



2003

Entre el avance y el retroceso

INFORME DE
PROGRESO EDUCATIVO
COLOMBIA



Programa de Promoción de
la Reforma Educativa en
América Latina y el Caribe

Fundación **Corona**





Entre el avance y el retroceso

INFORME DE
PROGRESO EDUCATIVO
DE COLOMBIA

2003

Fundación **Corona**



CORPOEDUCACION

© 2003. PREAL
Fundación Corona
Corpoeducación

Armada electrónica
Formato Comunicación Diseño

Impresión y encuadernación
Procesos Gráficos Ltda.

ISBN: 958-97199-9-6

Primera edición
Impreso en Colombia, junio de 2003

Fundación Corona
Calle 100 No. 8A-55 Piso 9 Torre C
Tel: (+57 1) 644 6500
Fax: (+57 1) 610 7620
Bogotá, Colombia
fundacion@fcorona.org
www.fundacioncorona.org.co

Programa de Promoción de la Reforma
Educativa en América Latina y el Caribe, PREAL
infopreal@preal.org
www.preal.org

Corpoeducación
Carrera 20 No. 84 - 14, oficina 402
Tels: (+57 1) 530 5128, 530 5129
Fax: (+57 1) 691 6070
Bogotá, D.C., Colombia
corpoeducacion@corpoeducacion.org.co
www.corpoeducacion.org.co

CONTENIDO



GRÁFICOS

RECUADROS

Misión	3
Agradecimientos	5
Resumen ejecutivo: el progreso educativo en Colombia durante la última década	6
I. Educación para todos: es necesario aumentar la cobertura y las posibilidades de acceso	8
II. Muy pocos terminan su formación básica	12
III. Calidad para pocos	14
IV. Los más pobres y los estudiantes del campo tienen más desventajas	18
V. Hay estándares para mejorar la calidad de la educación, pero esto no se ha reflejado en mayores aprendizajes	23
VI. Es necesario consolidar un sistema de evaluación periódica de la calidad	24
VII. La autonomía escolar aún está por consolidarse	25
VIII. Es necesario fortalecer la profesión docente	26
IX. Se ha invertido bastante en educación, pero aún no es suficiente	28
X. Los desafíos de la educación colombiana para los próximos años	33
Anexo estadístico	35
Bibliografía	47
1. Cobertura neta en preescolar por departamentos, 1999	9
2. Cobertura neta en básica primaria por departamentos, 2000	10
3. Cobertura neta en secundaria por departamentos, 2000	11
4. Porcentaje de jóvenes que logran graduarse de bachilleres, 1985-1999	12
5. Porcentaje de estudiantes que alcanzan el nivel esperado. Pruebas SABER 1997-1999	14
6. Porcentaje de colegios según categoría de rendimiento en los Exámenes de Estado, 1986-1999	15
7. Resultados de estudiantes colombianos de octavo grado en TIMSS, 1995	16
8. Resultados del primer estudio del LLECE, cuarto grado, 1997	17
9. Años de escolaridad de la población económicamente activa, 1990-1997	18
10. Asistencia escolar: diferencias entre ricos y pobres, 2000	19
11. Tasas de repetición en primaria y secundaria por departamentos, 2000	20
12. Deserción por grado y zona, 1998	20
13. Tasas de deserción por departamento, 2000	21
14. Resultados SABER. Lenguaje según tipo de establecimiento educativo, 1997-1999	22
15. Resultados SABER. Matemáticas según tipo de establecimiento educativo, 1997-1999	22
16. Nivel de formación de los docentes, 1990-2000	26
17. Gasto en educación pública como porcentaje del PIB, 1989-1999	28
18. Evolución del gasto público educativo por finalidad, 1990-2000	30
19. Gasto en educación por quintiles de ingreso, 1997	31
1. Escuela Nueva: metodología flexible y pertinente para los estudiantes de las zonas rurales	9
2. Bogotá se comprometió a mejorar la calidad y la equidad de la educación	24
3. Competencias o decisiones de los niveles administrativos	25
4. Programa de Aceleración del Aprendizaje: estrategia para nivelar la primaria y permitir que más niños estudien con éxito	29
5. Algunos argumentos a favor y en contra de la reciente reforma sobre competencias y recursos para la educación	32

MISIÓN

En abril de 1998 la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) publicó su primer informe titulado *El Futuro está en Juego*. Dos años más tarde, la Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa, también del PREAL, publicó *Mañana es muy Tarde*, inspirado en el informe regional, pero tomando como base la situación particular de los países centroamericanos. Después de revelar las grandes deficiencias de la educación en América Latina y el Caribe, los dos documentos ofrecieron cuatro recomendaciones para mejorar la educación en la región:

- Establecer estándares para el sistema educativo y medir los avances en su cumplimiento.
- Otorgar a las escuelas y comunidades locales mayor responsabilidad y control sobre la educación.
- Fortalecer la profesión docente mediante incrementos salariales, la reforma de los sistemas de capacitación y mayor responsabilidad de los profesores ante las comunidades educativas que sirven.
- Aumentar la inversión por estudiante en la educación básica.

Con el fin de hacer seguimiento a estas recomendaciones, PREAL decidió encomendar la preparación de informes nacionales de progreso educativo en algunos países latinoamericanos, inspirados en las calificaciones de las “libretas escolares”. Estos informes han sido utilizados en otros países como una herramienta importante de rendición de cuentas. Con ellos se monitorean los cambios en el rendimiento estudiantil (generalmente a partir de los resultados de pruebas estandarizadas), junto con los efectuados en

los insumos aportados al sistema (por ejemplo: finanzas, relación profesor/alumno, formación de docentes, asistencia, infraestructura), con la finalidad de entender cómo las modificaciones en el sistema ayudan o impiden la obtención de mejores resultados en la educación. Los informes muestran, de manera general, cómo una escuela, distrito, estado/provincia/departamento, o una nación, se comportan con respecto a entidades similares y frente a su propio desempeño histórico. Al asignar un concepto o al ordenar el desempeño empleando un sistema de calificaciones similar al que se usa en las escuelas y colegios, los padres de familia y otros interesados pueden, rápida y fácilmente, reconocer el buen funcionamiento y las áreas donde se necesita mejorar. Contando con esa información se pueden hacer las gestiones necesarias para promover los cambios apropiados.

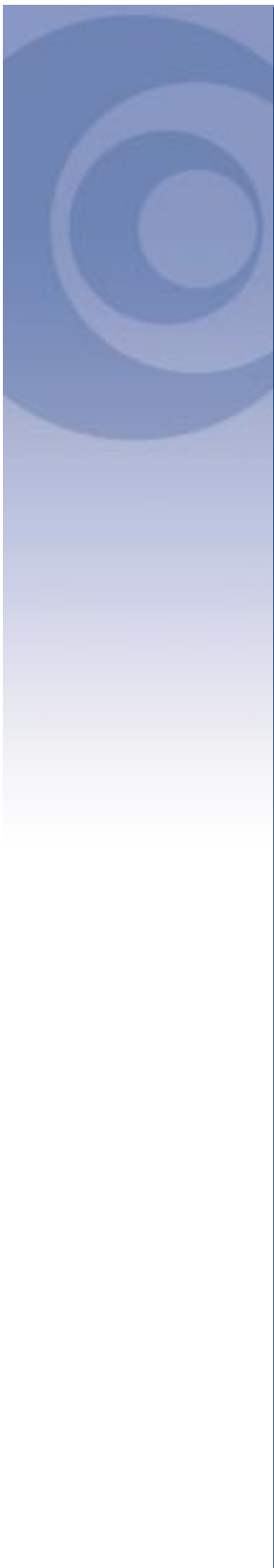
Los informes nacionales antes señalados complementan los informes de progreso educativo regional que ofrecen la mejor información disponible sobre aspectos de la educación – acceso, calidad y equidad– que son esenciales para incrementar el aprendizaje; promueven la rendición de cuentas, al documentar las condiciones prevalecientes, y evalúan el progreso de las reformas en marcha. Parten de la convicción de que la transparencia es vital para una buena educación y que los usuarios de la misma –padres, estudiantes, empresarios– tienen el derecho de saber cómo se organizan las escuelas, cuánto cuestan y qué producen.

Sin embargo, estos informes regionales tienen limitaciones importantes derivadas de la falta de datos nacionales, la escasa comparabilidad y, en algunos casos, la baja calidad de los mismos. Además, en un informe de cobertura tan amplia, es imposible captar las sutilezas del contexto de la educación

dentro de las fronteras de cada país. Con el fin de remediar estas deficiencias, el PREAL está trabajando con organizaciones nacionales en varios países latinoamericanos para diseñar y publicar informes de progreso educativo nacionales. Estos documentos están diseñados para alimentar el informe regional, y al mismo tiempo, dar cuenta del contexto nacional de cada país y apoyar los esfuerzos de reforma en el progreso de sus sistemas educativos.

El presente trabajo representa el informe nacional de progreso educativo de Colombia, el cual ha sido preparado bajo los auspicios de la Fundación Corona y Corpoeducación, y provee –desde una perspectiva independiente– información confiable y actual sobre el progreso educativo en el país, procesada y escrita para una audiencia no especializada. Esperamos que el mismo contribuya al debate nacional para el necesario mejoramiento de la educación colombiana.

AGRADECIMIENTOS



El Informe de progreso educativo, Colombia 2003 –Entre el avance y el retroceso–, es el resultado de un amplio estudio de la realidad educativa nacional. Fue posible gracias al apoyo técnico y financiero del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), proyecto conjunto del Diálogo Interamericano y CINDE, creado en 1995 con el propósito de promover debates informados sobre temas de política educacional y reforma educativa, y de buscar bases de acuerdo intelectual y técnico para solucionar problemas endémicos de la educación. Para estos efectos PREAL cuenta con los auspicios de la United States Agency for International Development (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Fundación Avina, el GE Fund, la Fundación Tinker y la Global Development Network, entre otros donantes.

El documento fue elaborado por la Fundación Corona y Corpoeducación, Centro Asociado de la red del PREAL, bajo la coordinación de Marta Liliana Herrera e Isabel Fernandes. Mediante el análisis de un conjunto de indicadores predeterminados que permiten establecer comparaciones con otros sistemas educativos de América Latina, el presente informe pretende aportar la mejor y más actual información para determinar si la educación colombiana está alcanzando las metas previstas. Asimismo, se pretende que el estudio contribuya a debates con la participación de diferentes instancias involucradas

en la transformación de la educación en el país.

Su contenido se fundamenta en la revisión de varios estudios y documentos recientes, datos estadísticos suministrados por el Ministerio de Educación Nacional, el Departamento Nacional de Planeación, el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE) y el ICFES, así como resultados de entrevistas con funcionarios del Ministerio de Educación y con especialistas en el tema que trabajan en varias instituciones.

Muchas personas contribuyeron a la realización de este trabajo. Agradecemos especialmente a José Miguel Barrera, Martha Cecilia Cardozo y Constanza Padilla, quienes se encargaron de obtener y analizar la información estadística y de elaborar las primeras versiones del informe. También deseamos manifestar nuestros agradecimientos a los siguientes especialistas, quienes revisaron el documento y contribuyeron a la elaboración de la libreta de calificaciones: Blanca Lilia Caro, Carmen Helena Vergara, Mary Simpson Vargas, Fernando López-Torrijos Flórez, Álvaro Leuro Ávila, Javier Serrano Ruiz, Rosa Ávila Aponte, Juana Inés Díaz Tafur, Guillermo Carvajalino Sánchez, Isabel Segovia y Luis Jaime Piñeros. También agradecemos los detallados y valiosos comentarios de Tamara Ortega Goodspeed, coordinadora por parte del PREAL de la preparación de los informes nacionales y regionales de progreso educativo.

RESUMEN EJECUTIVO: EL PROGRESO EDUCATIVO EN COLOMBIA DURANTE LA ÚLTIMA DÉCADA

Durante los últimos diez años ha aumentado el número de niños, niñas y jóvenes que van a la escuela, especialmente en preescolar y secundaria, y se han realizado acciones importantes para mejorar la calidad del servicio de la educación. No obstante, los esfuerzos aún no son suficientes.

En pleno siglo XXI, el 8% de la población colombiana (3,5 millones de personas) es analfabeta, y en la zona rural 18 de cada 100 personas no han recibido ningún tipo de educación. Sólo el 33% de los niños y las niñas que entran a básica primaria logran graduarse como bachilleres, gastando, en promedio, doce o trece años para cursar once grados. Los niños y jóvenes de las familias más pobres y de las zonas rurales tienen menos posibilidades de acceder a la escuela y de concluir exitosamente sus estudios.

Y la educación que reciben es de baja calidad. Los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales muestran que solamente la quinta parte de los estudiantes colombianos de educación básica logra comprender lo que lee, comunicar sus ideas por escrito y es capaz de solucionar problemas matemáticos complejos. Estos resultados son más bajos entre los alumnos más pobres y los que viven en el campo.

Si bien el país ha avanzado en la definición de qué deben saber los estudiantes en cada grado y de las condiciones mínimas en cuanto a infraestructura, materiales y calendarios académicos, no se sabe si se están cumpliendo o no. A pesar de los esfuerzos importantes para mejorar la docencia, más de la tercera parte de los maestros posee solamente

título de bachiller, y está ubicada en las zonas más pobres del país.

La distribución de las responsabilidades y funciones entre cada nivel (nación, departamentos, distritos, municipios y escuelas) todavía no es clara, lo que ha generado una gran ineficiencia administrativa y el uso inapropiado de los recursos.

Mejorar la educación es un compromiso de todos; depende del grado en que los diferentes niveles se responsabilizan por los resultados de su gestión. Al mismo tiempo, requiere que un número cada vez más amplio de personas se apropien del tema y pidan cuentas sobre acciones y resultados en este campo.

Para ayudar en ese proceso ofrecemos la siguiente evaluación del progreso educativo en la última década, con base en una escala que va de 1 ("muy malo") a 5 ("excelente"). Estas calificaciones, necesariamente subjetivas, reflejan nuestra visión sobre el estado actual de los principales indicadores y prácticas educativas, sobre la base de la mejor evidencia disponible. También incluimos flechas para señalar qué tipo de avance se ha dado en cada situación analizada.

Es nuestra intención que este informe sea periódico y estimule la discusión y la elaboración de documentos similares en los departamentos, distritos, municipios e instituciones educativas, y que contribuya a mantener informados a los padres de familia y a la sociedad en general sobre la educación. De esta manera será posible exigir resultados y generar cambios en el futuro.

El Progreso Educativo en Colombia

Materia	Nota	Progreso	Comentarios
Acceso y cobertura	3	↑	Un mayor número de niños, niñas y jóvenes asiste a la escuela (especialmente en preescolar y en secundaria - grados 6 a 9). Sin embargo, se requieren acciones urgentes para atender a los que faltan: los más pobres y los que viven en las zonas más apartadas. Todavía son pocos los jóvenes que llegan a la educación media (grados 10 y 11).
Eficiencia	1	↓	Muchos alumnos repiten cursos y ha aumentado el número de niños y jóvenes que abandonan los estudios para trabajar. Es preocupante que la quinta parte de los jóvenes que se retiran de la escuela lo hacen porque "no les gusta".
Calidad	2	↔	Es loable el esfuerzo del país para realizar evaluaciones nacionales y de participar en evaluaciones internacionales. Sin embargo, los resultados de los estudiantes colombianos son muy bajos. Los más pobres y residentes en las zonas rurales tienen los peores resultados.
Equidad	2	↔	No hay brechas entre niños y niñas; sin embargo los pobres, los habitantes de las áreas rurales y de las regiones más apartadas tienen menos oportunidades para estudiar y reciben una educación de baja calidad.
Estándares	3	↑	Hay estándares curriculares, así como para establecer las condiciones adecuadas para prestar un buen servicio educativo. Sin embargo, no son ampliamente conocidos y, por esta razón, con excepción del calendario académico, no se exige su cumplimiento de manera permanente.
Evaluación	3	↔	Colombia cuenta con un alto nivel técnico para desarrollar pruebas y estudios sobre factores que afectan los resultados. Sin embargo, el sistema no ha funcionado de manera estable. Los resultados no son comparables entre sí, lo que no permite saber si la calidad está mejorando o no.
Autonomía escolar y rendición de cuentas	1	↑	Desde comienzos de la década se estableció explícitamente la autonomía escolar. Sin embargo, no hay claridad sobre su significado en la práctica. Los colegios no saben en qué aspectos son autónomos, ni qué resultados deben alcanzar. Las exigencias sobre resultados son más bajas en colegios que atienden estudiantes más pobres. Los padres de familia y la comunidad educativa tampoco saben qué resultados deben exigir de las instituciones educativas.
Profesión docente	2	↔	No hay una relación clara entre la formación de los docentes y el mejoramiento de sus prácticas en el aula. Los incrementos salariales dependen del tiempo de trabajo y de cursos de capacitación no necesariamente relacionados con el mejoramiento de la calidad. Se prevé la evaluación del desempeño de los docentes, pero ésta no se ha llevado a la práctica.
Inversión en educación preescolar, básica y media	3	↑	Se ha incrementado el gasto público en educación; sin embargo, aún no se gasta lo suficiente por alumno. Además, se requiere que los recursos sean utilizados de manera eficiente.

NOTAS: 1 Muy malo 2 Malo 3 Regular 4 Bueno 5 Excelente

AVANCE: ↑ Progresó ↔ Estable, sin cambios ↓ Retrocedió

I. EDUCACIÓN PARA TODOS: ES NECESARIO AUMENTAR LA COBERTURA Y LAS POSIBILIDADES DE ACCESO: 3

En Colombia se reconoce la importancia que tiene la educación para el desarrollo social y económico. La educación es fundamental para que las personas y el país progresen, para solucionar problemas individuales y grupales, para ser más tolerantes y reconocer las diferencias con los otros, para contribuir positivamente con las metas que el país ha fijado en todos los campos. Es por ello que nuestra nación ha hecho importantes esfuerzos para mejorar la calidad de la educación y aumentar las posibilidades para que todos los niños, las niñas y los jóvenes puedan estudiar. Sin embargo, aún queda un camino largo por recorrer para lograr que todos los colombianos, sin importar el lugar donde viven, si son hombres o mujeres, si son ricos o pobres, cuenten con una educación básica de calidad esencial para su desarrollo y bienestar.

En el año 2000 sólo el 87% de niños, niñas y jóvenes colombianos asistía a la escuela. Los más pobres, que por lo general viven en las áreas rurales, en regiones aisladas y en las partes periféricas de las grandes ciudades, son los que han tenido siempre menos posibilidades de estudiar.

1.1 Más de un millón de niños y niñas no asisten al preescolar

Varios estudios internacionales han demostrado que el preescolar contribuye a compensar algunas deficiencias causadas por las condiciones socioeconómicas y aumenta las probabilidades de éxito en la vida escolar. La preocupación del gobierno por mejorar la educación de sus ciudadanos en este nivel, especialmente en los sectores más pobres, se nota por el significativo crecimiento del número de niños y niñas entre los cinco y seis años de edad matriculados en el grado obligatorio de preescolar. Además de cumplir la meta de atender a 900.000 niños durante la década pasada, cabe destacar que la mayoría de los cupos fueron abiertos en institucio-

nes educativas oficiales, a las que asisten las poblaciones con menos recursos.

