

DESERCIÓN ESCOLAR EN COLOMBIA: ANÁLISIS, DETERMINANTES Y POLÍTICA DE ACOGIDA, BIENESTAR Y PERMANENCIA

Nota técnica



La educación
es de todos

Mineducación



La educación
es de todos

Mineducación

DESERCIÓN ESCOLAR EN COLOMBIA: ANÁLISIS, DETERMINANTES Y POLÍTICA DE ACOGIDA, BIENESTAR Y PERMANENCIA

Nota técnica

Ministerio de Educación Nacional

Bogotá D.C., julio de 2022

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA
Presidente de la República de Colombia

Iván Duque Márquez

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Ministra de Educación Nacional

María Victoria Angulo González

**Viceministra de Educación Preescolar,
Básica y Media**

Constanza Liliana Alarcón Párraga

**Jefe Oficina Asesora de Planeación y
Finanzas**

Nancy Elizabeth Moreno Segura

Directora de Equidad y Cobertura

Sol Indira Quiceno

Subdirectora de Permanencia

Adriana Marcela Ortiz Vera

Subdirectora de Acceso

Ethel Vásquez Rojas

Equipo técnico

Sol Indira Quiceno Forero

Charles Daza Malagón

Ethel Vásquez Rojas

Adriana Marcela Ortiz Vera

Iván Darío Aristizábal Henao

Enrique Bolívar Guzmán

Jacqueline Garavito Mariño

Zulma Tatiana Herrera Aguilar

Luis Mauricio Julio Cucanchón

Juan Carlos Parra Niño

Hernando Rodríguez Chaparro

Augusto Varón Ruiz

Revisión técnica y corrección de estilo

Martha Sofía Serrano Corredor

Diseño y diagramación

Oficina Asesora de Comunicaciones

Citación sugerida APA 7

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Deserción escolar en Colombia: análisis, determinantes y política de acogida, bienestar y permanencia: nota técnica.

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES -
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

Equipo técnico

Hernando Bayona-Rodríguez

Gloria María Naranjo Quintero

Camilo Ernesto López Guarín

Jesús Rodríguez De Luque

ISBN: 978-958-785-377-3

Bogotá D.C., julio de 2022



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

TABLA DE CONTENIDO

8	¿QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS?
10	RESUMEN
11	LISTA DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS
13	INTRODUCCIÓN
15	I. FACTORES ASOCIADOS A LA DESERCIÓN ESCOLAR EN COLOMBIA
15	Introducción
16	¿Cómo se mide la deserción escolar?
17	¿Qué indicadores de deserción escolar se usan en el mundo?
19	Cinco indicadores necesarios para medir la deserción escolar
20	Indicadores de deserción utilizados en esta nota técnica
21	¿Qué factores están asociados a la deserción escolar?
21	Revisión de la literatura internacional
21	Metodología de la revisión de la literatura internacional
25	Revisión de la literatura nacional
26	La deserción en Colombia
27	La deserción intraanual y la necesidad de utilizar indicadores adicionales
32	Análisis de la deserción en Colombia empleando cuatro indicadores
33	Deserción oficial vs. no oficial
34	Deserción hombres vs. mujeres
35	Deserción rural vs. urbano
36	Deserción por grados
37	Deserción por edad y grado
38	¿Por qué las personas abandonan la escuela?
41	Metodología y datos
42	Enfoque cuantitativo
42	Enfoque cualitativo
44	Resultados
44	Enfoque cuantitativo

