su vigencia.

Ministerio de Educación Nacional (MEN)

El MEN ejerce un rol central e indelegable en el sistema de seguimiento y evaluación. Es responsable de:

- Definir los lineamientos anuales para que los Foros institucionales, municipales, distritales y departamentales incorporen en su desarrollo la apropiación y el seguimiento de las acciones propuestas en el IV PNDE.
- Convocar a las organizaciones, redes y sindicatos que integran la Comisión Mixta para definir la agenda de trabajo orientada a la apropiación, socialización y seguimiento del IV PNDE.
- Elaborar la evaluación de término medio (a los cinco años) y la evaluación final del IV PNDE, tarea que estará a cargo de la Oficina Asesora de Planeación y Finanzas del Ministerio.
- Promover, en conjunto con el Departamento Nacional de Planeación (DNP), que los Planes de Desarrollo Territorial se alineen con los ejes, rutas y acciones del IV PNDE, con el fin de garantizar la concurrencia.
- Incorporar en sus instrumentos de planeación sectorial los ejes y rutas estratégicas del IV PNDE, y asegurar que los próximos Planes Nacionales de Desarrollo de los gobiernos del periodo 2026-2035 queden alineados con estas apuestas.
- Consolidar y sistematizar los resultados de los Foros Educativos institucionales, municipales, distritales, departamentales y nacional, los cuales constituirán insumos clave para los procesos de evaluación y seguimiento.

Comisión Mixta

La Comisión Mixta se configura como una instancia plural, de carácter participativo, que está integrada por más de 40 actores sociales, educativos, comunitarios y territoriales en la construcción de la política educativa. La Comisión Mixta asume un papel central en el seguimiento y la evaluación del Plan con las siguientes funciones:

- Garantizar el carácter democrático y territorializado del seguimiento y la evaluación, asegurando que estos procesos reflejen la diversidad de actores y realidades del sistema educativo.
- Promover la construcción de mecanismos de evaluación que integren enfoques cuantitativos y cualitativos, privilegiando la participación territorial y el uso de instrumentos que capturen las percepciones, saberes y contextos locales.
- Ejercer veeduría y control social sobre el cumplimiento de las acciones contempladas en el Plan.
- Impulsar y acompañar la apropiación y socialización del Plan en los espacios territoriales.
- Identificar alertas tempranas frente a posibles desviaciones en la implementación y proponer ajustes oportunos.
- Contribuir a que el seguimiento y la evaluación no sean ejercicios técnicos aislados, sino procesos políticos y pedagógicos que fortalezcan la rendición de cuentas, la transparencia y la corresponsabilidad en la garantía del derecho a la educación.

Foros Educativos institucionales, municipales, distritales, departamentales y nacional

De acuerdo con lo establecido en el artículo 164 de la Ley 115 de 1994, los Foros constituyen espacios fundamentales para que la comunidad educativa -en todos sus niveles- reflexione sobre la política pública educativa. En el marco del IV PNDE, estos foros:

- Son instancias clave para la socialización, apropiación y seguimiento de las acciones contempladas en el Plan.
- Permiten construir rutas de apropiación territorial que serán desarrolladas por las instancias territoriales.
- Ofrecen espacios para que la comunidad educativa realice seguimiento a los avances y retos del IV PNDE.
- Generan resultados que constituyen insumos esenciales para la evaluación y el seguimiento que debe consolidar el Ministerio de Educación Nacional.

Gobiernos escolares

Los gobiernos escolares, tanto en los niveles de educación inicial, básica y media como en educación superior, a través de instancias como los consejos académicos y los consejos directivos, deberán incorporar en sus Proyectos Educativos Institucionales u otros instrumentos de planeación, respetando su autonomía y las deliberaciones con sus comunidades educativas, los ejes y acciones que asumirán en alineación con el IV PNDE.