No obstante lo loable de este esfuerzo, en la actualidad menos de la mitad de la población infantil tiene acceso a ese nivel: sólo cuatro de cada diez niños y niñas están matriculados en el grado obligatorio de preescolar, uno más que en 1993. Además, son notorias las diferencias entre los departamentos: en 1999, la cobertura neta variaba entre más de cuatro de cada diez niños en Atlántico y menos de uno de cada diez en Caquetá (gráfico 1).

1.2 Aumentó el número de niños y niñas que asisten a la básica primaria, pero ésta aún no es universal

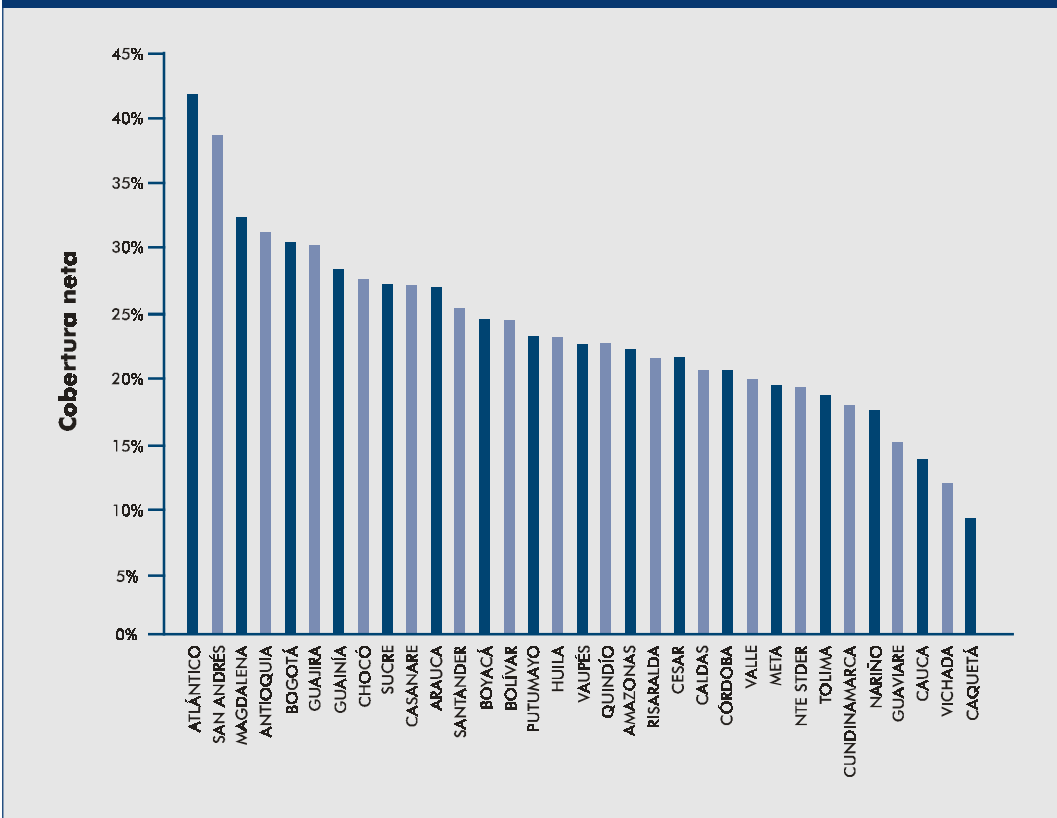
El país estableció como meta para los años noventa que todos los niños y las niñas entre los seis y los once años de edad cursaran la básica primaria. En efecto, entre 1989 y 2000 la cobertura en ese nivel pasó de menos de 70% de la población en ese rango de edad a más del 80%, lo que en términos absolutos significó un aumento de casi 750.000 niños matriculados. La ampliación de las posibilidades de acceso a la primaria por parte de niños y niñas residentes en las zonas rurales a través de la metodología Escuela Nueva también ha sido muy importante (recuadro 1).

Por otra parte, el mayor aumento de cobertura en este nivel se presentó en el período 1989-1993; desde 1993 el incremento fue muy bajo y se estancó a partir de 1997. Los niños que se encuentran por fuera del sistema educativo son los más pobres y los que viven en las zonas más apartadas del país. Otros países latinoamericanos con niveles de desarrollo humano similar al de Colombia lograron la cobertura universal de la primaria en 1998 (tabla B del anexo). Es importante orientar las políticas de ampliación del acceso hacia estos niños excluidos para conseguir la meta.

Cobertura neta en preescolar por departamentos, 1999

Fuente: Ministerio de Educación Nacional y DANE, Formulario C-600.

GRÁFICO 1



RECUADRO 1 - Escuela Nueva: metodología flexible y pertinente

Escuela Nueva es un método que se está empleando en el país desde mediados de la década de los años setenta. Está basado en la participación de los estudiantes en sus propios aprendizajes, la ejecución de proyectos pedagógicos, la vinculación entre la vida escolar y la comunitaria, y el desarrollo de la autoestima y de la capacidad de participar democráticamente en las decisiones de la escuela. Cuenta con materiales diseñados especialmente para este propósito: guías de enseñanza para el maestro y de autoaprendizaje para los estudiantes en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales, bibliotecas de aula, rincones escolares, diarios escolares y mapa escolar. Los estudiantes trabajan en grupo la mayor parte del tiempo. La promoción es flexible y se hace de acuerdo con los avances de cada niño, a partir de su propio ritmo de aprendizaje. El docente se convierte en un facilitador de la enseñanza y del aprendizaje, y está formándose permanentemente a través de talleres, de la participación en redes y de visitas a escuelas demostrativas. En diferentes estudios nacionales e internacionales se ha demostrado la eficacia de este método, especialmente en lo que se refiere a los resultados del aprendizaje, comparándolos con los de estudiantes de escuelas rurales tradicionales.

Fuente: Elaboración propia, con base en documentación del programa.

Adicionalmente, se presentan diferencias importantes entre los departamentos: mientras que en Boyacá y Sucre éstas son del 89% y 88% respectivamente, en Huila y Valle del Cauca son inferiores al 80% (**gráfico 2**), una diferencia de casi diez puntos porcentuales.

1.3 Más de la tercera parte de los jóvenes no ha podido cursar la secundaria

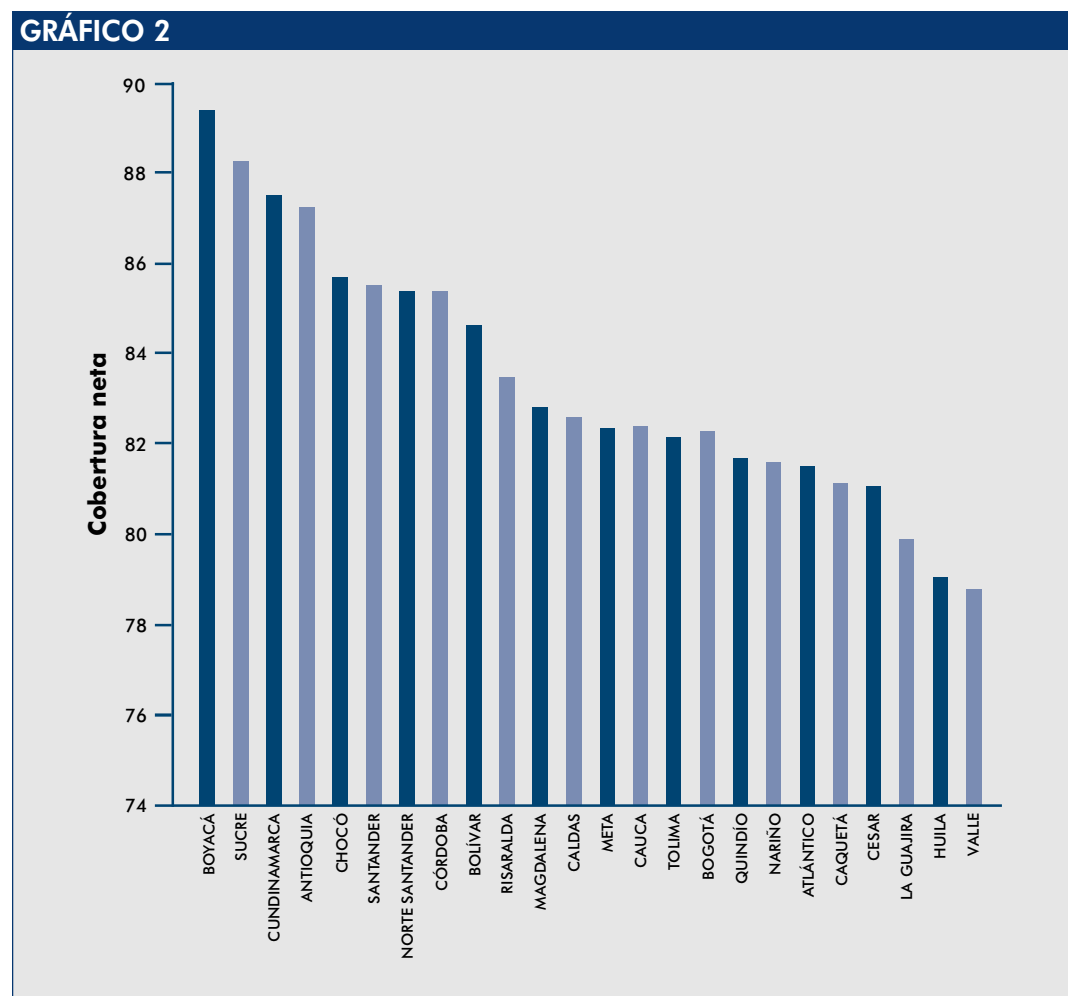
En 1989 sólo 40 de cada 100 jóvenes cursaban la secundaria. Colombia estableció como meta para los años noventa elevar la cobertura de este nivel a 70%. Si bien no alcanzamos esa meta, pues la cobertura llegó

al 63% en 2000, es importante destacar que éste representa, sin lugar a dudas, el mayor esfuerzo que realizó el país para lograr que un número significativo de jóvenes, especialmente de las zonas urbanas, contara con una oportunidad para realizar sus estudios en ese nivel.

En el escenario internacional este esfuerzo también es loable. Si bien países como Argentina y Chile, clasificados entre los de “desarrollo humano alto”, lograron superar el 70% de cobertura en 1998, las coberturas son más bajas en las naciones con “desarrollo humano medio”, entre las cuales se encuentra Colombia: solamente Cuba tiene una tasa superior al 70% (**tabla B del anexo**).

Cobertura neta en básica primaria por departamento, 2000

Fuente: DNP-UDS-DIOGS, con base en Dane, Encuesta Nacional de Hogares. C-600.

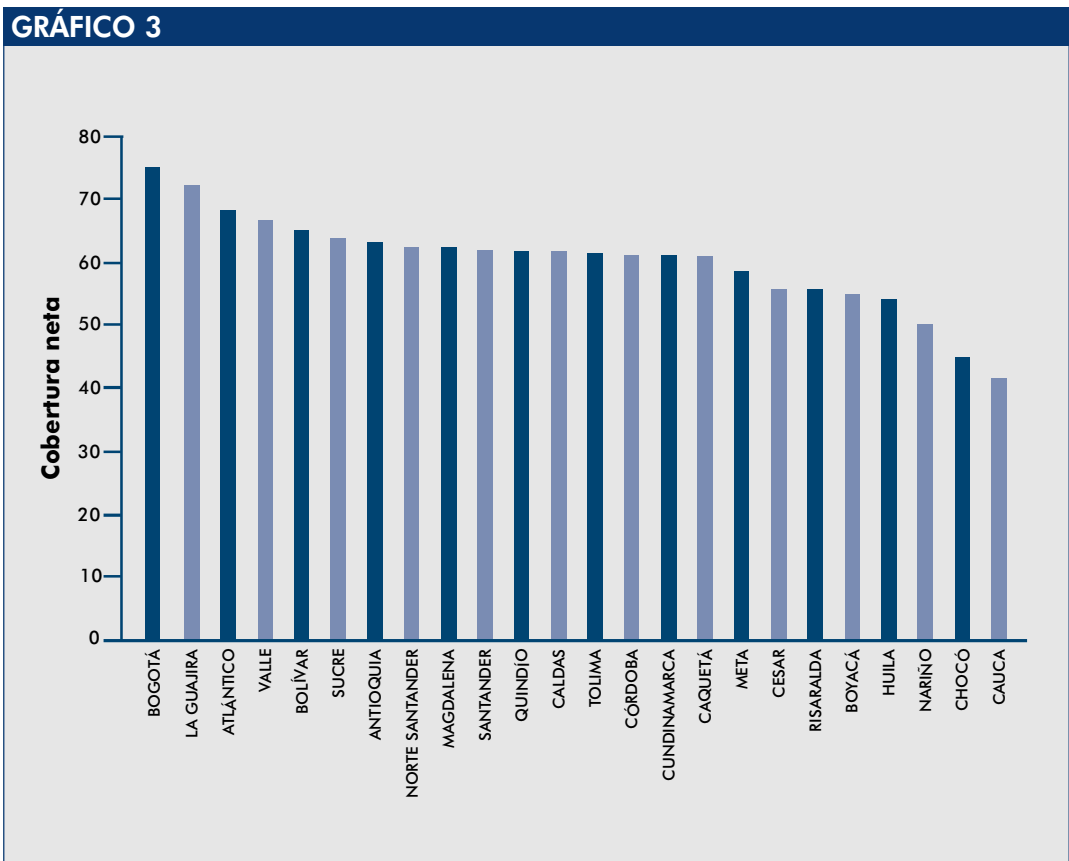


Aunque estas cifras son estimulantes, todavía queda un 37% (poco más de 800.000 jóvenes) que no ha tenido la posibilidad de estudiar y hacia quienes es necesario realizar mayores esfuerzos, porque se trata, en su mayoría, de personas procedentes de familias pobres que requieren de estrategias y metodologías más pertinentes y flexibles, que busquen su permanencia hasta graduarse como bachilleres.

Al igual que el preescolar y la primaria, hay diferencias importantes entre las entidades territoriales: mientras que en Bogotá y La Guajira siete de cada diez jóvenes en edad de cursar la secundaria actualmente asisten, en Cauca y Chocó –departamentos muy pobres y con mucha población residente en zonas rurales– sólo lo hacen menos de cinco de cada diez (**gráfico 3**).

Cobertura neta en secundaria por departamento, 2000

Fuente: DNP-UDS-DIOGS, con base en DANE. Encuesta Nacional de Hogares.



II. MUY POCOS TERMINAN SU FORMACIÓN BÁSICA: 1

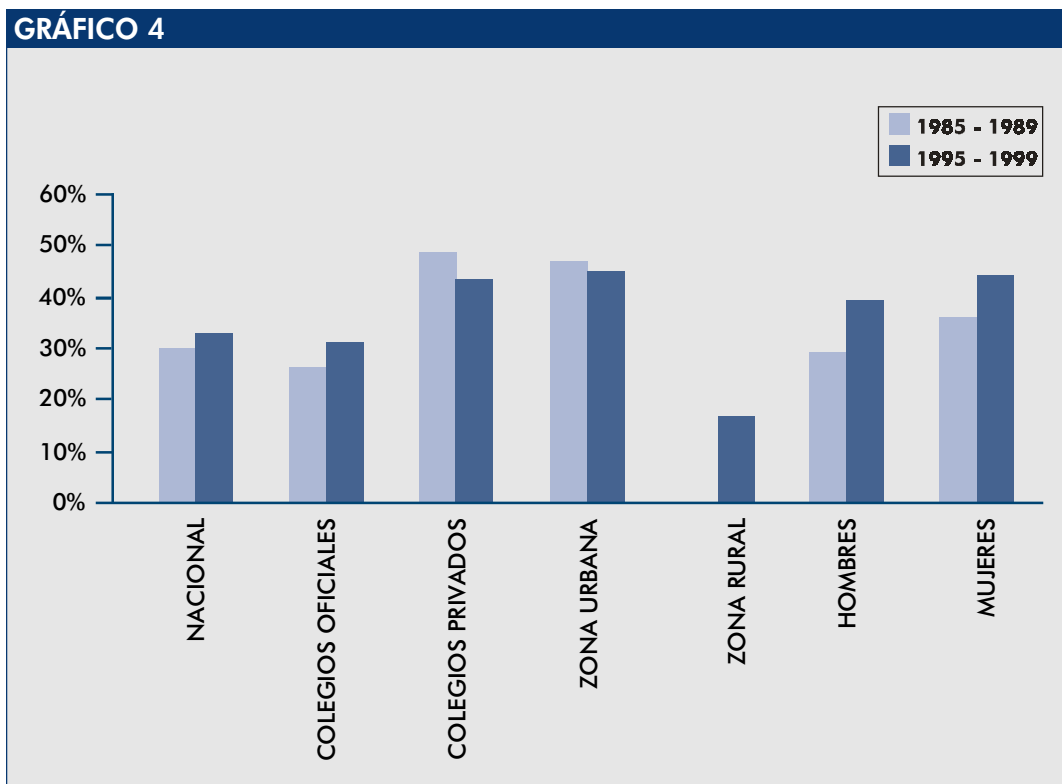
Si bien hemos aumentado el número de niños, niñas y jóvenes que asisten a la escuela, no hemos tenido mayor éxito en lo que se refiere a retenerlos en el sistema: sólo la tercera parte de los estudiantes que ingresan a primer grado de primaria logra graduarse como bachiller (gráfico 4). Esta situación es más grave entre quienes viven en el campo: allí sólo 16 de cada 100 niños que entran a primaria llegan a ser bachilleres, la mitad del promedio nacional. También hay diferencias importantes entre hombres y mujeres a favor de estas últimas, y entre colegios privados y oficiales, pues estos últimos producen muchos más graduados. Preocupa además el hecho de que en diez años la mejora no ha sido significativa.

Algunos factores que explican esta situación tienen que ver con aspectos sociales y económicos, y se requieren acciones contundentes para solucionarlos:

- La falta de recursos económicos, agravada por la recesión, hace que muchos jóvenes abandonen sus estudios para trabajar y aumentar los ingresos del hogar.
- El conflicto armado, que incide tanto en la vinculación de niños y jóvenes a sus filas y el consecuente abandono de la escuela, como en el desplazamiento forzoso de la población hacia otras regiones del país, por lo general a los sectores marginales de las grandes ciudades.
- La desnutrición, que es consecuencia de la pobreza y un impedimento para lograr mejores aprendizajes. Al sentir que no está aprendiendo, el niño o el joven se desanima y deserta de la escuela.
- La falta de apoyo para realizar tareas y trabajos escolares.