48	Enfoque cualitativo
49	Características comunes en las mesas temáticas
50	Líneas de acción propuestas en las mesas temáticas
52	Acciones propuestas para reducir la deserción
52	Principios
53	Líneas de acción
55	II. ACOGIDA, BIENESTAR Y PERMANENCIA PARA LA PROTECCIÓN DE TRAYECTORIAS EDUCATIVAS
55	Introducción
58	Búsqueda activa, planes de permanencia y seguimiento a las trayectorias
58	Búsqueda activa
59	Planes de permanencia
64	Observatorio de trayectorias educativas
66	Fortalecimiento de las estrategias de permanencia escolar
66	Programa de Alimentación Escolar (PAE)
67	Residencias Escolares
69	Jornada Escolar Complementaria
70	Jornada Única
71	Transporte Escolar
73	Modelos Educativos Flexibles
74	Atención a población víctima y en situación de vulnerabilidad
77	Atención Educativa de población Migrante
78	Educación de adultos – Estrategia de Alfabetización CLEI 1
80	Entornos Escolares para la Vida, la Convivencia y la Ciudadanía
83	Ambientes de aprendizaje
84	Lineamientos de Infraestructura Educativa
85	Gestión de la Infraestructura Educativa
86	Acceso y permanencia en la educación en tiempos de pandemia
88	III. APRENDIZAJES Y RETOS
93	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS
96	ANEXOS

LISTA DE FIGURAS

- 20** Figura 1. Posibles escenarios de deserción o permanencia en el sistema educativo
- 23** Figura 2. Diagrama del proceso de inclusión de artículos
- 27** Figura 3. Tasa de deserción intraanual en el sector oficial
- 28** Figura 4. Tasa de deserción intraanual oficial por nivel educativo
- 29** Figura 5. Evolución de la deserción intraanual oficial por departamento
- 31** Figura 6. Porcentaje de los estudiantes que no se matricularon al año siguiente
- 32** Figura 7. Tasa de deserción según tipo de medición
- 34** Figura 8. Indicadores de deserción por sector
- 35** Figura 9. Indicadores de deserción por género
- 36** Figura 10. Indicadores de deserción por zona
- 37** Figura 11. Promedio de edad por grado, según el abandono al año siguiente
- 38** Figura 12. Razones principales para no estudiar, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida
- 39** Figura 13. Razones principales para no estudiar, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida, por género
- 40** Figura 14. Razones principales para no estudiar, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida, por género y edad
- 40** Figura 15. Porcentaje de matrícula, por edad, de quienes no han terminado la educación media
- 41** Figura 16. Razones principales para no estudiar, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida, por zona

LISTA DE TABLAS

- 18** Tabla 1. Metodologías para medir la deserción escolar, por países y entidades
- 46** Tabla 2. Factores asociados a la deserción
- 47** Tabla 3. Factores asociados al abandono, efectos heterogéneos
- 65** Tabla 4. Indicadores del Observatorio de Trayectorias Educativas

¿QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS?

El Ministerio de Educación Nacional, en cumplimiento de sus competencias relacionadas con la formulación y seguimiento a las políticas y objetivos para el desarrollo del sector educativo, pone a disposición de la ciudadanía la presente serie de notas técnicas, concebidas como documentos de coyuntura educativa que abordan iniciativas de política que han sido claves para avanzar de manera decidida en la garantía del derecho fundamental a la educación en Colombia.

Estos documentos dan cuenta de las principales apuestas en torno a programas o líneas estratégicas que se han gestado en este periodo de gobierno o que se vienen implementando de periodos anteriores pero que han sido fortalecidas de manera decidida en el marco del Plan Nacional del Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y el Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación”. Las notas técnicas son un insumo para reconocer los antecedentes, avances y logros, así como los desafíos y retos que persisten en el marco de una visión de la educación como una política de Estado.

La descripción detallada y técnica de las apuestas estratégicas objeto de las notas, permiten la rendición de cuentas y los procesos de empalme con los gobiernos venideros y se constituyen igualmente en insumo para discusiones técnicas que permitan seguir nutriendo la construcción de política pública educativa con el aporte de expertos, docentes y directivos docentes, familias, estudiantes y comunidad educativa en general.

Las notas técnicas en educación han sido construidas bajo la orientación del equipo directivo del Ministerio, con el apoyo de entidades adscritas y vinculadas, grupos de investigación, universidades, secretarías de educación, instituciones educativas públicas y privadas del orden territorial y nacional, maestros, directivos y representantes de la comunidad educativa, organizaciones internacionales dedicadas a abordar la agenda educativa y entidades y organizaciones de la sociedad de la sociedad civil y del sector privado con quienes se ha hecho equipo por la educación.