Porcentaje de jóvenes que logran graduarse de bachilleres

Fuente: Departamento Nacional de Planeación. *Eficiencia del sistema educativo, 1985-1999.*



Asimismo, se ha podido establecer que el fracaso también se relaciona con varios factores que tienen que ver con la escuela; algunos pueden ser solucionados con medidas administrativas y otros requieren de una revisión profunda sobre su pertinencia e impacto en los aprendizajes:

- **Uso de métodos de enseñanza inapropiados:** según datos de la Encuesta de Pobreza y Calidad de Vida realizada en 1997, la quinta parte de los jóvenes entre 12 y 17 años que no asisten a la escuela lo hacen porque “no les gusta”. Esto muestra la necesidad de revisar la pertinencia de la formación, especialmente en secundaria.
- **Mal manejo del tiempo en la escuela:** se ha hecho un esfuerzo muy grande para aumentar el tiempo de formación de los niños y jóvenes, yendo de tan sólo 680 horas de clase durante el año lectivo en 1989 a al menos 1.200 horas anuales de estudio en la actualidad. Esto es comparable con las 1.300 horas al año que reciben los estudiantes de países desarrollados. No obstante, las evidencias sugieren que aún se pierde mucho tiempo en actividades no académicas, tales como el control de la disciplina, las llamadas a lista, la atención a los padres de familia en horarios destinados a las clases, las reuniones, etc.
- **Falta de materiales** tales como bibliotecas, laboratorios y aulas de informática, entre otros, para apoyar la enseñanza.

III. CALIDAD PARA POCOS: 2

Los estudiantes colombianos no están recibiendo una educación de calidad que les ayude a enfrentar los retos que plantea la vida fuera de la escuela. A pesar de todos los esfuerzos realizados por el país en los últimos años, los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales son muy bajos.

3.1 El rendimiento de los estudiantes de educación básica está muy por debajo de lo esperado

En las pruebas SABER del Ministerio de Educación Nacional aplicadas entre 1997 y 1999 a estudiantes de tercero, quinto, séptimo y noveno grados, se observa que menos de la mitad de los alumnos de tercer grado llegó al nivel esperado en lenguaje. En los grados siguientes los resultados son aún más bajos (gráfico 5). En promedio, sólo uno de cada cinco estudiantes de educación básica logra comprender bien lo que lee.

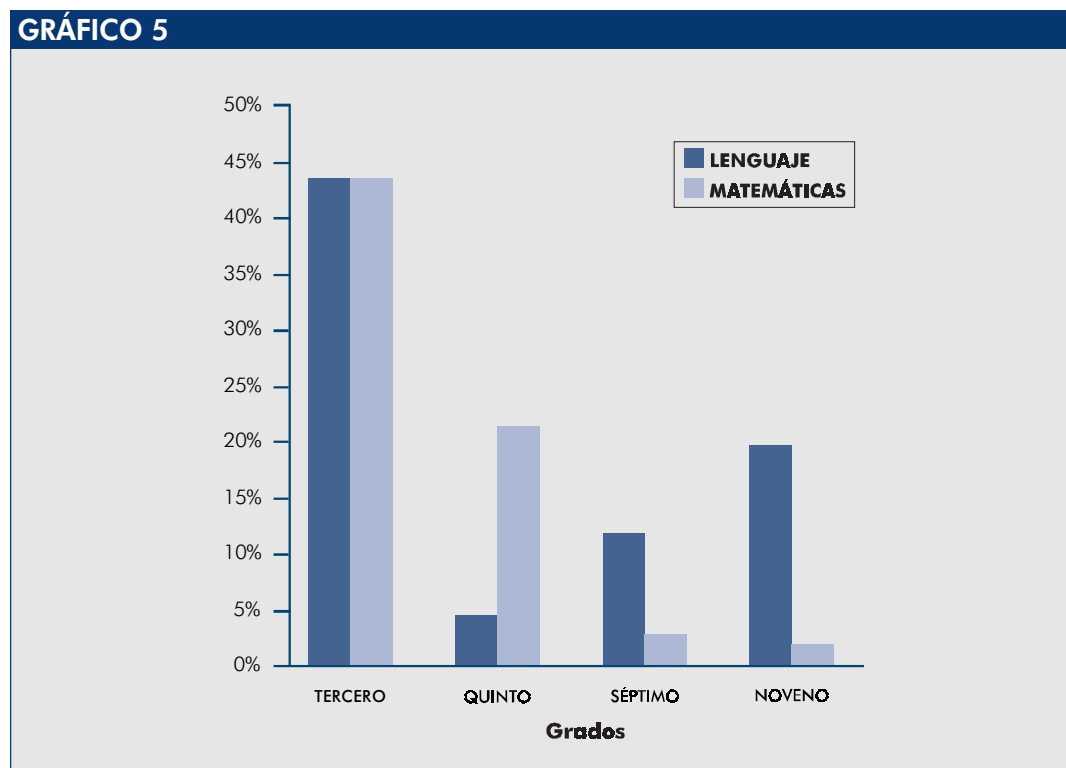
En matemáticas solamente uno de cada diez estudiantes de educación básica es capaz de resolver problemas que requieren mayores niveles de análisis. En los grados más avanzados el rendimiento es inferior, aún cuando era de suponerse que por tener más años de estudio deberían tener más capacidad para solucionar problemas y comprender diferentes tipos y estilos de textos.

Cuando se analizan los resultados por departamentos, se observan tendencias similares (gráfico A del anexo): en todos los casos los desempeños son muy bajos, pero son un poco mejores en lenguaje y en los departamentos con más recursos. Por ejemplo, en Santander y en el área metropolitana de Cali-Yumbo, 26 de cada 100 estudiantes alcanzan el nivel esperado de logro en lenguaje. En contraste, en Amazonas, Vichada, Chocó, Caquetá, Vaupés, San Andrés y Guaviare, menos de 15 de cada 100 alumnos obtie-

Pruebas SABER 1997-1999. Porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel esperado.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. SABER. Resultados de la evaluación de logro 1997-1999.

GRÁFICO 5



nen el resultado esperado. En matemáticas son preocupantes los resultados de los estudiantes de Caquetá, Amazonas, Vaupés y San Andrés, donde menos de 5 de cada 100 estudiantes alcanzan el nivel esperado.

3.2 Ha aumentado el número de colegios de nivel "bajo" en los exámenes de Estado

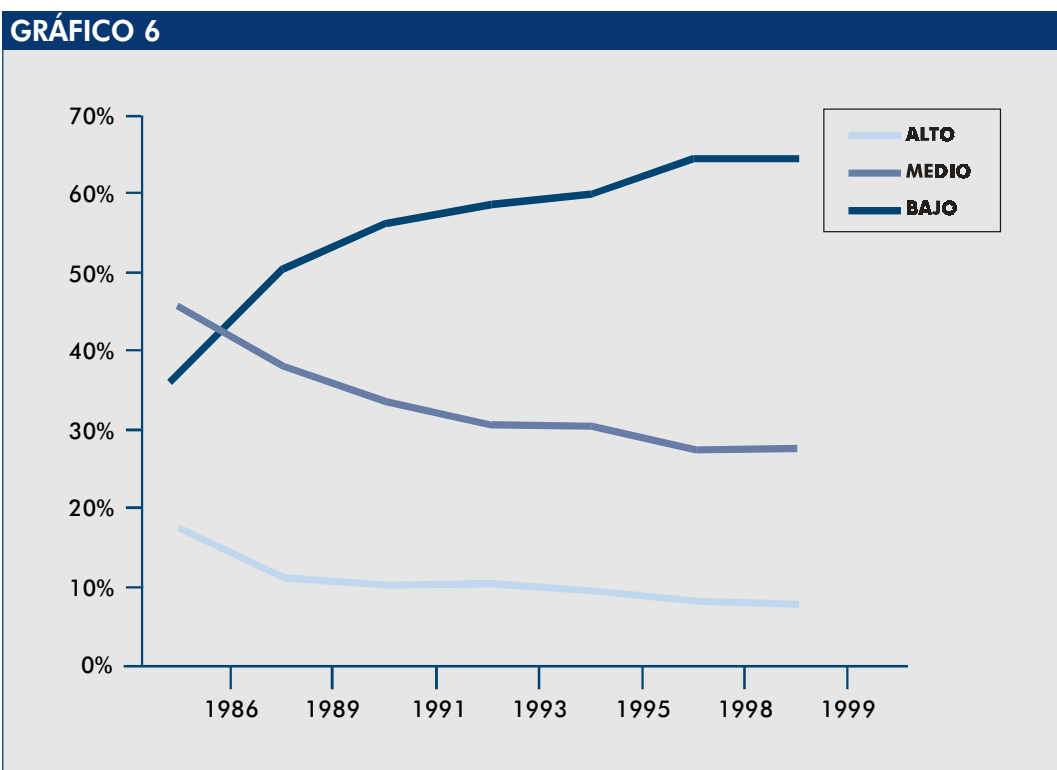
Los exámenes de Estado son pruebas que se aplican, desde 1968, a los estudiantes que están cursando el grado undécimo. Miden los conocimientos de los alumnos en biología, química, física, matemáticas, lenguaje, filosofía, historia, geografía y un idioma extranjero, y sus resultados sirven para que las universidades seleccionen los candidatos a las diferentes carreras que ofrecen. Entre 1986 y 1999 aumentó el número de colegios que son calificados como de nivel "bajo", o sea, cuyos estudiantes obtienen resultados pobres,

y disminuyó el número de los que se destacaban por su nivel "alto" (gráfico 6).

Los resultados también revelan grandes desigualdades en cuanto a la calidad de la educación que reciben los estudiantes de menores recursos. Éstos son más sobresalientes entre los alumnos de colegios donde se estudia en jornada completa (en su mayoría privados, que atienden a poblaciones de estratos medio y alto) y entre los que asisten a colegios no técnicos. Igualmente, los colegios de las grandes ciudades tienen mejores resultados que los que están ubicados en los municipios pequeños y en los departamentos más pobres. En 2001 todos los colegios de Amazonas y Vaupés fueron clasificados como de nivel "bajo". En el Chocó esta situación se presenta en nueve de cada diez instituciones. En el otro extremo está Bogotá, donde la tercera parte de los colegios se ubica en nivel "alto".

Porcentaje de colegios según categoría de rendimiento en los Exámenes de Estado, 1986-1999

Fuente: ICFES. Resultados de exámenes de Estado, varios años.



3.3 A nuestros estudiantes también les va mal en las evaluaciones internacionales

Durante la década de los noventa estudiantes colombianos participaron en varias pruebas internacionales. Esta participación sirve para medir cómo es la calidad de la educación que reciben nuestros niños y jóvenes con respecto a otros países con mayor, igual o menor desarrollo económico y social. El hecho de haber participado en este tipo de actividades y de divulgar ampliamente los resultados es, desde luego, muy loable, y es necesario seguir promoviéndolas durante los próximos años. No obstante, y una vez más, los resultados son preocupantes.

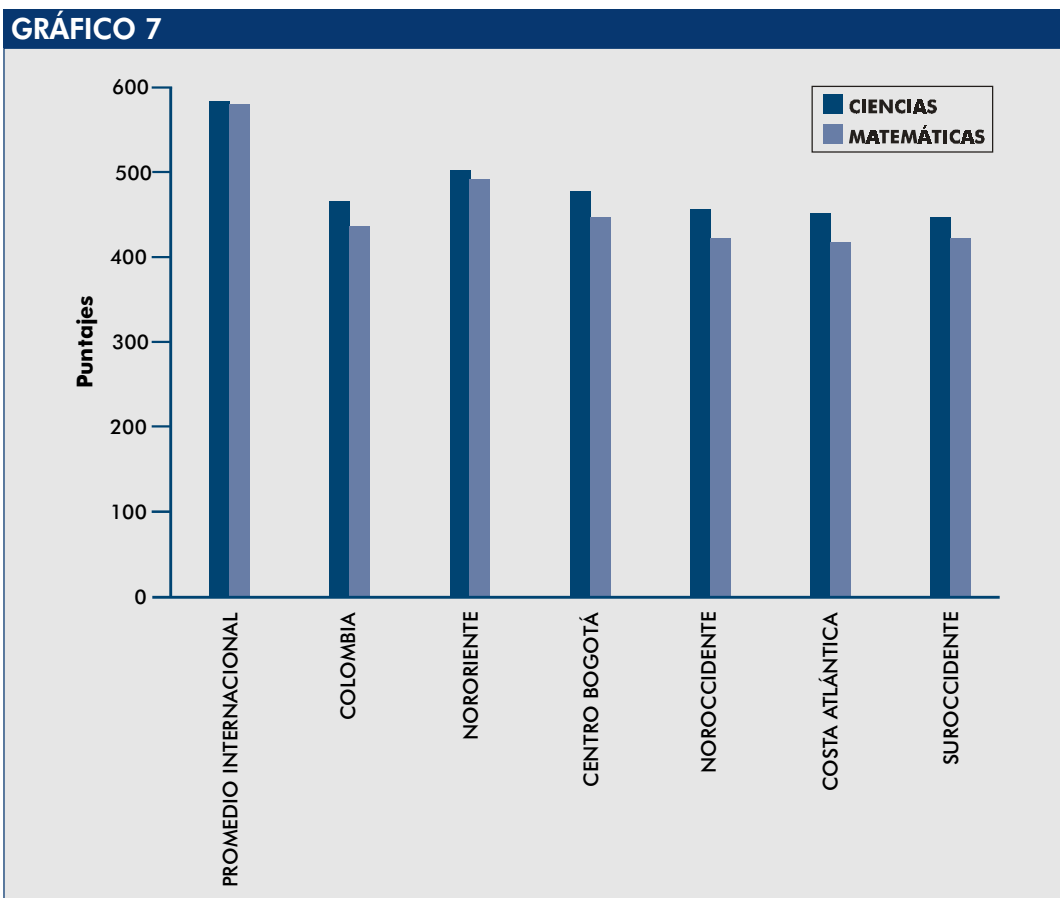
Colombia ocupó el penúltimo puesto en un grupo de 41 países en el Tercer Estudio Inter-

nacional de Matemáticas y Ciencias (TIMSS), que evaluó el conocimiento y las habilidades de los estudiantes de séptimo y octavo grados en matemáticas y ciencias. En ambas áreas los puntajes de los jóvenes colombianos fueron mucho más bajos que los de países que ocuparon los primeros puestos (Singapur y Japón), y peores que Tailandia, país con desarrollo humano similar al nuestro. Más dramático aún es el hecho de que los puntajes obtenidos por los mejores estudiantes colombianos son inferiores a los de los peores estudiantes de Singapur.

Los resultados son más bajos en matemáticas que en ciencias, y hay diferencias importantes entre los estudiantes de las diferentes regiones del país, en detrimento de la sur occidente (**gráfico 7**).

Resultados de estudiantes colombianos de 8° grado en TIMSS, 1995

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (1997). Diseño, metodología y resultados generales. TIMSS Colombia.

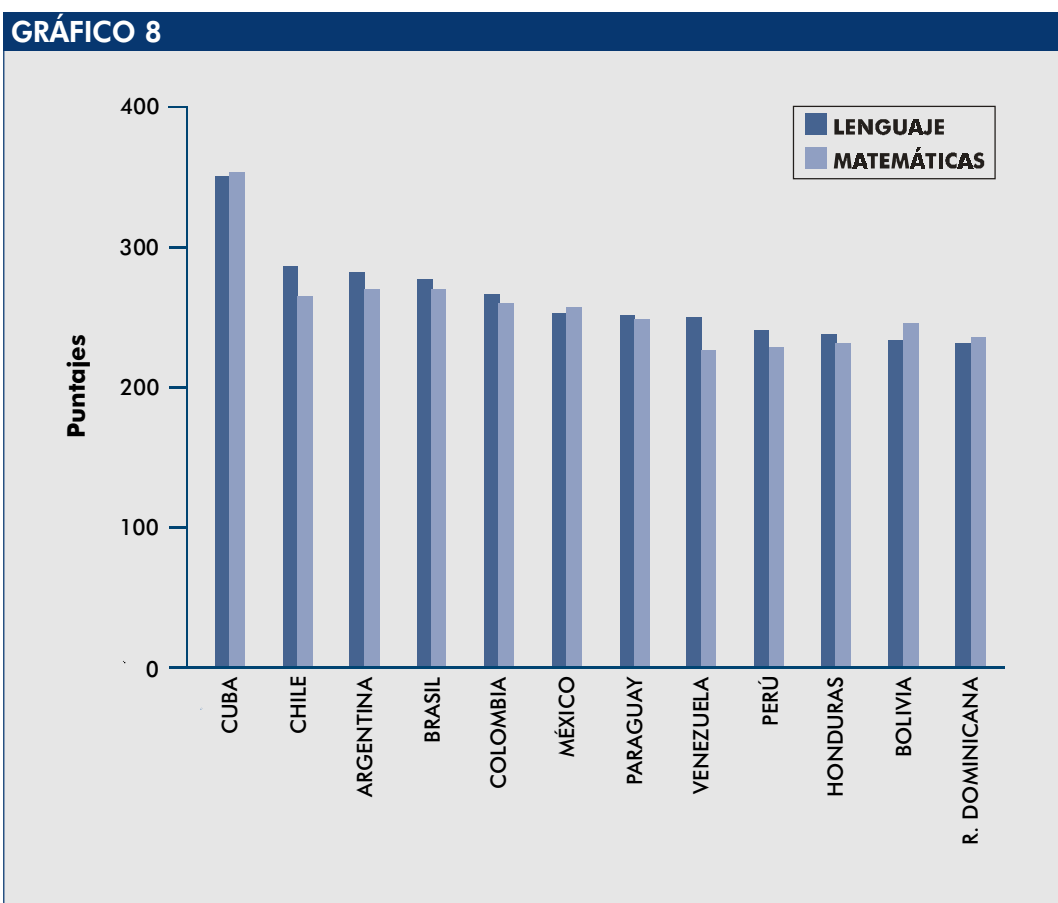


A su vez, en una evaluación realizada en 1997 a estudiantes de tercero y cuarto grados de 13 países de América Latina¹ se encontró que Cuba logró los mejores resultados, superando con amplia ventaja a todas las naciones. Colombia quedó en un nivel “medio”, junto con México, Brasil y Argentina (**gráfico 8**).

Es de resaltar que los estudiantes colombianos de las áreas rurales obtuvieron resultados superiores a los de los alumnos de esas mismas zonas de los demás países. Aunque hay mucho camino por recorrer, este resultado deja ver el éxito del programa Escuela Nueva, el cual se ha concentrado en mejorar la calidad de la educación en el campo.

Resultados del primer estudio del LLECE. Cuarto grado, 1997

Fuente: UNESCO/OREALC. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Primer Estudio Nacional Comparativo, 1998.



¹ Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), con el auspicio de UNESCO/OREALC.

IV. LOS MÁS POBRES Y LOS ESTUDIANTES DEL CAMPO TIENEN MÁS DESVENTAJAS: 2

4.1 Los más ricos reciben más educación que los más pobres

En 1990 las personas pertenecientes al 10% más rico de la población ya habían alcanzado una escolaridad similar a la de las que viven en países desarrollados, mientras que los más pobres sólo contaban con la primaria. Siete años después se observa que la educación de la población en general ha aumentado a un ritmo muy lento, especialmente entre los más pobres (**gráfico 9**). Y la brecha se está ampliando. Mientras que el nivel de educación de los más pobres sólo aumentó en poco más de medio año entre 1990 y 1997, el de los más ricos lo hizo en un año. Si esa tendencia se mantiene, serán necesarios casi 60 años para que el segmento más pobre de la población alcance los 12 años de educación que, según los estudios internacionales, son los necesarios para quedarse fuera de la pobreza.

4.2 Los pobres tienen menos acceso a la educación

Si tomamos a todos los niños y jóvenes que asisten a la escuela y los dividimos en cinco

grupos iguales de acuerdo con el nivel de ingreso de sus familias, encontramos grandes diferencias entre ricos y pobres, especialmente en los grupos de edad que corresponden a los niveles de preescolar y secundaria (**tabla C del anexo y gráfico 10**). Mientras que entre los más ricos casi todos los niños y las niñas de cinco y seis años asisten al preescolar, entre los más pobres sólo seis de cada diez lo hacen. En secundaria únicamente seis de cada diez jóvenes de las familias más pobres asisten a un colegio, mientras que en los estratos más ricos ocho lo hacen.

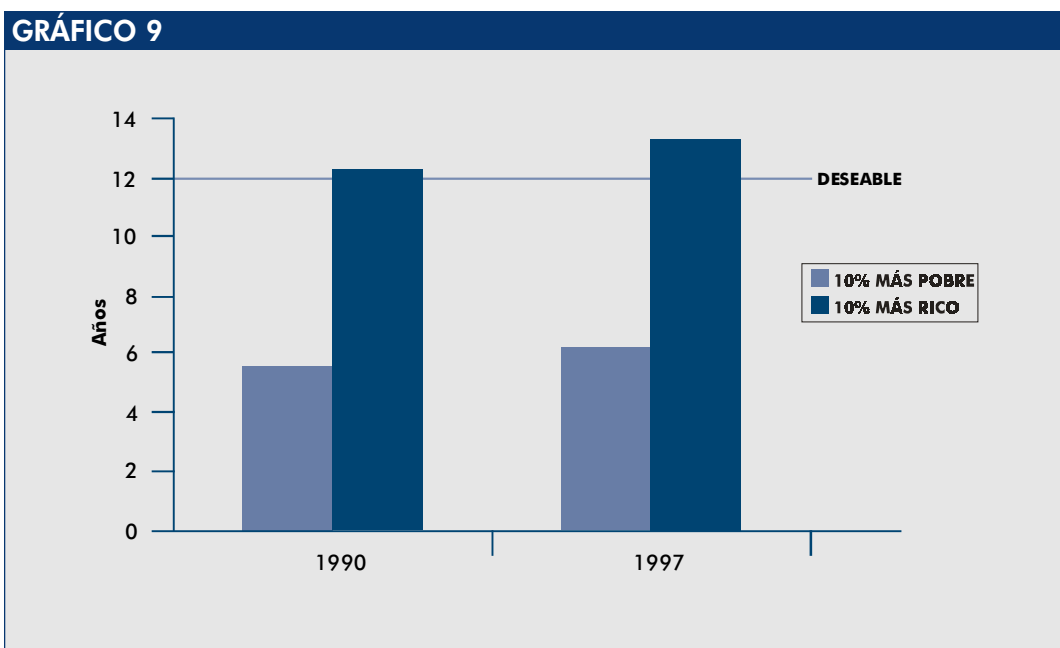
En primaria las diferencias entre ricos y pobres no son tan grandes como en los otros dos casos, lo que refleja los esfuerzos por asegurar el acceso de los niños y las niñas más pobres a las escuelas primarias. No obstante, persisten desigualdades en este nivel.

4.3 Los estudiantes de zonas rurales y de familias pobres repiten más cursos y abandonan sus estudios con más frecuencia

Desde 1987 se estableció la política de “promoción automática”, un compromiso de las

Años de escolaridad de la población económicamente activa, 1990-1997

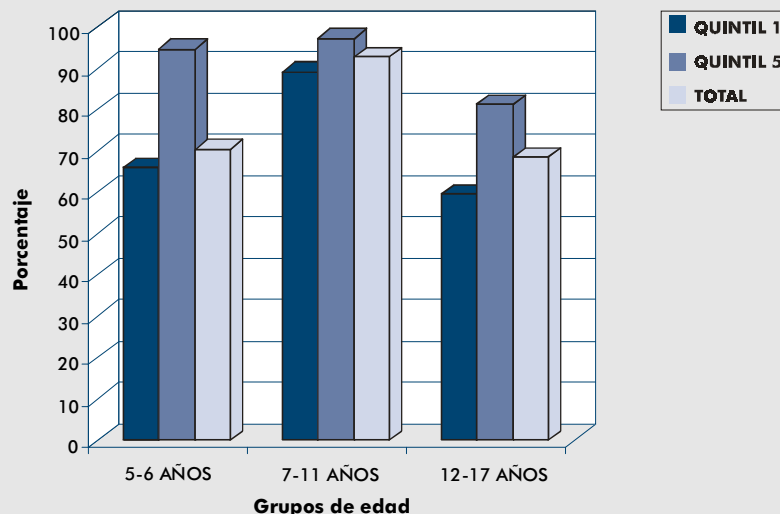
Fuente: DNP-Misión Social, con base en DANE. Encuestas Nacionales de Hogares.



Asistencia escolar: diferencias entre ricos y pobres, 2000

Fuente: DNP-GCV-DDS, con base en DANE. Encuestas Nacionales de Hogares.

GRÁFICO 10



QUINTIL 1: Corresponde al 20% más pobre de la población.

QUINTIL 5: Corresponde al 20% más rico de la población

escuelas de dar apoyo a los estudiantes con mayores dificultades, de manera que puedan recuperar aquellas materias que “van perdiendo”, y evitar así la repetición. Además, se han hecho inversiones importantes en la dotación de libros de texto y otros materiales pedagógicos de apoyo, en la capacitación de docentes, y en el diseño de pautas para desarrollar los currículos. Sin embargo, los resultados aún dejan mucho que desear, pues niños y niñas pobres y del campo siguen repitiendo cursos.

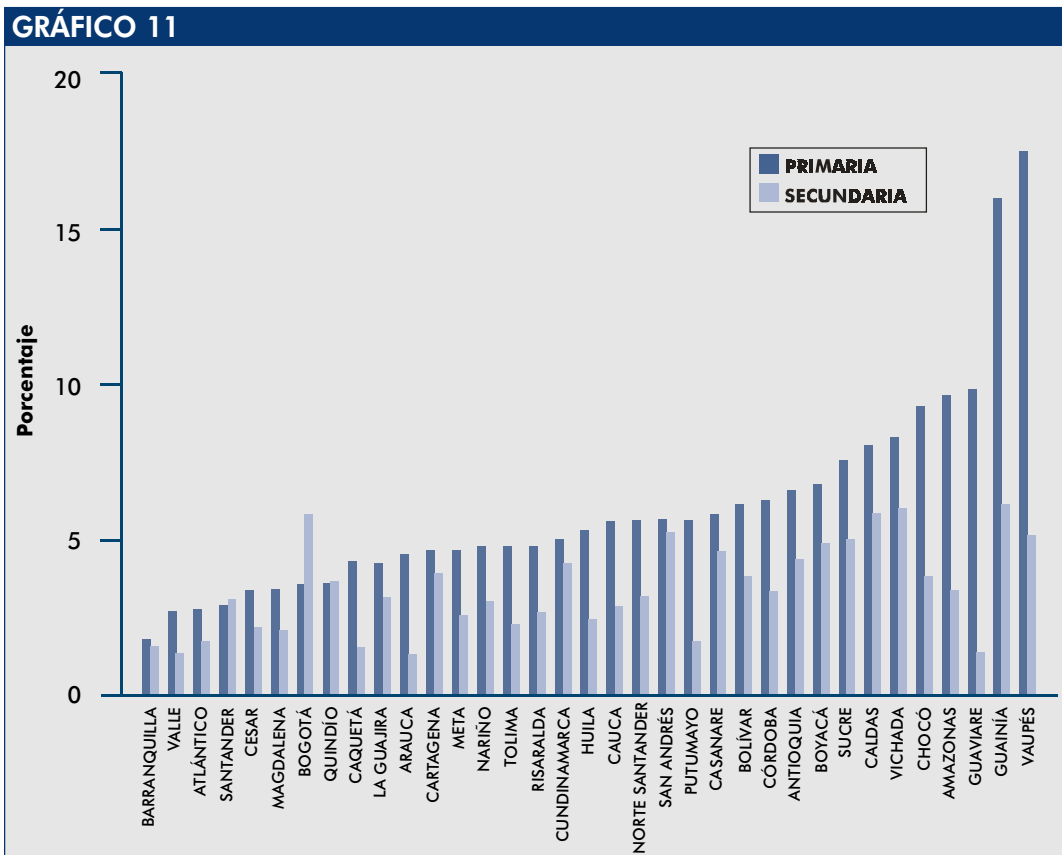
En 1999, 10 de cada 100 estudiantes repitieron el primer grado. En las zonas rurales, 14 de cada 100 lo hicieron. Además, en esas áreas la repitencia es muy alta en todos los grados. La repetición de cursos también es más alta en colegios oficiales, que en general sirven a los estudiantes de las familias más pobres (tabla D del anexo).

Las cifras nacionales esconden grandes diferencias entre departamentos y distritos: en primaria varían entre 1,8% en Barranquilla y 17,4% en Vaupés. En secundaria, aunque sólo cinco puntos porcentuales diferencian el mayor y el menor valor, también se notan diferencias importantes (gráfico 11).

Al igual que en el caso de la repetición, la deserción ha bajado durante la última década: levemente en la primaria y de manera significativa en la secundaria. No obstante, ésta ha subido de nuevo en los últimos años debido especialmente a la crisis económica. Estas cifras ocultan diferencias importantes. Por ejemplo, en primer grado, 31 de cada 100 niños del campo abandonan la escuela mientras que en la ciudad sólo 8 lo hacen. Es también muy crítica la situación en quinto grado donde la mitad de los niños y las niñas rurales abandonan sus estudios (gráfico 12 y tabla E del anexo). Las diferencias por

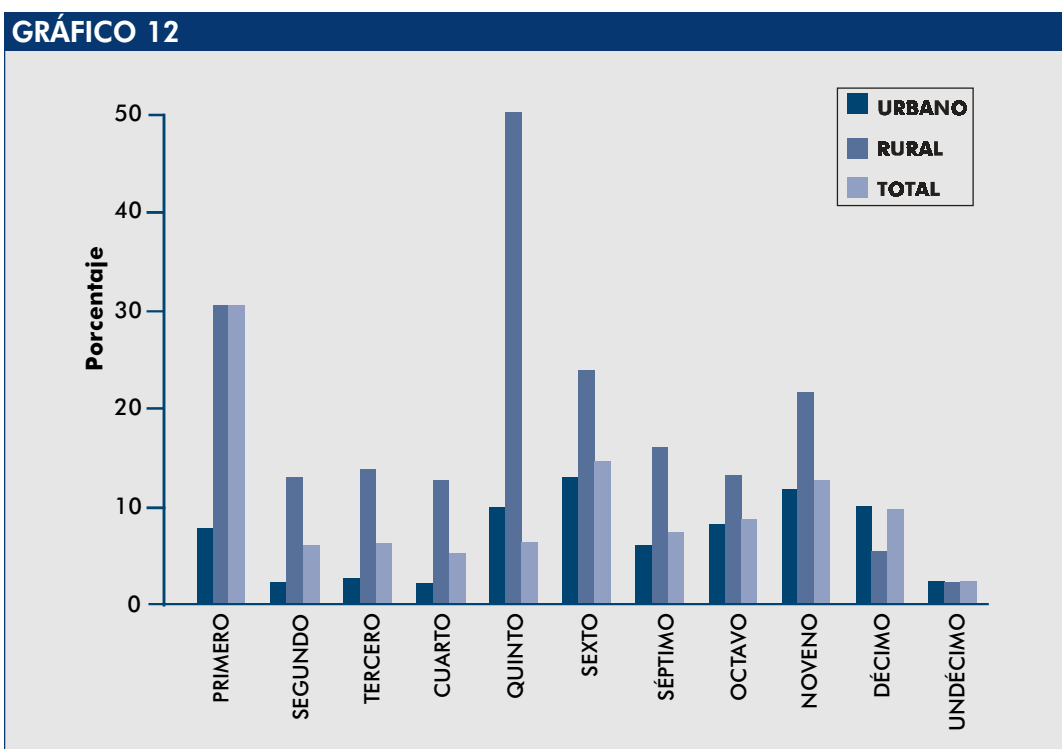
Tasas de repetición en primaria y secundaria por departamento, 2000

Fuente: DANE-MEN, Formularios C-600.



Deserción por grado y zona, 1998

Fuente: DANE-MEN, Formularios C-600.



departamento también son grandes: mientras en Putumayo 15 de cada 100 estudiantes desertan, en San Andrés y Bogotá sólo 3 lo hacen (gráfico 13).

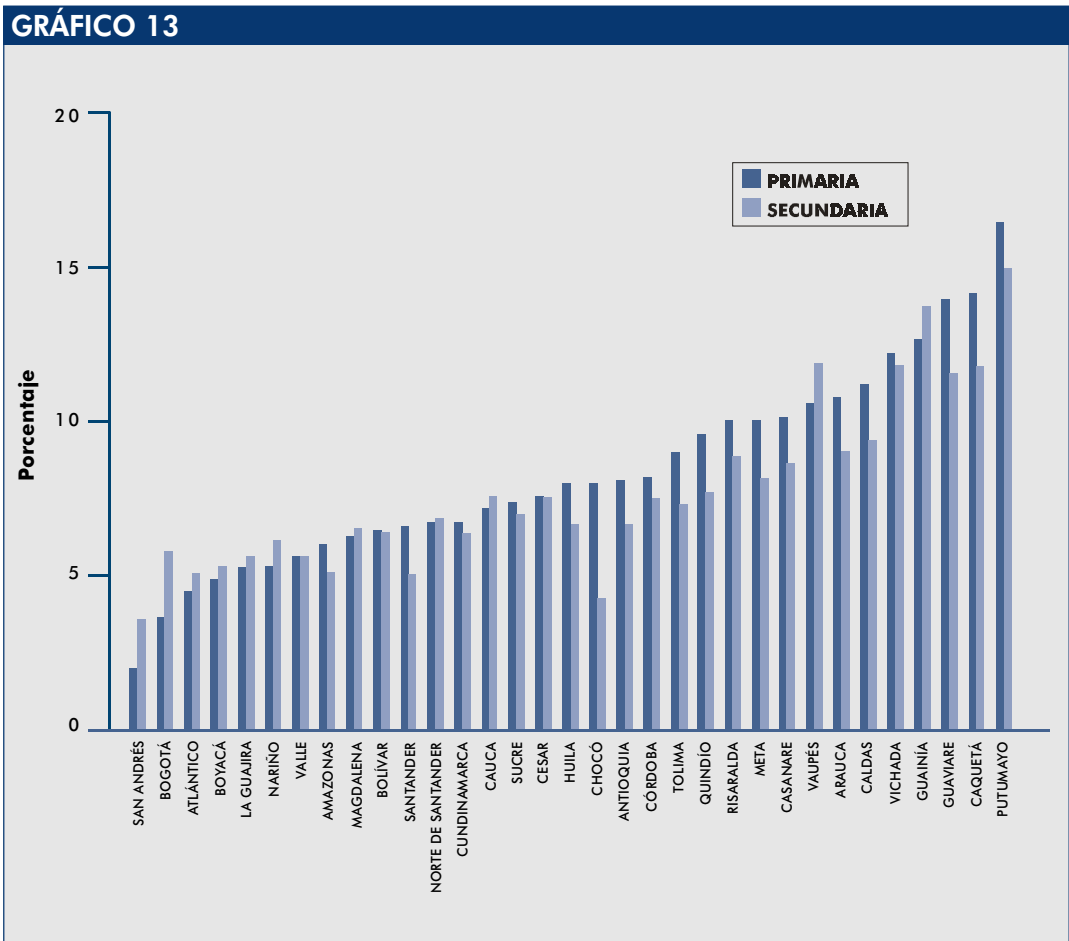
4.4 Los estudiantes más pobres y de las zonas rurales son los peor librados en las evaluaciones nacionales

Además de tener menos posibilidades de acceso y permanencia en la educación, los estudiantes pobres y de las zonas rurales reciben una educación de menor calidad. En las evaluaciones nacionales, los alumnos urbanos que asisten a colegios privados tienen una clara ventaja sobre los que estudian en

colegios oficiales, tanto en la ciudad como en el campo (gráficos 14 y 15). Ésta se observa tanto en lenguaje como en matemáticas, y en todos los grados, excepto en tercero, en el que los estudiantes del campo alcanzaron un resultado levemente superior a los de los demás en matemáticas. A pesar de esta pequeña "victoria", los alumnos de las zonas rurales siguen siendo los peor librados. Esto tiene que ver con problemas como la baja cantidad de profesores con buenos niveles de formación profesional y la desigualdad de oportunidades de aprendizaje que caracteriza las regiones más pobres. Nuevamente hay diferencias importantes entre los departamentos (tablas F y G del anexo).

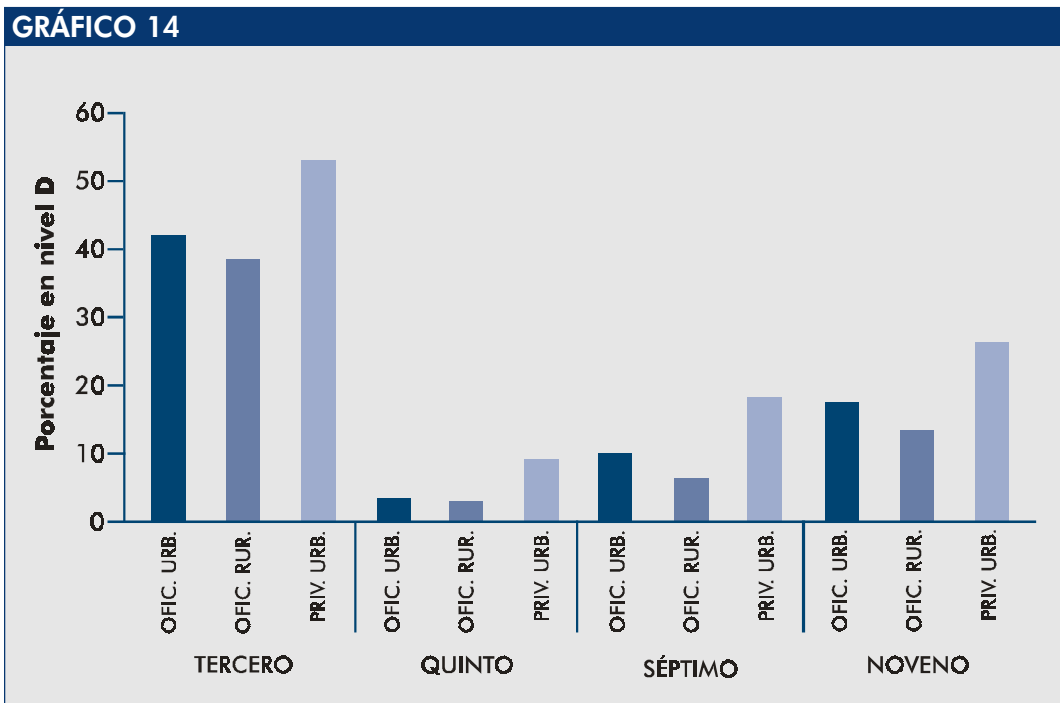
Tasas de deserción por departamento, 2000

Fuente: DANE-MEN. Formularios C-600.