Con la publicación de la serie de notas técnicas se busca entonces suscitar un diálogo ciudadano amplio para continuar trabajando de manera decidida en el fortalecimiento del sector para que niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias tengan más y mejores oportunidades educativas, que les permitan estructurar trayectorias educativas significativas que aporten así mismo al bien común y a la construcción de una sociedad más solidaria, justa y equitativa.

María Victoria Angulo González
Ministra de Educación Nacional

RESUMEN

El Gobierno nacional en el Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” planteó dentro de sus objetivos principales “Brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media”, promoviendo la consolidación de trayectorias educativas completas, para lo cual estableció la línea estratégica de acogida, bienestar y permanencia escolar, con acciones específicas que parten del análisis de los factores asociados a la deserción en Colombia.

En la presente nota técnica el Ministerio de Educación en alianza con la Universidad de los Andes propone un análisis del fenómeno de la deserción en Colombia que indaga por sus factores asociados y plantea las principales estrategias implementadas, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 y del Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación”, para promover el acceso, el bienestar y la permanencia escolar como estrategias protectoras de las trayectorias educativas completas, así como algunas reflexiones sobre la necesidad de continuar afianzando las mediciones sobre este fenómeno a través de iniciativas como el Observatorio de Trayectorias Educativas para continuar fortaleciendo la toma de decisiones de política pública educativa.

Palabras claves: acceso, bienestar, permanencia, trayectorias educativas, deserción intraanual, deserción interanual, abandono escolar.

LISTA DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS

ARN	Agencia para la Reincorporación y la Normalización
ASCOFADE	Asociación Colombiana de Facultades de Educación
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CLEI	Ciclos Lectivos Especiales Integrados
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
DAPRE	Departamento Administrativo de la Presidencia de la República
DNP	Departamento Nacional de Planeación
ETC	Entidades Territoriales Certificadas en Educación
ETPMV	Estatuto Temporal de Protección para Migrantes Venezolanos
FFIE	Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa
FONIÑEZ	Fondo Integral para la Niñez
MEF	Modelos Educativos Flexibles
MEN	Ministerio de Educación Nacional
Minciencias	Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación
Minsalud	Ministerio de Salud y Protección Social
NRC	Consejo Noruego para Refugiados
OECD	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje
PAE	Programa de Alimentación Escolar
PDET	Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PPT	Permiso por Protección Temporal
SIGCE	Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa
SIMAT	Sistema Integrado de Matrícula
SIMPADE	Sistema de Información para el Monitoreo, la Prevención y el Análisis de la Deserción Escolar
SNIES	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior
SSDIPI	Sistema de Seguimiento al Desarrollo Integral de la Primera Infancia
SPADIES	Sistema para la Prevención de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior

LISTA DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS

UApA	Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar - Alimentos para Aprender
UARIV	Unidad Administrativa Especial para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

INTRODUCCIÓN

La deserción escolar es un fenómeno complejo que implica el abandono del proceso educativo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, afecta su trayectoria educativa y el desarrollo integral, e incide en la formación del capital humano, el desarrollo sostenible, la movilidad social, la superación de la pobreza y la equidad.

Su carácter multidimensional y multifactorial responde a elementos de orden individual (género, habilidades, actitudes, entre otros), familiar (educación de las familias, condiciones económicas, entre otros), escolar (calidad de los profesores, clima escolar, liderazgo directivo, infraestructura y dotaciones, entre otros) y contextual (exposición a violencia, desplazamiento y disponibilidad de servicios públicos, entre otros), que deben ser considerados en su conjunto en la construcción de la política pública en educación.

Con el fin de promover la permanencia en el sistema y mitigar los factores que la afectan, el Gobierno nacional en el Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” formuló el objetivo de “Brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media”, propósito que se logra a través del fortalecimiento de las trayectorias educativas completas, atendiendo a factores que inciden en el bienestar y la permanencia de los niños, niñas y jóvenes, y por ende en la disminución de los riesgos de deserción, a través de acciones como el reconocimiento de sus características y particularidades, la alimentación escolar y adecuados ambientes de aprendizaje, entre otros. Estas acciones articuladas constituyen una ruta para el acceso y la permanencia, y generan oportunidades de aprendizaje

efectivo, en reconocimiento del derecho a la educación (Departamento Nacional de Planeación, 2019).

El propósito de la presente nota técnica es profundizar en el fenómeno de la deserción a partir del análisis de diferentes mediciones e indagar acerca de los factores asociados a la deserción en Colombia, clasificados en individuales, familiares, escolares y contextuales, así como documentar las estrategias implementadas por el Ministerio de Educación Nacional, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y del Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación”, para promover el acceso, bienestar y permanencia escolar como estrategias protectoras de las trayectorias educativas completas.

El documento fue construido en alianza con la Universidad de los Andes y está estructurado en tres grandes capítulos. El primer capítulo, desarrollado por la Universidad de los Andes, presenta los resultados sobre los factores asociados a la deserción en Colombia. El estudio hace una revisión de la literatura internacional y nacional sobre la medición del fenómeno y los factores asociados al mismo. Posteriormente, presenta un análisis descriptivo de la deserción a partir de los datos disponibles para los indicadores usualmente empleados en el caso colombiano. La investigación propone nuevos indicadores que enriquecen la metodología para medir el fenómeno, a través de los cuales se puede hacer análisis más pertinentes respecto a las variables asociadas a la deserción. Las mediciones propuestas por el equipo de la Universidad de los Andes fueron actualizadas hasta la vigencia 2021 por el equipo del Ministerio a partir de los datos preliminares de cierre

de esta vigencia aportados por Sistema Integrado de Matrícula (Simat).

Adicionalmente, el estudio emplea un diseño mixto que permite caracterizar los factores asociados a la deserción en Colombia. Por un lado, el análisis cuantitativo usa datos disponibles provenientes de la base anonimizada del Simat para las vigencias 2015 a 2018. Por otro lado, el análisis cualitativo busca acercarse a la perspectiva de los diversos actores del sistema educativo (investigadores, docentes, directivos docentes, hacedores de política pública) a través de encuentros dialógicos en mesas consultivas realizadas en el año 2019, las cuales fueron enriquecidas por la heterogeneidad de los participantes y la diversidad de las regiones en las que se efectuaron.

Los resultados del análisis sugieren que los factores protectores de la permanencia escolar en Colombia, aquellos que disminuyen la probabilidad de desertar, son: ser mujer, tener alguna capacidad excepcional, que la institución ofrezca el grado siguiente al que el estudiante está cursando y estar en jornada única (sin contar modalidades por ciclos). Por otra parte, tener alguna discapacidad, haber cambiado de establecimiento o ser nuevo en la institución educativa, reprobar el año, haber abandonado temporalmente la escuela o no terminar el año escolar, estudiar en la zona rural, estar en secundaria o en la modalidad CLEI —Ciclos Lectivos Especiales Integrados— son factores asociados con mayor abandono.

En el segundo capítulo se presenta la línea de política de acogida, bienestar y permanencia desarrollada por el Ministerio de Educación Nacional para la protección de las trayectorias educativas, como la

estrategia rectora del quehacer del sector en la mitigación de la deserción escolar con sus principales componentes y resultados. Se presentan los resultados de la estrategia de búsqueda activa, planes de permanencia y seguimiento a trayectorias; un recuento de las principales estrategias para la permanencia escolar como la alimentación escolar, las residencias escolares, la Jornada Única y la Jornada Escolar Complementaria, el transporte escolar, los modelos educativos flexibles, y las estrategias de atención a la población adulta, migrante y víctima del conflicto armado, así como las estrategias de entornos escolares para la vida, la convivencia y la ciudadanía. Así mismo, se presentan los principales logros de la estrategia de ambientes de aprendizaje y un recorrido por las acciones que durante el tiempo de pandemia permitieron garantizar la prestación del servicio educativo y por ende la permanencia escolar.