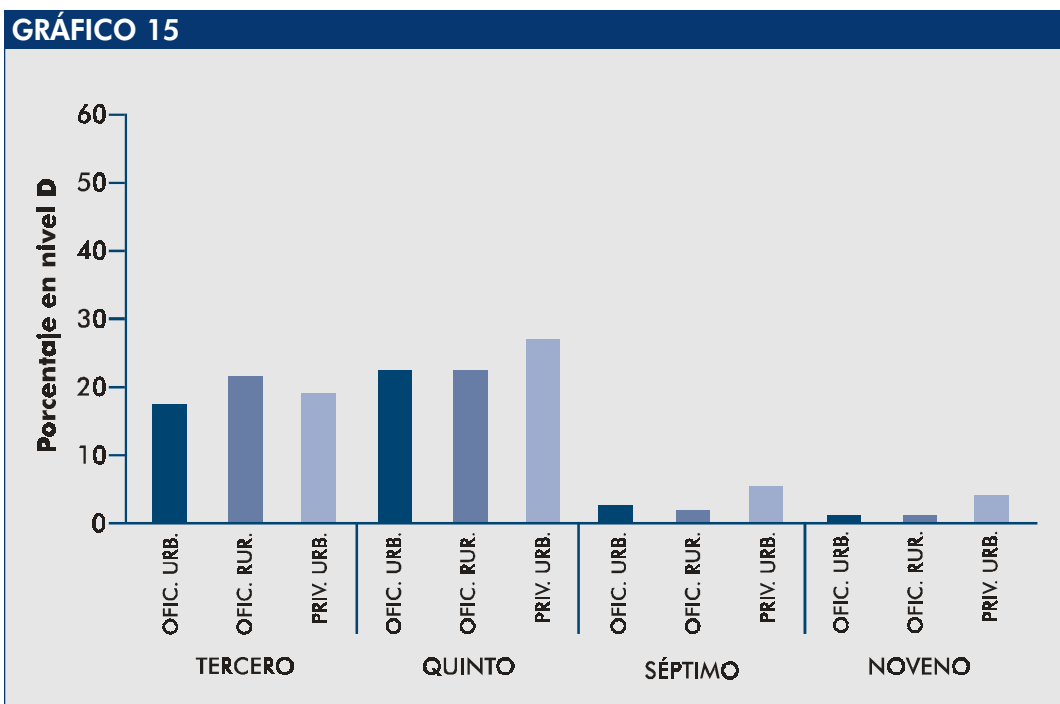
Resultados
SABER - Lenguaje
según tipo de
establecimiento
educativo

Fuente: MEN. SABER.
1997-1999.



Resultados SABER -
Matemáticas
según tipo de
establecimiento
educativo

Fuente: MEN. SABER.
1997-1999.



V. HAY ESTÁNDARES PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, PERO ESTO NO SE HA REFLEJADO EN MAYORES APRENDIZAJES: 3

A diferencia de otros países de América Latina, Colombia cuenta con estándares nacionales que definen las áreas obligatorias que todos los estudiantes de educación preescolar, básica y media deben cursar. Para cada una se definieron indicadores de logro, lineamientos curriculares, y recientemente se han establecido estándares curriculares para matemáticas, lenguaje y ciencias naturales y educación ambiental, los cuales se dieron a conocer en el mes de mayo de 2002. Pero ahora es fundamental que efectuemos un seguimiento para determinar cómo se aplican estos parámetros en la práctica y cómo inciden en el mejoramiento de los resultados de los estudiantes.

Asimismo, en los últimos años se han establecido pautas o estándares sobre factores que contribuyen al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes:

- **Calendario académico:** de 40 semanas anuales (200 días).
- **Jornada académica:** de por lo menos seis horas diarias, lo que significa 1.200 horas anuales de estudio.
- **Número de alumnos por docente:** en los colegios oficiales debe haber 35 estudiantes por docente en las áreas urbanas y 20 en las zonas rurales (debido a la mayor dispersión de la población atendida y al menor tamaño de las escuelas).
- **Evaluación y selección de textos escolares:** en 1995 el Ministerio de Educación distribuyó una guía para apoyar a los maestros en la selección de textos de calidad. Con el mismo fin, el Ministerio también publicó recientemente en Internet el catálogo de textos escolares (www.textosescolares.gov.co).
- **Materiales didácticos:** Centros de Recursos Educativos del Plantel (CREP) y Centros de Recursos Educativos Municipales (CREM), con una canasta básica de materiales (libros de referencia, bibliotecas, materiales de laboratorio, útiles, aparatos audiovisuales, etc.) para el uso de los estudiantes de un colegio o un conjunto de colegios cercanos geográficamente.
- **Infraestructura escolar:** junto con el Instituto Colombiano de Normas Técnicas (ICONTEC) el Ministerio de Educación ha elaborado normas técnicas para el diseño y la construcción de las instalaciones escolares.
- **Mobiliario:** un conjunto de normas técnicas elaboradas por el ICONTEC para los diferentes tipos de muebles de las escuelas.

No obstante estos esfuerzos, estas pautas no han sido evaluadas y no se hace seguimiento a su aplicación; por tanto, no se sabe el estado real de su utilización ni su impacto en el mejoramiento de la calidad educativa.

VI. ES NECESARIO CONSOLIDAR UN SISTEMA DE EVALUACIÓN PERIÓDICA DE LA CALIDAD: 3

Colombia ha dado un paso muy importante hacia la generación de una cultura de la evaluación. En la década pasada se efectuaron tres evaluaciones a los estudiantes de educación básica para medir sus conocimientos en matemáticas y lenguaje. La Ley 715 de 2001 establece la realización de evaluaciones de la calidad de la educación cada tres años. Bogotá, Pasto, Manizales, Bucaramanga, Atlántico, Quindío, Risaralda, Santander y Valle del Cauca comenzaron a hacer evaluaciones a todos los estudiantes de colegios oficiales y privados, lo que ha permitido conocer la situación de cada escuela, definir programas para apoyar a las que tienen resultados deficientes, y estimular a las que muestran buenos puntajes (**recuadro 2**).

No obstante lo anterior, aún no contamos con un sistema de evaluación consolidado. Por ejemplo, cada una de las evaluaciones nacionales utilizó muestras e instrumentos distintos, lo que no permite comparar los resultados ni saber si mejoraron o empeoraron. Además, los resultados se dieron a conocer uno o dos años después de que las evaluaciones se realizaron, por lo que se perdió la oportunidad de utilizarlos en el mejoramiento de los planteles y programas de estudio.

El gran desafío ahora es consolidar el sistema, de manera que los resultados se entreguen oportunamente, tengan amplia divulgación y sean comparables entre las diferentes aplicaciones, para que se puedan determinar qué aspectos están mejorando y cuáles requieren más apoyo.

RECUADRO 2 - Bogotá se comprometió a mejorar la calidad y la equidad de la educación

Desde 1998 la Secretaría de Educación del Distrito Capital ha venido aplicando pruebas periódicas a todos los estudiantes de los grados tercero, quinto, séptimo y noveno en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales. Los resultados se entregan a las escuelas para que los utilicen en la elaboración y revisión de su plan de trabajo y en la identificación de sus necesidades de capacitación.

Al disponer de un sistema de evaluación permanente, la Secretaría ha podido definir acciones para el mejoramiento de la calidad de la educación. Se destacan las siguientes:

Nivelación para la excelencia: este programa apoya a los colegios que sacaron los más bajos resultados en las evaluaciones. Éstos reciben apoyo de universidades y organizaciones especializadas en educación durante un año. La evaluación periódica permite, además, comprobar si el apoyo recibido por las instituciones ha servido para mejorar los resultados.

Galardón a la excelencia: es un premio que se otorga a colegios que han tenido buenos resultados y que, además, han realizado esfuerzos en su gestión interna para obtener resultados de excelencia.

Fuente: *Elaboración propia, con base en documentación de los programas.*

VII. LA AUTONOMÍA ESCOLAR AÚN ESTÁ POR CONSOLIDARSE: 1

Aunque la Constitución Política de 1991 estableció la descentralización de los servicios sociales como la educación, aún falta mucho para que la descentralización sea plena. Las normas –Ley 60 de 1993 y Ley 115 de 1994– que definieron las responsabilidades de cada uno de los niveles administrativos (nación, departamentos, distritos, municipios e instituciones educativas) son ambiguas, lo que generó gran confusión, al punto de que ninguno de ellos asumió plenamente sus funciones se crearon grandes ineficiencias y desperdicio de recursos.

La Ley 715 de 2001 define con mayor precisión las competencias de cada nivel (**recuadro 3**). La nación asume un papel de orientador y re-

gulador de la educación, mientras que los departamentos, distritos y los municipios son los responsables de la prestación del servicio educativo. A su vez, cada escuela, en cabeza de su rector, es la responsable de la calidad de la educación que se presta y, como tal, debe rendir cuentas periódicamente al Consejo Directivo, en el cual hay participación de padres de familia. Sin embargo, esta distribución de competencias es reciente, y aún es necesario reglamentar varios aspectos cuyos mecanismos de operación aún no están especificados. Es fundamental hacer un seguimiento permanente tanto para establecer si se están realizando las correspondientes reglamentaciones, como para determinar el cabal cumplimiento de estas funciones.

Fuente: Ley 715 de 2001.

RECUADRO 3 - Competencias o decisiones de los niveles administrativos

Acción	Nivel de toma de decisiones				
	Nación	Departamento	Distritos y municipios certificados	Municipios no certificados	Escuela
Formulación y evaluación de políticas educativas	X				
Definición de parámetros para la prestación del servicio educativo (recursos humanos, normas técnicas curriculares y pedagógicas, canasta educativa)	X				
Asistencia técnica	X ¹	X ²	X ³		
Prestación del servicio educativo		X	X	X	X
Definición de reglas y mecanismos para evaluación, capacitación y concursos de carrera docente	X				
Definición de salarios de los docentes y directivos	X				
Concursos, nombramientos y ascensos de docentes y directivos		X	X		
Evaluación de desempeño de docentes y directivos		X	X		X
Traslado de docentes y distribución de cargos		X	X	X	
Definición de docentes que recibirán capacitación					X
Definición de presupuesto	X ⁴	X ⁵	X ⁵	X ⁵	X ⁵
Regulación sobre costos, matrículas, pensiones y derechos académicos	X				
Promoción y ejecución de planes de mejoramiento de calidad		X	X	X	X
Evaluación de la calidad	X ⁶	X	X		
Administración de la educación		X	X	X	
Inspección y vigilancia	X ⁷	X	X		

¹ De la nación hacia los departamentos.

² Del departamento hacia los municipios no certificados.

³ Del distrito o municipios certificados hacia las escuelas de su jurisdicción.

⁴ Corresponde al valor por estudiante que se define anualmente, y que es transferido a los departamentos, distritos y municipios.

⁵ Corresponde a recursos propios de cada instancia.

⁶ La nación cofinanciará el 80% del costo de las evaluaciones de calidad que se realizarán cada tres años y los departamentos, distritos y municipios certificados el 20% restante.

⁷ Es una tarea delegable a departamentos con respecto a los municipios no certificados.

VIII. ES NECESARIO FORTALECER LA PROFESIÓN DOCENTE: 2

La información actual sobre los docentes es muy precaria. El único censo de docentes y funcionarios del sector educativo se realizó en 1990. Para el año 2000 se obtuvieron registros parciales del sistema “Gestione” del Departamento Nacional de Planeación y del Formulario C-600 del DANE (tabla H del anexo). Lo que sabemos es que:

8.1 Aún hay muchos docentes sin título universitario

Durante la década aumentó la proporción de maestros con formación universitaria (gráfico 16), especialmente entre los que enseñan en la secundaria, donde se requieren docentes con formación más especializada debido a las características de ese nivel educativo, en el cual se profundizan los conocimientos en diferentes campos. Sin embargo, un poco más de la tercera parte de los docentes del país aún no cuenta con título profesional, tal como lo establece la Ley General de Educación, y están ubicados principalmente en las áreas rurales y regiones apartadas del territorio, donde están los niños, las niñas y los jóvenes que requieren también de una educación de ma-

yor calidad. Es urgente lograr la profesionalización de todos nuestros profesores, algo que en los países desarrollados se alcanzó hace más de una década.

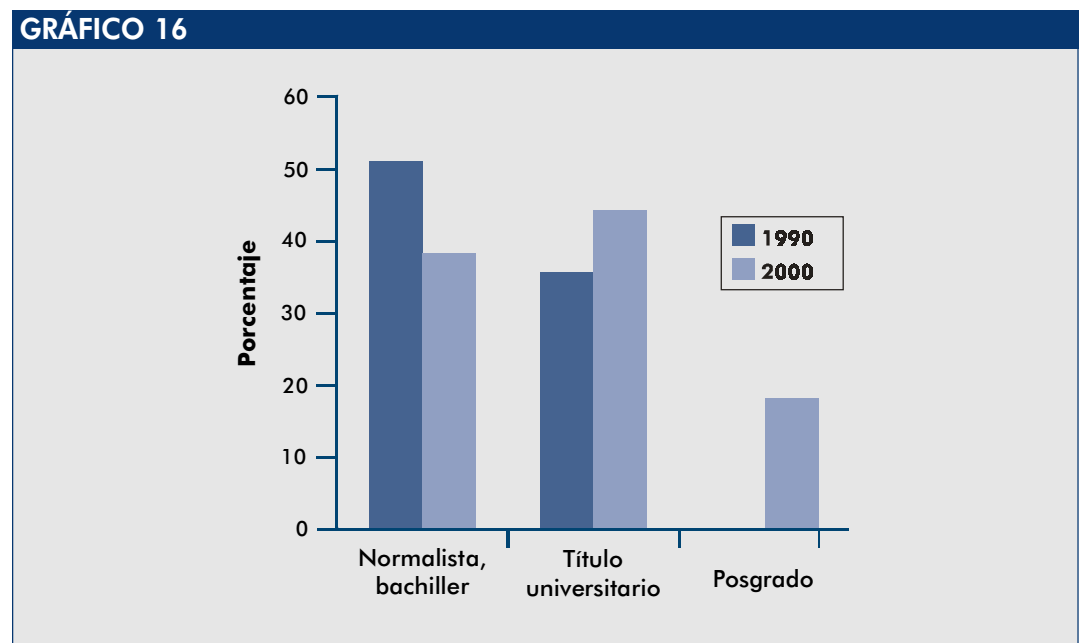
8.2 La remuneración de los maestros ha mejorado, pero hacen falta más y mejores incentivos para mejorar la calidad

El sueldo mensual de los maestros oficiales se define cada año y depende de su ubicación en el escalafón, en el cual ascienden con base en el tiempo de servicio y la formación adicional que van adquiriendo a lo largo de su vida laboral. En el año 2002 los salarios mensuales de los docentes que laboran en colegios oficiales variaron entre \$467.750 en el grado 1 y \$1.586.175 en el grado 14. Entre 1995 y 1998 el sueldo de estos profesionales aumentó 3% más por año que la remuneración de los demás funcionarios públicos, de acuerdo con un estudio realizado por Fedesarrollo. Igualmente, en el mismo período los salarios de los maestros oficiales fueron superiores en un 15% con respecto a los de los colegios privados.

Nivel de formación de los docentes, 1990-2000

Fuente: MEN (1990) y Departamento Nacional de Planeación, sistema Gestione (2000).

GRÁFICO 16



Además, los maestros de este sector cuentan con algunos beneficios con respecto a otros funcionarios públicos, como son la posibilidad de jubilarse antes y poder seguir trabajando en la docencia después de estar pensionados, recibiendo para ello tanto la pensión como el sueldo. Estas ventajas laborales han elevado el estatus profesional de los docentes oficiales y han mejorado su calidad de vida.

No obstante, el sistema de ascensos en el escalafón es muy rígido y obsoleto, lo que hace que los maestros demoren muchos años en ascender y obtener un buen sueldo. Esto hace que la profesión siga siendo poco atractiva y que la mayoría de personas que se vinculan a ella sean las que no lograron ingresar a carreras universitarias “con más prestigio social” como la medicina, las ingenierías, el derecho, la economía y la administración. De otra parte, los ascensos no han estado vinculados a un mejoramiento de las prácticas en las aulas, sino a la acumulación de créditos a través de cursos que en la mayoría de casos no guardan relación directa con el desarrollo de sus actividades pedagógicas.

Con el propósito de mejorar las condiciones de los docentes, de hacer más atractiva esta profesión y de promover el mejoramiento de

la calidad de la educación, el nuevo Estatuto de Profesionalización Docente expedido en junio de 2002 define reglas nuevas para la vinculación a través de concursos de méritos y la realización de exámenes periódicos, a los cuales están atados los ascensos, así como la posibilidad de ser excluidos del servicio si no logran aprobarlos. Igualmente, se abre la posibilidad para que profesionales con título diferente al de licenciado también puedan desempeñarse como profesores, siempre y cuando aprueben los exámenes e inicien estudios en educación durante el primer año de trabajo. Por último, se introducen cambios en el sistema de escalafón, con el fin de que la remuneración inicial de los docentes que se vinculen sea superior a la prevista en la anterior modalidad, y se establece la conformación de un sistema de incentivos que premien a aquellos profesionales que logren buenos resultados de los estudiantes, medidos a través de las evaluaciones periódicas de la calidad.

Se espera que estas medidas contribuyan de manera efectiva a mejorar tanto el perfil profesional de los docentes en todo el territorio nacional, como la calidad educativa. Por eso es fundamental hacer seguimiento a su implantación para ver si se están cumpliendo y qué resultados obtienen.

IX. SE HA INVERTIDO BASTANTE EN EDUCACIÓN, PERO AÚN NO ES SUFICIENTE: 3

9.1 El país invierte en educación una proporción alta de los ingresos nacionales

La importancia que el país ha dado a la educación en los últimos años se ha reflejado en el aumento de recursos que el gobierno nacional destina a ese servicio (**gráfico 17**): de algo más de 3% del producto interno bruto (PIB) en 1991, pasó a 4,64% en 1999, promedio similar al de América Latina. Si bien esta suma es inferior a la que gastan países como Cuba, Costa Rica, Venezuela, Brasil y Panamá, supera el gasto de países como Argentina y Chile, clasificados como de “alto desarrollo humano”.

Las familias también destinan recursos importantes para financiar la educación de sus hijos. De acuerdo con cálculos realizados por el Departamento Nacional de Planeación a partir de las Encuestas de Hogares, si se suma todo lo que gastan las familias colombianas en educación, ese valor es similar al que hace el gobierno en este rubro, es decir, más de 6 billones de pesos al año.

No obstante el aumento de los recursos, aún no son suficientes para garantizar que todos los niños, las niñas y los jóvenes en edad de estudiar ingresen a la escuela y permanezcan allí hasta graduarse de bachilleres, y que los estudiantes de menores recursos y residentes en zonas apartadas tengan las mismas oportunidades de aprendizaje que sus pares urbanos con más recursos.