Por último, en el tercer capítulo se presentan algunos aprendizajes y retos respecto a la medida de la deserción y las estrategias que el Gobierno nacional ha implementado para promover la permanencia en el sistema educativo. En este punto se resalta que, con el fin de fortalecer el análisis del fenómeno de la deserción para la toma de decisiones informadas, el Observatorio de Trayectorias Educativas surge como la apuesta de la actual administración para generar información relevante para los hacedores de política educativa de cualquier nivel. Con el Observatorio se combate la asimetría de capacidades analíticas que prevalece en los territorios y se convierte en el espacio por excelencia para compartir experiencias significativas en materia de protección de las trayectorias educativas completas.

1 Los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) corresponden a la agrupación de grados ofrecidos en la educación de adultos en correspondencia con ciclos lectivos regulares de la educación básica y media, de acuerdo con lo establecido en el Decreto 3011 de 1997, compilado en el Decreto 1075 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Educación.

I. FACTORES ASOCIADOS A LA DESERCIÓN ESCOLAR EN COLOMBIA

Hernando Bayona-Rodríguez
Gloria María Naranjo Quintero
Camilo Ernesto López Guarín
Jesús Rodríguez De Luque
Universidad de los Andes²

Introducción

El mundo en general ha hecho enormes esfuerzos por aumentar la cobertura de la matrícula, con el fin de que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tengan la oportunidad de acceder a la educación, siguiendo, así, el cuarto de los objetivos de desarrollo sostenible. Sin embargo, una vez llegan a la escuela, un número importante de estudiantes la abandonan por múltiples razones. Es por esto que los esfuerzos de los gobiernos, además de conseguir que los niños vayan a la escuela, deben volcarse en lograr que permanezcan y tengan trayectorias completas de educación, desde el preescolar hasta la graduación de la educación media. La deserción, claramente, impide lograr la materialización del derecho a la educación y obstaculiza cumplir con las trayectorias educativas completas, lo cual hace más difícil que los individuos desarrollen su potencial.

Medir la deserción no es un tema sencillo y requiere múltiples indicadores. Este capítulo hace un análisis de los indicadores más usados para medir la deserción en el mundo, y encuentra que los diferentes indicadores responden a diversos propósitos de medida; algunos de los indicadores no solo responden a la necesidad de medir la deserción, sino también a la información disponible. Son seis los indicadores altamente usados en el mundo que capturan muy bien el fenómeno de la deserción, y se emplean según el horizonte temporal que se desea analizar: a corto, mediano y largo plazo.

En los de corto plazo se tienen la tasa de deserción intraanual ajustada y la tasa de deserción intraanual; esta última es la que hoy utiliza el Ministerio de Educación (MEN), y está detallada en el Sistema Nacional de Indicadores Educativos. En los de mediano plazo se tienen la tasa de deserción interanual y la tasa de abandono. En el largo plazo se emplean la tasa de de-

² Citación sugerida: Bayona-Rodríguez, H., Naranjo Quintero, G. M., López Guarín, C. E., Rodríguez De Luque, J. (2022). Factores asociados a la deserción escolar en Colombia. En *Deserción escolar en Colombia: análisis, determinantes y política de acogida, bienestar y permanencia*: nota técnica. Ministerio de Educación Nacional (2022).

serción por cohortes y la tasa de deserción por grupos de edad. La presente nota técnica emplea para los análisis los cuatro primeros indicadores, dada la disponibilidad de información.

La deserción es un fenómeno complejo, en la medida que es multidimensional o multifactorial. Las investigaciones sobre deserción han encontrado factores asociados a esta que deben ser considerados en la construcción de la política pública. En síntesis, esta literatura ha clasificado los factores asociados a la deserción en individuales (género, habilidades, actitudes, entre otros), familiares (educación de los padres, condiciones económicas, entre otros), escolares (calidad de los profesores, clima escolar, liderazgo directivo, infraestructura, dotaciones, entre otros) y contextuales (exposición a violencia, desplazamiento, y disponibilidad de servicios públicos, entre otros).