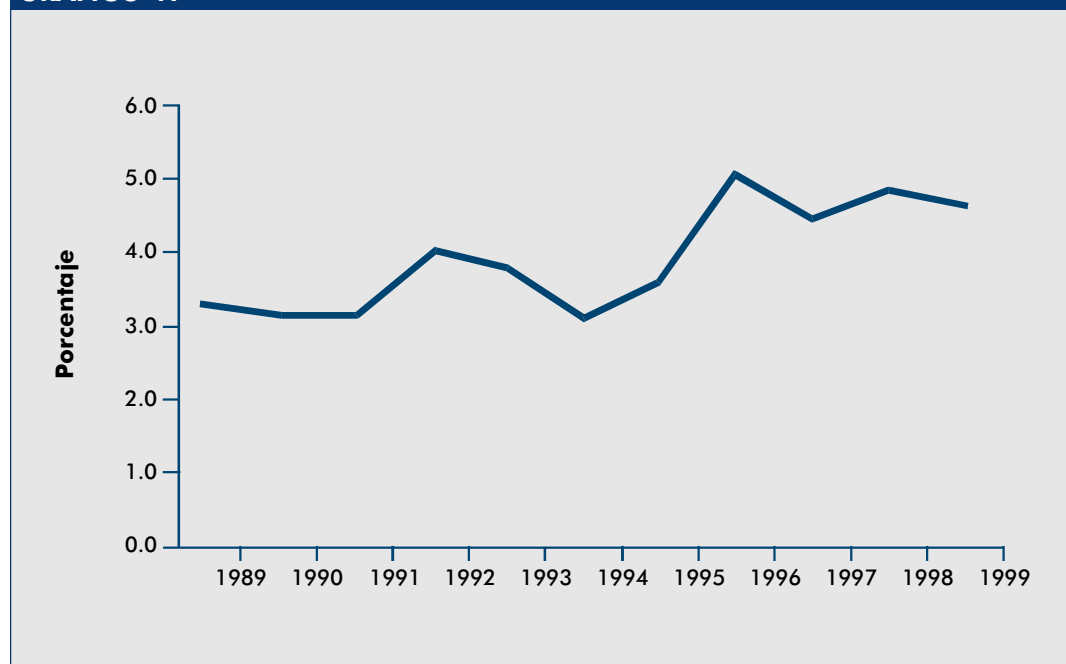
9.2 Se desperdician recursos en ineficiencias

También es cierto que aún hay mucha ineficiencia en el uso de los recursos disponibles: fenómenos como la repetición de cursos y el abandono de la escuela aumentan los costos de educar a los niños e impiden que los dineros se utilicen en la ampliación de la cobertura. Uno de cada cuatro estudiantes de primaria y secundaria tiene más edad que la esperada para cursar estos niveles, lo que en términos absolutos significa que actualmente hay más de dos millones de niños y jóvenes en esta situación. Además de los costos

Gasto en educación pública como porcentaje del PIB, 1989-1999

Fuente: DNP. Dirección de Desarrollo Social.

GRÁFICO 17



personales que esto conlleva (frustración, baja autoestima), este hecho genera un cuello de botella que impide que más niños puedan estudiar, pues sus cupos están ocupados por otros, lo que además produce sobrecostos que no se han estimado con precisión. Desde el año 2000 se ha puesto en marcha un programa para nivelar los estudiantes de básica primaria cuya edad supera tres años con respecto al grado que deberían estar cursando (**recuadro 4**).

La situación de desplazamiento de la población también ha contribuido a que algunas regiones receptoras de migrantes no hayan podido atender a todos los niños y jóvenes que han llegado, mientras que en otras ha disminuido sensiblemente la población en edad escolar que se requiere atender. Finalmente, la forma como se han

distribuido los recursos de la nación a los departamentos, distritos y municipios a través de las transferencias ha sido muy rígida e inequitativa, y ha estado más en función del pago de la nómina de docentes que de los niños atendidos y por atender.

9.3 Ha disminuido el gasto del gobierno en primaria y secundaria

Durante la década de los noventa el gasto en primaria tuvo un comportamiento variable: luego de permanecer estable entre 1990 y 1996, sufrió una caída vertiginosa en 1997 y repuntó en 2000, pasando a representar el 29% del total del gasto público en educación (**gráfico 18**). A su vez, el gasto en secundaria también decreció levemente, pasando de 26% en 1990 a 23% en 2000. Este

RECUADRO 4 - Programa de Aceleración del Aprendizaje: estrategia para nivelar la primaria y permitir que más niños estudien con éxito

El Programa de Aceleración del Aprendizaje es impulsado por el Ministerio de Educación Nacional y se basa en uno similar que se ha desarrollado exitosamente en Brasil. Tiene como propósito erradicar el desfase de edad y aumentar las posibilidades de seguir estudiando. El programa se realiza durante un año lectivo y los estudiantes, que tienen entre 10 y 15 años de edad, trabajan con metodologías y materiales diseñados especialmente para este propósito. Sus bases son:

- El estudiante es el centro del programa. La escuela y el profesor asumen el reto de garantizar a todos los estudiantes el éxito escolar.
- Se orienta a posibilitar la obtención de buenos resultados.
- Los estudiantes adquieren conocimientos y competencias básicas que les sirven para toda la vida: comunicación oral y escrita, solución de problemas, trabajo individual y en grupo. Estas habilidades no se enseñan aparte sino dentro de las clases normales.
- El papel del profesor es hacer que todos sus estudiantes obtengan buenos resultados, usando materiales apropiados y dándoles la confianza que necesitan para avanzar.
- Se fortalece la autoestima de los estudiantes, evitando que tengan sentimientos de inferioridad.

Desde que se inició su aplicación en el año 2000, han participado cerca de 18.000 estudiantes de 21 departamentos. La gran mayoría ha continuado sus estudios de básica secundaria con resultados académicos muy buenos. Evaluaciones externas han permitido establecer que los resultados de los estudiantes de Aceleración del Aprendizaje en pruebas de lenguaje y matemática son similares a los alcanzados por alumnos de quinto grado, lo que demuestra que el Programa está cumpliendo su propósito de nivelación.

Fuente: *elaboración propia, con base en información del programa.*

detrimento se ha dado como consecuencia de un aumento en los gastos en la educación superior, resultado de la legislación que regula este sector, que estableció un incremento considerable de recursos para las universidades públicas. Igualmente, crecieron los gastos en la administración de la educación, los cuales se destinan al pago de los funcionarios del sector (no docentes), así como a programas educativos especiales, tales como investigaciones, estudios y dotaciones.

En términos regionales, esta distribución del gasto educativo nos ubica en sexto lugar (de 14 países con datos disponibles para el período 1995-1997) en cuanto a la destinación de recursos para preescolar y primaria, después de Chile, Argentina, Brasil, Bolivia, México y Paraguay, la mayoría de los cuales gasta más de 50% de sus recursos educativos en estos niveles. Lo bueno es que Colombia está entre las naciones que más gastan en secundaria y menos gastan en

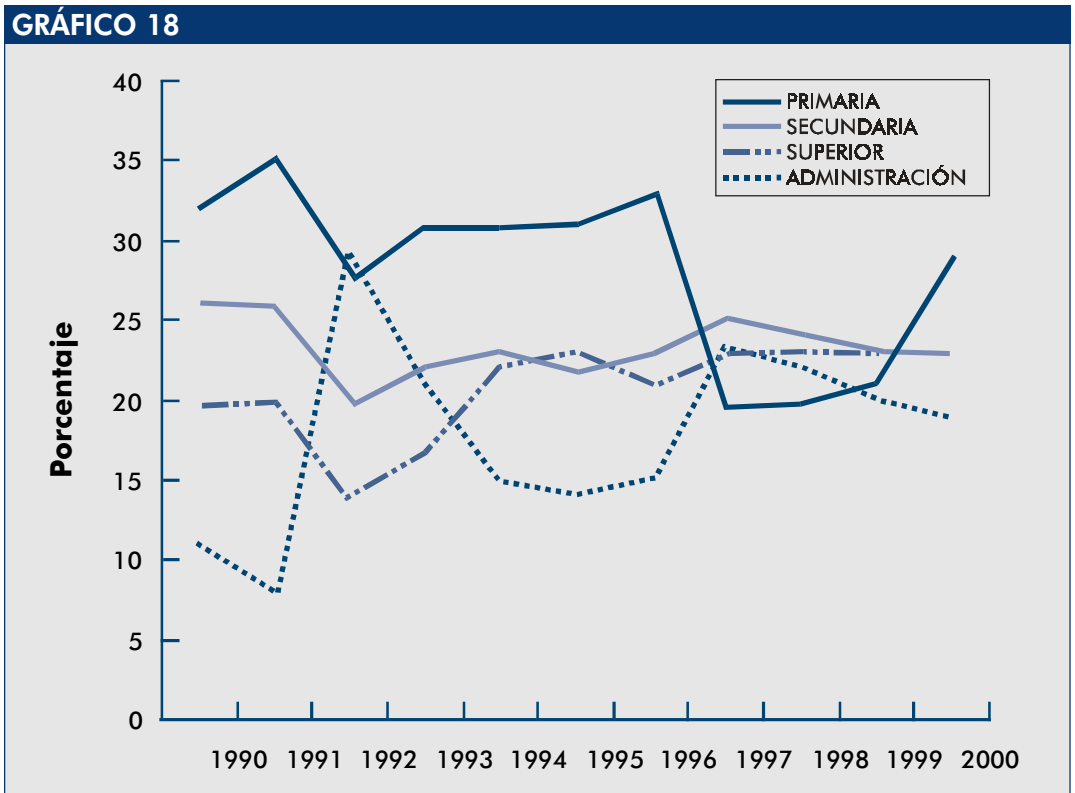
educación superior, lo que tiende a ser más equitativo, pues en esta última es donde menos acceden los más pobres (tabla I del anexo).

9.4 El gasto público en básica primaria se ha destinado a los más pobres

Las buenas noticias son que los recursos para básica primaria se han destinado en su mayoría a los niños más pobres (gráfico 19), con una importante ventaja para los que habitan en las zonas rurales. En secundaria la distribución es más o menos igual, excepto entre los más ricos que suelen estar en colegios privados. Pero el gasto en la educación superior claramente favorece al 40% más rico de la población. El desafío es lograr que el gasto público en educación se enfoque en la primaria y secundaria que sirve a la población más pobre, que no está en condiciones de pagar por ese servicio.

Evolución del gasto público educativo por finalidad, 1990-2000

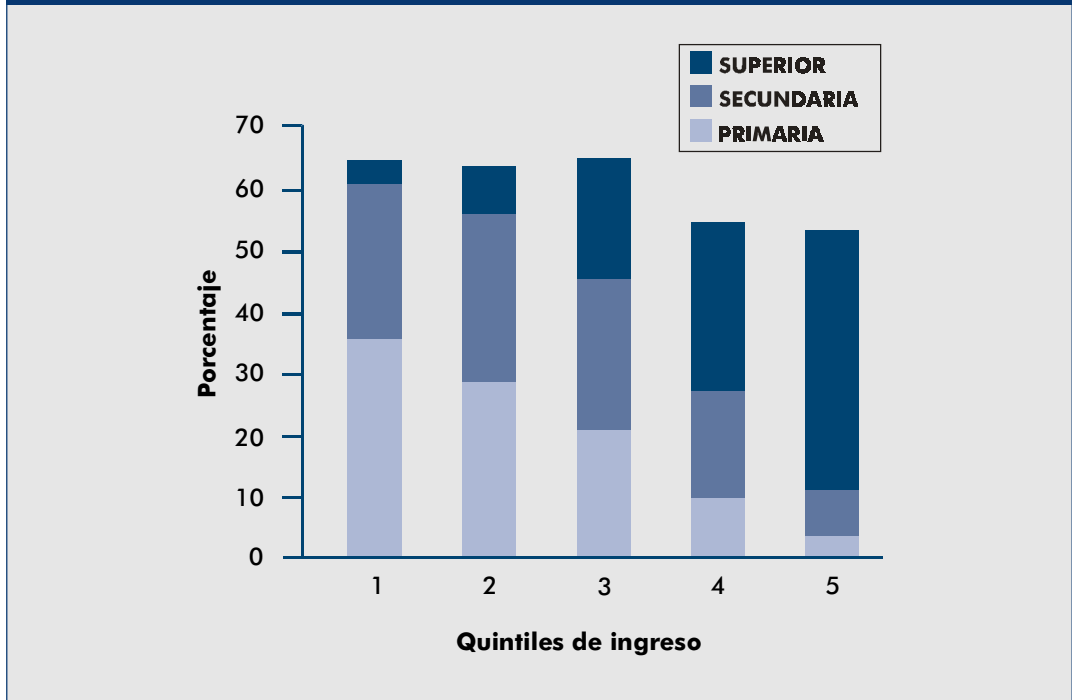
Fuente: Departamento Nacional de Planeación. Cálculos de la Misión Social, con base en DANE, Formulario F-400, Cuentas Nacionales. Para 1999 y 2000: valores proyectados con base en información de la Contraloría General de la República.



Gasto en educación por quintiles de ingreso, 1997

Fuente: DNP, Misión Social. Cálculos basados en la Encuesta de Pobreza y Condiciones de Vida.

GRÁFICO 19



9.5 La reforma reciente busca aumentar los recursos para la educación y mejorar la eficiencia en el gasto

A finales de 2001 entró en vigencia una ley que busca fortalecer la descentralización de los servicios sociales (educación, salud, cultura, deporte, saneamiento básico) e incrementar los recursos para la educación, con el propósito de atender a toda la población de niños y jóvenes en edad de estudiar.

Uno de los principales cambios que introduce esta norma es la distribución de los dineros para la educación a los departamentos, distritos y municipios certificados en función del número de estudiantes atendidos, así como de la población que aún falta por atender en condiciones de eficiencia y equidad. La ley también establece algunas restricciones que buscan controlar el incremento de los gastos en ascensos de los docentes en el

escalafón, y cumplir criterios como el número de estudiantes por cada docente en áreas urbanas y rurales.

Esta norma es todavía muy reciente, por lo que aún no es posible saber cuál es su impacto en el sector. Por esa razón, es necesario hacer un seguimiento muy cercano a su cumplimiento, con el fin de determinar si efectivamente representa más recursos mejor distribuidos para atender a los más necesitados, con un servicio educativo de alta calidad. Esto es especialmente importante, dado que estas disposiciones han generado muchas controversias, sobre todo en lo relacionado con su impacto en el gasto social. Varios estudiosos del tema consideran que las nuevas medidas van en detrimento del sector, mientras que los argumentos del gobierno sostienen que los recursos serán superiores y la prestación del servicio será mucho más eficiente, afianzando además el proceso de descentralización (**recuadro 5**).

RECUADRO 5 - Algunos argumentos a favor y en contra de la reciente reforma sobre competencias y recursos para la educación

A favor	En contra
<p>Los recursos aumentarán y serán mejor distribuidos, pues se calculan a partir de los niños y jóvenes que están atendidos y los que faltan por atender.</p>	<p>El aumento de los recursos para la educación y salud depende de que la economía crezca por lo menos 4% al año, lo que no es muy probable en el corto y mediano plazo. Eso tendrá como resultado la disminución del gasto educativo, afectando la cobertura y la calidad.</p>
<p>La reforma fortalece la descentralización, pues define con mayor claridad las competencias de cada nivel y da mayor autonomía a las entidades territoriales y a los colegios.</p>	<p>Las administraciones locales son muy débiles: su baja capacidad de gestión producirá ineficiencias e inequidades.</p>
<p>Permitió modificar las condiciones laborales de los docentes (los que se vinculen a partir de ahora), supeditando su ingreso, permanencia y ascenso en la carrera a la demostración de sus resultados.</p>	
<p>Se crean las bases para conformar un sistema periódico y sostenible de evaluación de la calidad de la educación.</p>	
<p>La reforma está centrada en los niños y jóvenes que están estudiando, así como en aquellos que deben ser incorporados al sistema, mientras que en la situación anterior el foco era el crecimiento de la nómina de los docentes.</p>	<p>Los recursos se asignarán por alumno atendido (unidad de capitación), lo que puede generar competencias entre colegios por tener un mayor número de estudiantes, sin garantía de que reciban una educación de calidad.</p>

Fuente: DNP, CONPES Social No. 057; Castro, J.; Jaramillo, I. y Palacios, H.

X. LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA PARA LOS PRÓXIMOS AÑOS

Durante la última década la educación en Colombia ha tenido avances y retrocesos. Aún hay casi dos millones y medio de niños y jóvenes que no han podido ingresar a la escuela, la gran mayoría procedente de familias muy pobres. Es alarmante que sólo 33 de cada 100 niños que empiezan la primaria logran graduarse de bachilleres y que casi el 10% de la población colombiana sea analfabeta. La calidad educativa todavía es muy baja, a pesar de los esfuerzos realizados para mejorar varias condiciones asociadas a más y mejores aprendizajes, como son el establecimiento de normas técnicas y medidas basadas en la descentralización. Los recursos financieros aumentaron, y aquellos empleados en la básica primaria se han destinado a atender a los más pobres; sin embargo, aún no son suficientes para universalizar la cobertura con calidad. Adicionalmente, las ineficiencias en su utilización no permiten que se empleen para cubrir nuevas necesidades.

Son muchos los desafíos para lograr educación de buena calidad para todos:

- **Universalizar el acceso de todos los niños y jóvenes a una educación de alta calidad.** El gobierno se ha comprometido con la creación de 1.500.000 nuevos cupos entre 2002 y 2006, especialmente en preescolar y en secundaria, con énfasis en aquellos sectores donde se presentan los niveles más altos de pobreza. Aunque no será posible atender a toda la población en edad escolar que actualmente está por fuera del sistema, ésta es una meta bastante ambiciosa y es necesario apoyar y monitorear su cumplimiento. Asimismo, es preciso acudir a una combinación de esquemas administrativos y pedagógicos pertinentes, que motiven el aprendizaje y eviten el abandono de los estudios antes de concluirlos satisfactoriamente.
- **Mejorar sustancialmente la calidad de la educación.** Si bien tenemos normas técnicas relacionadas con aspectos curriculares y con insumos que contribuyen al logro de más y mejores aprendizajes, es necesario fomentar su aplicación. Para ello se requiere apoyar técnicamente a los colegios para que las apropien y hacer un seguimiento detallado de su utilización. Igualmente, es necesario consolidar el sistema de evaluación de la calidad mediante aplicaciones periódicas, con resultados comparables que se den a conocer oportunamente a toda la sociedad, de forma que sea posible determinar los avances. Consideramos estratégica la conformación de un sistema de incentivos para aquellos docentes, rectores y colegios que demuestren resultados de excelencia, así como estrategias de apoyo para aquellos con bajos resultados.
- **Consolidar la autonomía escolar.** Las reformas recientes ponen especial énfasis en este aspecto y generan condiciones para que los colegios sean los responsables por los resultados de la educación que brindan, y rindan cuentas a los padres de familia y a la sociedad sobre sus acciones. Esto requiere de fuerte apoyo técnico para que asuman sus funciones de manera eficiente y eficaz.
- **Mejorar las condiciones profesionales de los docentes.** Las medidas para atraer docentes de alta calidad, y conformar un esquema de ingreso, permanencia, retiro y pagos basados en resultados verificables periódicamente son recientes. Además, son obligatorias sólo para las personas que ingresarán a partir de ahora al servicio docente, aunque los profesores vinculados actualmente pueden pasarse a este nuevo régimen de manera voluntaria. En el corto plazo es esencial que se monitoreen los concursos de méritos, así como las evaluaciones y los ascensos. En los próximos años se requerirá monitorear el cumplimiento de las normas, para garantizar que la carrera docente sea ejercida por profesionales idóneos y comprometidos con la calidad de su trabajo y de los resultados que éste produce.

- **Aumentar los recursos para universalizar la educación y garantizar su uso eficiente.** La reforma al esquema de financiación de la educación es muy reciente y su impacto sólo se verá dentro de algunos años; sin embargo, atender a toda la población en edad escolar con educación de buena calidad requiere recursos adicionales, así como su uso apropiado. De acuerdo con cálculos del Departamento Nacional de Planeación, la incorporación al sistema educativo de los 2.360.000 niños y jóvenes que actualmente están por fuera cuesta 2,35 billones de pesos, cifra que equivale al 1,34% del PIB.
- **Mejorar las estadísticas e indicadores de la educación.** Una reforma efectiva se fundamenta en datos confiables. Aunque en la última década mejoraron las estadísticas y los indicadores educativos en cuanto a su calidad y disponibilidad, aún persisten diferencias sustanciales entre las diversas fuentes, lo que ha impedido consolidar un sistema integral de información oportuna, útil y confiable para los colegios, municipios, dis-

tritos, departamentos y nación. Las recientes reformas establecen como requisito para la transferencia de recursos financieros la conformación de un sistema de información que indique el número de niños y jóvenes atendidos, la población que falta por atender, el monto de recursos recibidos y su destinación, lo cual es un buen comienzo. Es necesario hacer seguimiento para garantizar que efectivamente puedan mostrar la situación del sector y evaluar los progresos, tanto a nivel de escuelas como de ciudades y departamentos.

El nuevo gobierno ha destacado dentro de sus políticas para los próximos cuatro años la importancia de la educación para formar personas capaces, competentes, creativas, respetuosas y tolerantes, y para ello está proponiendo una revolución educativa.

La educación es considerada por muchos el eje del desarrollo nacional, en la cual es fundamental la participación de todos - empresarios, padres de familia, organizaciones de la sociedad civil, políticos y el gobierno nacional.

ANEXO ESTADÍSTICO

CONTEXTO

Tabla A	Sistema educativo colombiano. Niveles, grados y edades esperadas para cursar cada uno.	36
----------------	---	----

COBERTURA Y ACCESO

Tabla B	Tasas de cobertura neta en primaria y secundaria de un conjunto de países latinoamericanos, 1998.	36
----------------	--	----

CALIDAD

Gráfico A	SABER. Porcentaje de estudiantes de educación básica que alcanza el nivel esperado en las pruebas, 1997-1999.	37
------------------	--	----

EQUIDAD

Tabla C	Asistencia escolar por quintil de ingreso y grupos de edad. Nacional. 1997-2000.	38
Tabla D	Tasas de repetición por grado, sector y zona, 1999. Nacional.	38
Tabla E	Tasas de deserción por grado, sector y zona, 1998. Nacional.	38
Tabla F	Porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel esperado en las pruebas de SABER 1997-1999 en lenguaje, según tipo de establecimiento educativo y departamento.	39
Tabla G	Porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel esperado en las pruebas de SABER 1997-1999 en matemáticas, según tipo de establecimiento educativo y departamentos.	41

PROFESIÓN DOCENTE

Tabla H	Características de los docentes de educación preescolar, básica y media, 1990 y 2000.	43
----------------	--	----

FINANCIACIÓN

Tabla I	Distribución del gasto en educación pública de un grupo de países de América Latina, 1995-1997.	43
----------------	--	----

CUADRO RESUMEN.	44
-----------------------------	----

CONTEXTO

TABLA A. Sistema educativo colombiano. Niveles, grados y edades esperadas para cursar cada uno

Nivel	Grados	Edad
Preescolar	Tres, el último es obligatorio	3 a 5/6 años
Básica primaria	1° a 5°	6/7 a 10/11 años
Básica secundaria	6° a 9°	11/12 a 14/15 años
Media	10° y 11°	15/16 a 16/17 años

Fuentes: Constitución Política de Colombia, 1991 y Ley 115 de 1994 – Ley General de Educación.

COBERTURA Y ACCESO

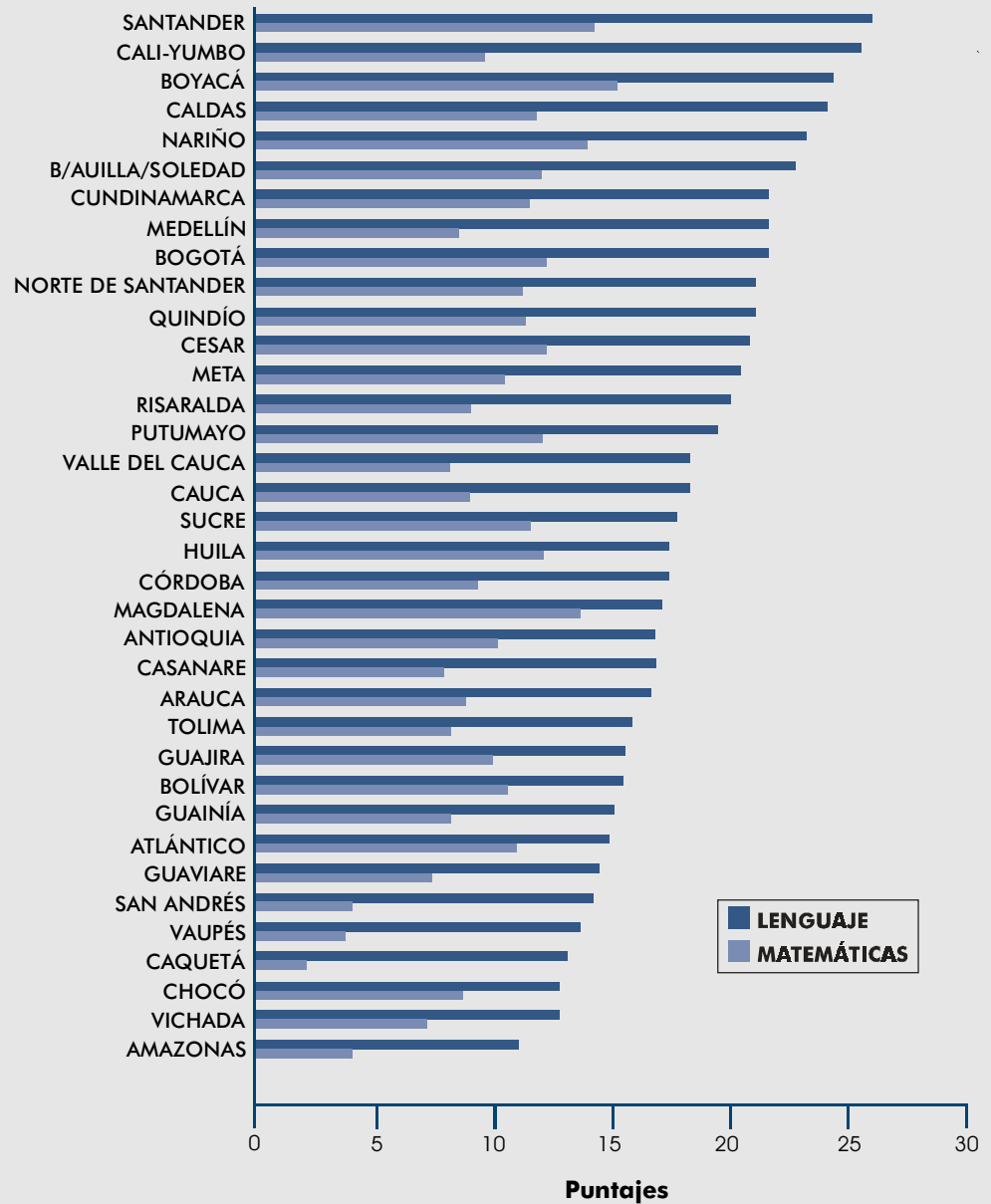
TABLA B. Tasas de cobertura neta en primaria y secundaria de un conjunto de países latinoamericanos, 1998

Nivel de Desarrollo Humano	País	Cobertura neta primaria	Cobertura neta secundaria
ALTO	Argentina	100%	74%
	Uruguay	92%	66%
	Chile	88%	70%
MEDIO	México	100%	56%
	Perú	100%	61%
	Brasil	98%	N.D.
	Cuba	97%	75%
	Ecuador	97%	46%
	Bolivia	97%	N.D.
	Colombia	87%	N.D.
	Paraguay	92%	42%

Fuente: PNUD. Informe de Desarrollo Humano 2002.

CALIDAD

GRÁFICO A. SABER. Porcentaje de estudiantes de básica que alcanza el nivel esperado en las pruebas, 1997-1999.



Fuente: MEN. SABER. 1997-1999.

EQUIDAD

TABLA C. Asistencia escolar por quintil de ingreso y grupos de edad. Nacional, 1997-2000

Quintil	5 - 6 años		7 - 11 años		12 - 17 años	
	1997	2000	1997	2000	1997	2000
1	68,5	65,9	92,6	89,2	71,0	59,6
2	78,0	73,2	94,7	91,7	81,5	65,7
3	63,4	81,0	90,9	94,2	66,4	68,8
4	67,2	89,6	89,5	96,2	69,2	74,0
5	76,9	94,7	93,2	97,3	70,4	81,4
Total	70,4	77,8	92,0	92,8	71,4	68,4

Fuente: DNP-GCV-DDS, con base en DANE, Encuestas Nacionales de Hogares.

Nota: el "quintil 1" corresponde al 20% de la población más pobre y el "quintil 5" al 20% más rico.

TABLA D. Tasas de repetición por grado, sector y zona, 1999. Nacional

Sector y zona	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	Séptimo	Octavo	Noveno	Décimo
Oficial	11,2	5,8	4,8	3,5	2,5	6,2	3,6	3,5	5,5	2,7
Privado	2,1	1,4	1,4	1,4	1,2	3,5	2,2	2,3	2,9	1,8
Urbano	6,9	3,9	3,6	3	2,1	5,6	3,2	3,2	4,7	2,4
Rural	13,3	7,0	5,1	3,5	2,6	4,6	2,6	2,5	4,2	2,1
Total	9,7	5,0	4,1	3,1	2,2	5,5	3,2	3,1	4,7	2,4

Fuente: DNP-DDS-CGV, con base en DANE, Formularios C-600.

TABLA E. Tasas de deserción por grado, sector y zona. 1998. Nacional

Sector y zona	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	Séptimo	Octavo	Noveno	Décimo	Undécimo
Oficial	18,8	5,6	5,9	5,0	13,2	15,5	7,8	9,4	14,3	10,5	2,3
Privado	12,7	7,6	7,5	6,0	3,0	12,0	6,1	7,0	9,1	8,1	2,4
Urbano	7,7	2,1	2,6	2,1	10,0	13,0	6,1	8,1	11,7	10,0	2,3
Rural	30,5	12,9	13,6	12,6	50,1	23,7	16,0	13,1	21,6	5,3	2,1
Total	17,8	6,0	6,2	5,2	6,3	14,6	7,3	8,6	12,6	9,6	2,3

Fuente: cálculos DNP-DDS-GCV, con base en DANE-MEN, Formularios C-600. En undécimo grado la tasa de deserción es intra-anual.

EQUIDAD

TABLA F. Porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel esperado en las pruebas SABER 1997-1999 en lenguaje, según tipo de establecimiento educativo y departamento

DEPARTAMENTO	TERCERO			QUINTO			SÉPTIMO			NOVENO		
	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.
AMAZONAS	63,2	33,2	35,4	-	-	-	-	-	2,5	-	-	6,4
ANTIOQUIA	40,0	50,3	37,3	1,8	2,2	2,7	6,2	4,2	9,6	16,7	11,6	17,3
ARAUCA	5,8	2,1	44,6	11,8	2,9	2,3	15,6	4,6	6,3	24,4	7,0	16,6
ATLÁNTICO	46,4	38,8	41,4	3,1	1,4	2,1	5,2	3,0	2,7	10,1	5,7	14,7
B/QUILLA/SOLEDAD	51,2	37,7	49,7	4,9	3,2	1,4	20,6	17,6	9,3	28,9	18,5	13,9
BOGOTÁ	60,7	28,8	39,0	15,9	1,8	2,8	29,9	-	17,8	42,2	-	22,6
BOLÍVAR	50,0	43,1	41,0	3,3	2,5	0,7	9,1	1,7	6,0	18,1	3,3	8,8
BOYACÁ	56,1	41,7	55,1	9,0	5,8	3,1	22,3	13,2	13,7	31,9	23,6	20,0
CALDAS	63,0	45,9	49,3	10,6	3,5	1,4	30,4	7,7	10,3	36,3	16,5	19,6
CALI-YUMBO	48,3	36,9	36,3	18,5	10,5	7,8	31,0	8,5	14,8	36,9	18,3	22,0
CAQUETÁ	-	-	-	-	-	-	-	5,7	11,5	11,8	9,8	21,7
CASANARE	36,8	28,4	34,5	6,1	0,6	1,7	13,0	2,8	9,9	7,1	20,9	23,5
CAUCA	49,5	26,9	37,1	12,8	2,6	6,5	21,0	4,5	11,4	25,0	12,8	19,3
CESAR	52,3	47,8	46,1	3,2	1,0	3,5	14,2	5,1	10,8	24,9	7,3	14,1
CHOCÓ	18,4	21,5	38,8	1,5	1,7	0,4	-	3,6	5,4	-	6,0	9,1
CÓRDOBA	54,3	37,8	48,2	3,6	1,9	1,6	21,3	2,6	3,8	23,3	5,5	13,4
CUNDINAMARCA	59,7	42,6	49,8	8,1	1,1	1,7	19,3	11,6	8,1	28,4	20,2	19,1
GUAINÍA	-	29,9	26,4	-	2,2	0,9	-	5,7	-	-	17,6	-

Continúa

EQUIDAD

TABLA F. Porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel esperado en las pruebas SABER 1997-1999 en lenguaje, según tipo de establecimiento educativo y departamento (Continuación)

DEPARTAMENTO	TERCERO			QUINTO			SÉPTIMO			NOVENO		
	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.
GUAJIRA	51,4	39,1	37,2	4,8	1,1	1,7	8,4	2,7	7,3	15,0	5,6	10,3
GUAVIARE	41,7	36,8	43,6	-	1,3	0,7	9,1	-	6,6	6,3	-	10,5
HUILA	50,5	30,6	37,9	4,9	1,8	4,1	13,7	11,1	7,2	26,1	17,6	17,2
MAGDALENA	58,3	29,5	43,7	6,4	1,1	0,6	17,0	2,3	3,7	16,3	9,8	10,3
MEDELLÍN AM	57,6	44,5	47,4	7,9	1,6	2,3	24,7	7,8	10,1	29,6	16,7	21,5
META	43,2	35,7	40,7	5,9	3,5	3,3	9,0	9,9	8,4	23,7	14,4	20,8
NARIÑO	60,6	40,5	46,8	20,2	6,0	12,2	22,4	7,9	17,4	28,9	6,5	21,6
NORTE SANTANDER	49,2	42,0	41,2	6,8	4,4	2,0	13,3	6,1	8,6	18,4	13,0	16,9
PUTUMAYO	-	43,2	41,2	-	32,7	4,9	25,6	7,8	6,0	22,1	22,7	11,2
QUINDÍO	62,2	46,8	41,1	10,7	2,4	2,6	15,5	6,7	8,3	28,1	12,2	17,9
RISARALDA	55,7	38,7	33,9	10,8	3,1	2,6	28,8	5,0	8,9	34,1	13,4	20,5
SAN ANDRÉS	35,5	26,7	26,8	4,1	-	1,3	8,7	1,7	2,1	26,3	-	10,9
SANTANDER	64,9	42,4	48,9	11,2	3,2	4,0	19,9	4,7	12,4	29,0	15,4	20,9
SUCRE	50,0	33,5	40,7	4,0	2,2	0,9	10,1	3,1	7,6	21,6	7,9	14,9
TOLIMA	42,8	32,6	32,9	7,2	2,7	1,1	12,2	6,0	10,0	20,7	17,3	15,8
VALLE	46,5	31,9	37,1	10,3	6,7	5,1	14,9	5,8	7,3	24,7	11,4	14,6
VAUPÉS	-	42,2	48,0	-	1,2	1,9	-	-	-	-	-	-
VICHADA	-	36,4	36,1	-	1,0	1,6	-	-	7,4	-	16,7	13,2

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Resultados SABER 1997-1999.