El objetivo de este capítulo es indagar acerca de los factores asociados a la deserción en Colombia, clasificados en individuales, familiares, escolares y contextuales, y proponer líneas de acción que orienten la política pública para aumentar la permanencia escolar. Para alcanzar este objetivo, se define para este capítulo una metodología mixta, con dos enfoques. Primero, un análisis cuantitativo de los datos disponibles que permita caracterizar los factores asociados a la deserción. Si bien no se puede hablar de causalidad, sí dan una idea de las variables asociadas a los indicadores de deserción. Segundo, un análisis cualitativo que busca acercarse a la perspectiva de los diferentes actores del sistema educativo (investigadores, docentes, directivos, hacedores de política pública) a través de encuentros para el diálogo en mesas consultivas, las cuales fueron enriquecidas por la heterogeneidad de los participantes y la diversidad de las regiones en las que se efectuaron.

Los resultados del análisis sugieren que los factores protectores del abandono escolar en Colombia, aquellos que están asociados con una menor probabilidad

de desertar, son: ser mujer, tener alguna capacidad excepcional, que la institución ofrezca el grado siguiente al que el estudiante está cursando y estar en jornada única (sin contar modalidades por ciclos); estos factores están asociados con una reducción del abandono. Por otra parte, tener alguna discapacidad, haber cambiado de establecimiento o ser nuevo en la institución educativa, reprobar el año, haber abandonado temporalmente la escuela o no terminar el año escolar, estudiar en la zona rural, estar en secundaria o en la modalidad CLEI —Ciclos Lectivos Especiales Integrados— son factores asociados con mayor abandono.

En suma, en este capítulo se sintetiza, en gran medida, la discusión sobre los indicadores que miden este fenómeno; las investigaciones sobre los factores asociados a la deserción; las características de la deserción en Colombia y sus factores asociados. Además, resalta la voz de expertos en el tema de deserción y de actores del sistema educativo, desde una mirada regional. Finalmente, partir de los hallazgos se proponen líneas de acción que pueden ser incorporadas en la política pública frente a la deserción en Colombia, con el fin de evitar que los niños, niñas y jóvenes dejen la escuela.

¿Cómo se mide la deserción escolar?

Los indicadores para estudiar la deserción aún no tienen una convergencia internacional; esto hace que los cálculos de los indicadores entre países sean diferentes. Algunas de las razones por las cuales se da esta diferencia son el desconocimiento de los indicadores internacionales o la no adopción de estos, la disponibilidad de los datos para el cálculo y la utilización que se les quiere dar a los resultados. En particular, sobre el tema de la deserción existen diversas definiciones o formas de cálculo (ver la tabla 1). Específicamente, la deserción puede calcularse a partir de lo que ocurre

dentro de un año (deserción intraanual), entre años consecutivos (deserción interanual) (Ministerio de Educación Nacional, 2020; UNESCO, 2009; Unidad de Estadística Educativa Secretaría de Planificación Estratégica, 2005), o a partir de la deserción de un grupo de edad determinado o cohortes (CEPAL, 2001).

Dado lo anterior, esta sección explicará las formas de medir la deserción en Estados Unidos y algunos países europeos y latinoamericanos, y las propuestas de medición de la UNESCO y CEPAL. Luego, a partir de esta revisión de medidas de la deserción, este texto propone varios indicadores que podrían ser implementados en Colombia para mejorar la medición de la deserción a corto, mediano y largo plazo. Finalmente, se hará una explicación de los indicadores usados en el análisis cuantitativo.

¿Qué indicadores de deserción escolar se usan en el mundo?

García Fernández (2016) estudia diferencias en las formas de cálculo de la deserción para Estados Unidos, 34 países europeos y México. Este estudio indica que en Estados Unidos la deserción es medida como la proporción de jóvenes entre 16 y 24 años que abandonan el sistema educativo sin finalizar la educación secundaria superior, o sin homologarla; por ejemplo, con el *General Educational Development Test*.