EQUIDAD

TABLA G. Porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel esperado en las pruebas SABER 1997-1999 en matemáticas, según tipo de establecimiento educativo y departamentos

DEPARTAMENTO	TERCERO			QUINTO			SÉPTIMO			NOVENO		
	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.
AMAZONAS	18,2	9,9	10,5	17,4	3,5	3,9	-	-	-	-	-	-
ANTIOQUIA	20,7	25,2	15,6	12,6	21,3	19,6	2,3	0,8	1,8	0,5	-	0,5
ARAUCA	3,8	15,4	17,9	10,9	13,1	18,6	4,8	1,8	1,5	1,3	-	1,3
ATLÁNTICO	16,3	18,3	22,3	15,6	15,4	30,9	0,8	-	0,6	1,2	0,8	0,3
BARRANQUILLA/SOLEDAD	17,8	26,3	21,6	16,0	12,5	31,5	3,7	1,6	3,9	3,2	0,5	0,4
BOGOTÁ	17,1	12,2	11,0	33,2	17,4	21,3	8,8	-	3,3	8,2	-	1,9
BOLÍVAR	20,3	25,7	17,6	25,2	21,1	16,1	2,4	0,5	0,8	0,9	-	0,2
BOYACÁ	19,1	19,7	19,1	32,8	30,1	36,9	6,7	4,1	4,3	2,5	5,6	2,7
CALDAS	19,5	20,1	14,0	34,8	18,4	19,1	8,3	1,6	2,3	6,1	-	0,9
CALI-YUMBO	15,5	7,7	12,6	20,1	11,3	15,5	6,2	2,4	3,6	9,1	-	1,5
CAQUETÁ	-	-	-	-	-	-	1,1	1,8	3,2	2,2	-	1,4
CASANARE	1,8	13,4	10,4	28,7	18,9	12,5	4,9	2,8	3,0	-	-	1,7
CAUCA	17,5	12,9	12,8	25,1	8,5	19,0	4,1	0,5	3,2	2,1	0,3	2,6
CESAR	20,2	21,4	21,6	6,2	26,6	31,8	3,3	0,8	2,1	3,2	-	0,4
CHOCÓ	25,0	28,4	14,6	12,5	15,9	12,2	-	-	0,6	-	-	0,1
CÓRDOBA	14,9	22,6	18,3	17,6	16,1	13,9	5,1	0,4	1,4	2,3	0,6	0,4

Continúa

EQUIDAD

TABLA G. Porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel esperado en las pruebas SABER 1997-1999 en matemáticas, según tipo de establecimiento educativo y departamentos (Continuación)

DEPARTAMENTO	TERCERO			QUINTO			SÉPTIMO			NOVENO		
	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.	URB. PRIV.	RUR. OFIC.	URB. OFIC.
CUNDINAMARCA	22,3	15,0	15,7	33,9	19,4	19,3	4,1	2,7	2,1	2,7	0,5	1,1
GUAINÍA	-	24,0	3,4	-	28,6	13,5	-	-	-	-	-	-
GUAJIRA	16,9	25,7	17,6	16,9	27,1	9,9	1,8	1,1	8,6	0,8	-	-
GUAVIARE	15,4	21,2	7,7	-	22,7	9,3	9,1	-	1,0	-	-	1,1
HUILA	14,8	19,9	21,7	23,7	23,3	25,9	5,3	2,2	1,7	2,6	1,4	0,4
MAGDALENA	23,3	25,2	26,5	36,5	25,5	23,3	2,1	-	0,8	1,9	-	0,8
MEDELLÍN AM	12,8	6,9	12,1	22,4	11,8	17,2	6,2	1,5	1,1	3,5	0,6	-
META	17,1	13,8	15,7	29,9	18,2	21,5	3,4	2,1	1,4	0,9	0,9	1,8
NARIÑO	16,8	9,4	14,1	30,8	39,2	29,9	5,5	2,2	1,7	3,0	4,8	1,6
NORTE SANTANDER	13,6	28,0	14,0	21,1	25,4	23,3	3,3	1,2	2,0	2,8	-	1,9
PUTUMAYO	-	24,3	23,9	-	34,0	19,2	5,7	0,6	2,0	1,5	-	-
QUINDÍO	21,3	20,9	16,2	28,8	26,9	17,2	3,6	0,8	2,2	2,8	-	0,3
RISARALDA	17,9	11,6	10,4	26,2	13,0	14,9	7,1	2,4	1,4	7,4	0,8	0,5
SAN ANDRÉS	5,6	-	11,0	12,0	-	4,2	2,4	-	1,5	-	-	0,6
SANTANDER	26,6	23,3	19,1	36,3	19,0	31,0	5,9	1,6	2,5	3,4	2,0	1,3
SUCRE	13,2	22,4	25,1	17,5	23,7	24,4	2,5	0,9	2,1	2,1	0,3	0,6
TOLIMA	2,7	17,3	9,8	22,8	15,6	12,7	2,2	0,9	1,8	2,0	0,7	1,1
VALLE	12,3	18,1	13,7	16,8	16,2	14,2	3,4	0,3	1,3	3,2	1,0	0,5
VAUPÉS	-	9,8	12,0	-	4,0	5,9	-	-	-	-	-	-
VICHADA	-	10,1	5,6	-	13,3	35,3	-	-	2,1	-	-	-

Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Resultados SABER 1997-1999.

PROFESIÓN DOCENTE

TABLA H. Características de los docentes de educación preescolar, básica y media, 1990 y 2000

Características	1990	2000
Número de docentes	243.393	436.656
Proporción de docentes mujeres	66.6%	N.D.
Tiempo de servicio:		
• Entre 10 y 20 años	41%	N.D.
• Más de 20 años	25%	N.D.
Formación:		
• Con estudios de secundaria, normalistas o bachilleres pedagógicos	51%	38%
• Con título universitario	35%	44%
• Con estudios de posgrado	N.D.	18%
Nivel en que trabajan:		
• Preescolar	3%	12%
• Primaria	57%	45%
• Básica secundaria y media	33%	43%

Fuentes: para 1990, Ministerio de Educación Nacional. Avances del Plan de Administración de Recursos Humanos y del Censo de Maestros y Funcionarios del Sector Educativo. Para 2000, Departamento Nacional de Planeación, Sistema Gestione, datos preliminares.

FINANCIACIÓN

TABLA I. Distribución del gasto en educación pública de un grupo de países de América Latina, 1995-1997

Países	Preescolar y primaria	Secundaria	Superior
ALTO DESARROLLO HUMANO			
Argentina	45,7	34,8	19,5
Chile	58,3	18,8	16,1
Uruguay	32,6	29,0	19,6
Costa Rica	40,2	24,3	28,3
DESARROLLO HUMANO MEDIO			
México	50,3	33,0	17,2
Cuba	31,9	33,0	14,9
Panamá	31,1	19,8	26,1
Colombia	40,5	31,5	19,2
Venezuela	N.D.	29,5	34,7
Brasil	53,5	20,3	26,2
Perú	35,2	21,2	16,0
Paraguay	50,0	18,1	19,7
Ecuador	38,4	36,0	21,3
Bolivia	50,7	9,8	27,7

Fuente: PNUD, Informe sobre Desarrollo Humano 2002.

CUADRO RESUMEN

Estadísticas e indicadores educativos de Colombia, 2000	
PIB per cápita (en dólares PPA, 2001)	6.006
Población total	42.287.786
Población entre 5 y 17 años	11.798.465
Porcentaje de población de 15 años y más analfabeta	8%
Años promedio de educación de la fuerza de trabajo (25 - 29 años) (1999)	8,6
Años promedio de educación de la Población Económicamente Activa	9,3
Años promedio de educación de la población económicamente activa perteneciente al quintil de ingresos 1	6,5
Años promedio de educación de la población económicamente activa perteneciente al quintil de ingresos 2	7,7
Años promedio de educación de la población económicamente activa perteneciente al quintil de ingresos 3	8,7
Años promedio de educación de la población económicamente activa perteneciente al quintil de ingresos 4	9,9
Años promedio de educación de la población económicamente activa perteneciente al quintil de ingresos 5	12,5
Alumnos matriculados en grado obligatorio de preescolar	899.707
Alumnos matriculados en básica primaria	5.088.295
Alumnos matriculados en básica secundaria y media	4.272.012
Alumnos matriculados en educación superior	1.233.848
Cobertura bruta grado obligatorio de preescolar	46,8%
Cobertura neta grado obligatorio de preescolar	40,5%
Cobertura bruta primaria	111,2%
Cobertura neta primaria	83,6%
Cobertura bruta secundaria y media	84,2%
Cobertura neta secundaria y media	62,7%
Cobertura bruta educación superior	22,2%
Cobertura neta educación superior	15,1%
Índice de repetición en básica primaria	4,9%
Índice de repetición en primer grado	9,7%
Índice de repetición en secundaria y media	3,6%
Tasa de deserción en básica primaria	6,8%
Tasa de deserción en secundaria y media	6,4%
Porcentaje de estudiantes de primer grado que terminan la primaria (1995 - 1999)	59%
Porcentaje de estudiantes de primer grado que se gradúan de bachilleres	33%
Promedio de años requeridos para graduarse de bachiller	12
Gasto público en educación como porcentaje del PIB	4,64%
Porcentaje del gasto público destinado a educación primaria	29%
Porcentaje del gasto público destinado a educación secundaria	23%
Porcentaje del gasto público destinado a educación superior	20%
Costo por estudiante, primaria y secundaria (en dólares PPA, 2001)	1.073
Gasto de las familias en educación como porcentaje del PIB (1997)	4,2%

Continúa

Estadísticas e indicadores educativos de Colombia, 2000	
Porcentaje de docentes de preescolar y básica con formación universitaria	62%
Porcentaje de docentes con título que enseñan en primaria	99%
Salario mensual de un docente de grado 1 en el escalafón - sin título profesional (en dólares PPA de 2001, no incluye prestaciones sociales)	663
Salario mensual de un docente de grado 7 en el escalafón (licenciado) (en dólares PPA de 2001, no incluye prestaciones sociales)	969
Salario mensual de un docente de grado 14 en el escalafón (maestría o doctorado, y/o más de 15 años de experiencia) (en dólares PPA de 2001, no incluye prestaciones sociales)	1.073
Días de clase durante el año lectivo - Ley General de Educación	200
Número de alumnos por docente en básica primaria (1999)	25,7
Número de alumnos por docente en secundaria y media (1999)	19,2
Número de alumnos por curso en básica primaria (1999)	19
Número de alumnos por curso en secundaria y media (1999)	31
Porcentaje de estudiantes de educación básica que alcanzan los resultados esperados en las pruebas nacionales de evaluación de calidad - lenguaje (1997 - 1999)	20%
Porcentaje de estudiantes de educación básica que alcanzan los resultados esperados en las pruebas nacionales de evaluación de calidad - matemáticas (1997 - 1999)	11%
Porcentaje de colegios clasificados como "nivel alto" en los exámenes de estado del ICFES (2001)	14,5%
Porcentaje de colegios clasificados como "nivel medio" en los exámenes de estado del ICFES (2001)	25,1%
Porcentaje de colegios clasificados como "nivel bajo" en los exámenes de estado del ICFES (2001)	60,4%
Puntaje promedio de los estudiantes colombianos en el TIMSS, octavo grado, matemáticas	385
Puntaje promedio de los estudiantes colombianos en el TIMSS, octavo grado, ciencias	411
Puntaje de los estudiantes colombianos en el LLECE, cuarto grado, lenguaje	265
Puntaje de los estudiantes colombianos en el LLECE, cuarto grado, matemáticas	258

BIBLIOGRAFÍA

Borjas, George B. y Acosta, Olga Lucía (2000), *Education reform in Colombia*, Bogotá, Fedesarrollo, Working papers series, agosto.

Castro, Jaime (2002), *¿Transferencias = déficit fiscal? ¿Regiones o departamentos?*, Bogotá.

Departamento Nacional de Planeación, Consejo Nacional de Política Social, CONPES (2002), *Distribución del Sistema General de Participaciones, vigencia 2002*, Bogotá, Documento CONPES Social No. 057.

Departamento Nacional de Planeación (2001), *Evaluación de la descentralización municipal en Colombia*, Bogotá, mimeo.

Departamento Nacional de Planeación (2001), *Por qué el Acto Legislativo nos conviene a todos*, Bogotá, mimeo.

Departamento Nacional de Planeación (1999), *La educación en cifras*, Boletín SISD, No. 19, Bogotá, DNP, marzo.

Departamento Nacional de Planeación (2000), *Coyuntura económica e indicadores sociales*, Boletín SISD, No. 26, Bogotá, DNP, junio.

Departamento Nacional de Planeación (2000), *Educación y fuerza de trabajo*, Boletín SISD, No. 27, Bogotá, DNP, septiembre.

Departamento Nacional de Planeación (2001), *Eficiencia del sistema educativo: perfiles departamentales 1995-1997*, Boletín SISD, No. 28, Bogotá, DNP, julio.

Departamento Nacional de Planeación (2001), *Coyuntura económica e indicadores sociales*, Boletín SISD, No. 30, Bogotá, DNP, diciembre.

Departamento Nacional de Planeación (2001), *Impacto social de la crisis. Diferencias urbano-rural*, Boletín SISD, No. 31, Bogotá, DNP, diciembre.

Jaramillo P., Iván (2001), *Impacto del Acto Legislativo No. 12. Goles a la política social*, Boletín No. 25, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, agosto.

Ministerio de Educación Nacional (1991), *Avances del Plan de Administración de Recursos Humanos y del Censo de Maestros y Funcionarios del Sector Educativo*, Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional, Decreto No. 1278 de junio 19 de 2002 por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente, Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (1997), *Diseño, metodología y resultados generales*, TIMSS Colombia, Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional, SABER, *Resultados de la evaluación de logro 1997-1999*, Bogotá.

Palacios, Hugo (2001), "El debate abierto de las transferencias", *Revista Economía Colombiana y Coyuntura Política*, Informe Especial, Bogotá.

PNUD (2002), *Informe sobre el Desarrollo Humano 2002*, Bogotá.

PREAL (1998), *El futuro está en juego*, Informe de la Comisión Internacional sobre Equidad, Calidad y Competitividad Económica en las Américas.

PREAL (2000), *Mañana es muy tarde*, Informe de la Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa.

PREAL (2001), *Quedándonos atrás*, Informe de Progreso Educativo para América Latina, Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en las Américas.

República de Colombia, Ley 715 de 2001.

UNESCO/OREALC (1998), *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*, Primer Estudio Nacional Comparativo, Santiago de Chile.



El PREAL es un proyecto conjunto del Diálogo Interamericano, con sede en Washington D.C., y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE), con sede en Santiago de Chile. Fue creado en 1995 con el objetivo de establecer una red amplia y activa de actores a cargo de la promoción de la reforma educativa en los países de la región. Actualmente representa, en el concierto internacional, una importante voz independiente que persigue involucrar a líderes de la sociedad civil en tareas relacionadas con el diseño de políticas y el manejo de reformas educativas. La mayoría de actividades del PREAL son desarrolladas por una red regional de centros de investigación y políticas públicas que trabajan en la promoción de la reforma educativa.

El PREAL contribuye al mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación por medio de la promoción de debates informados sobre temas de política educacional y reforma educativa, la búsqueda de acuerdos nacionales y apoyos de organizaciones del sector público y privado para perfeccionar la política educacional, los procesos de reforma y la identificación y difusión de innovaciones y mejores prácticas.

Las actividades de PREAL son posibles gracias al generoso apoyo que brindan la United States Agency for International Development (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Fundación Avina, la Global Development Network, la Fundación Tinker, el GE Fund, el Banco Mundial y otros donantes.

Fundación **Corona**

La Fundación Corona es una fundación privada, sin ánimo de lucro, que apoya y financia iniciativas que, ejecutadas por entidades privadas o públicas (ONG, universidades, fundaciones, corporaciones, organizaciones ciudadanas, centros de investigación, etc.) contribuyan a fortalecer la capacidad institucional del país en cuatro sectores sociales estratégicos: educación, salud, desarrollo empresarial y desarrollo local y comunitario.

En el área de educación contribuye al desarrollo institucional del sector para garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación básica. Para ello, genera y difunde conocimiento aplicado al diseño e implementación de políticas públicas, a la mejora de la efectividad organizacional y al fomento de la participación ciudadana, deliberante y activa.



Corpoeducación es una asociación civil de participación mixta y carácter privado, sin ánimo de lucro, y con capacidad de interlocución con entidades públicas y privadas nacionales e internacionales. Se creó para encontrar caminos y soluciones a fin de fortalecer rápidamente la calidad de la educación básica en Colombia. Dentro de este propósito su tarea es generar, gestionar y difundir conocimiento útil para ser aplicado en la educación básica que reciben los colombianos. Entre sus miembros fundadores se encuentran entidades del gobierno colombiano -el Ministerio de Educación Nacional, el Departamento Nacional de Planeación y Colciencias-, las Fundaciones Corona, Antonio Restrepo Barco, Compartir, FES, Carvajal, Social y Funcicar, la Universidad de los Andes y los Colegios San Bonifacio de las Lanzas de Ibagué, Pablo VI y Minuto de Dios de Bogotá.

En desarrollo de su objeto institucional, y desde su creación en 1995, Corpoeducación ha trabajado en las siguientes áreas: a) desarrollo de las competencias básicas en contextos escolares y no escolares, porque saber hablar, saber escuchar y responder, saber leer y entender, saber escribir para comunicarse, saber interpretar y aplicar operaciones aritméticas,

saber relacionarse, son fundamentales para seguir aprendiendo siempre; b) mejoramiento de la gestión escolar, porque es en el centro educativo donde la calidad de la educación se materializa; c) asesoría y apoyo a la formulación de políticas y programas educativos conjuntamente con entidades del sector en los niveles central y territorial; y d) formación de opinión calificada sobre el estado de la educación en Colombia.

Este trabajo se ha realizado en asocio con entidades gubernamentales como el Ministerio de Educación Nacional, el Departamento Nacional de Planeación, el Ministerio de Comunicaciones, el Servicio Nacional de Aprendizaje, ONG como las Fundaciones Corona y Restrepo Barco, y un conjunto de empresas líderes en el país.



El Diálogo Interamericano es un destacado centro norteamericano de análisis de políticas y de intercambio de ideas e información sobre asuntos hemisféricos. Está integrado por más de cien distinguidos ciudadanos del continente americano, entre ellos dirigentes políticos, empresariales, académicos, de los medios de comunicación y líderes de la sociedad civil y el mundo no-gubernamental. Nueve miembros del Diálogo han sido presidentes de sus países y más de doce han ocupado cargos ministeriales.

El Diálogo procura mejorar cualitativamente el debate y el proceso de toma de decisiones referentes a los problemas hemisféricos, brindar oportunidades de cooperación económica y política regional, y presentar propuestas de acción innovadoras y prácticas a los gobiernos, organismos internacionales y organizaciones no gubernamentales. Desde 1982, y en el marco de sucesivos gobiernos republicanos y demócratas así como de los correspondientes cambios de autoridades de gobierno en los países de América Latina, la región del Caribe y Canadá, el Diálogo ha contribuido al diseño de objetivos y opciones en el campo de las relaciones interamericanas.



La Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE), con sede en Santiago de Chile, es una institución de derecho privado, sin fines de lucro, constituida en 1968, con el propósito de crear una instancia académica independiente destinada a apoyar y facilitar la investigación interdisciplinaria y pluralista en torno a aspectos relevantes del desarrollo nacional e internacional.

CINDE se caracteriza por un estilo de trabajo descentralizado, apoyado en una amplia red de colaboradores externos, que se materializa por medio de proyectos de investigación, seminarios, talleres y grupos de estudio o de trabajo, con libertad de publicación en los diversos medios existentes. De esta manera, CINDE constituye un lugar de encuentro, de intercambio de información y de debate entre profesionales y especialistas de distintas corrientes y ámbitos sociales, interesado también en promover el intercambio de experiencias internacionales.



Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe

Correo electrónico: infopreal@preal.org
Internet: www.preal.org

Fundación Corona

Fundación Corona

Calle 100 No. 8 A - 55, Torre C, piso 9
Bogotá, D.C., Colombia
Tel. (+571) 644 6500
Fax (+571) 610 7620
Correo electrónico: fundacion@fcorona.org
Internet: www.fundacioncorona.org.co



Corporación para el Desarrollo de la Educación Básica - Corpoeducación

Carrera 20 No. 84 - 14, oficina 402
Bogotá, D.C., Colombia
Tels. (+571) 530 5128; 530 5129; 530 5130
Fax: (+571) 691 6070
Correo electrónico:
corpoeducacion@corpoeducacion.org.co
Internet: www.corpoeducacion.org.co

El Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) es un proyecto conjunto del Diálogo Interamericano, con sede en Washington D.C., y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE), con sede en Santiago de Chile. Las actividades de PREAL son posibles gracias al generoso apoyo que brindan la United States Agency for International Development (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Fundación Avina, la Global Development Network, la Fundación Tinker, el GE Fund, el Banco Mundial y otros donantes.



Inter-American Dialogue

1211 Connecticut Ave., NW, Suite 510
Washington, D.C. 20036 USA
Tel: (202) 822-9002
Fax: (202) 822-9553
Correo electrónico: iad@thedialogue.org
Internet: www.thedialogue.org



Corporación de Investigaciones para el Desarrollo

Santa Magdalena 75, Piso 10, Oficina 1002
Santiago, Chile
Tel.: (56-2) 334-4302
Fax: (56-2) 334-4303
Correo electrónico: infopreal@preal.org
Internet: www.preal.org