En cuanto a los países europeos, García Fernández (2016) señala que un indicador genérico de la deserción (abandono escolar temprano), que es ampliamente usado en estos países, es el porcentaje de jóvenes entre 18 y 24 años que abandonaron el sistema educativo con un nivel de secundaria básica y no han seguido ningún programa educativo durante las cuatro semanas precedentes a la encuesta realizada por Eurostat. En este punto, vale la pena señalar que, aunque varios países sólo emplean la definición de Eurostat, otros emplean definiciones alternativas. Por ejemplo, en Países Bajos el abandono escolar tem-

prano es definido como los “estudiantes entre 12 y 23 años que abandonan el sistema educativo durante el curso académico y sin haber obtenido cualificación básica” (García Fernández, 2016, p. 208). En el caso de España, este indicador es definido como “Jóvenes entre 18 y 24 años que no han finalizado la educación secundaria superior y no cursan programas educativos o de formación” (García Fernández, 2016, p. 209). En suma, a partir de este estudio, se puede concluir que no hay un acuerdo sobre cómo medir la deserción escolar incluso entre los países europeos y Estados Unidos.

Por otra parte, Medrano Camacho et al. (2018) señalan que en México la deserción es medida según la tasa de abandono total, la cual está compuesta por los abandonos intracurriculares y los abandonos intercurriculares, siendo los primeros aquellos que ocurren durante el ciclo escolar, y los abandonos intercurriculares los que tienen lugar al final del ciclo escolar.



Tabla 1. Metodologías para medir la deserción escolar, por países y entidades

País/Grupos de países /Entidad	Metodologías			
	Intraanual	Interanual	Cohortes	Grupos de edad
Estados Unidos				X
Comisión Europea*				X
México	X	X		
Perú	X			
UNESCO			X	
CEPAL	X		X	X
Colombia (preescolar, básica y media)	X			
Colombia (educación superior)		X	X	

Fuente: elaboración propia a partir de los documentos citados en esta sección.

* Indicador adoptado por la Comisión Europea (García Fernández, 2016).

En el caso de Perú, la deserción escolar es medida como el porcentaje de estudiantes que abandonan la escuela por un año o más sin haber concluido el grado que se hallaban cursando el año anterior (Unidad de Estadística Educativa Secretaría de Planificación Estratégica, 2005). Esta definición no tiene en cuenta el total de la población en el rango de edad que debería cursar cada grado o nivel educativo, por tanto, los alumnos que nunca ingresaron a la educación primaria no son tenidos en cuenta en este cálculo. Así mismo, tampoco son incluidos aquellos que terminaron la educación primaria y no continuaron la educación secundaria.

En lo relacionado con las propuestas de organismos internacionales, se encuentra que la UNESCO propone medir la deserción por grado como la proporción de estudiantes de cada cohorte matriculados en un grado en un año escolar que no están matriculados en el siguiente año escolar (UNESCO, 2009). En este caso, la definición hace énfasis en cada cohorte de estudiantes por lo que, implícitamente solo están considerando a quienes han ingresado alguna vez al sistema educativo.

Para el caso de Colombia, se encuentran diferencias en la forma como se mide la deserción escolar en la educación superior y en la educación preescolar, básica y media. Para la educación superior, el MEN, de acuerdo con el glosario del Sistema para la Prevención de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES), incluye conceptos como deserción anual (deserción interanual en los términos de esta nota), deserción por cohorte y la deserción promedio acumulada (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Por su parte, para la educación preescolar, básica y media, en la revisión documental se encontró que diversos textos oficiales citan o definen la deserción de maneras diferentes. En el Sistema Nacional de Indicadores Educativos, el MEN define deserción como “el alumno que abandona el sistema educativo antes de terminar un grado o nivel educativo”, y la tasa de deserción intraanual se calcula como el “porcentaje de estudiantes que abandonan el sistema educativo antes de finalizar el año lectivo” (MEN, 2013, p. 72). Sin embargo, en esta medición no se tiene en cuenta si el estudiante regresa al ciclo escolar el próximo año.

Por otra parte, en el glosario de términos frecuentes del Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE), se propone la definición de la tasa de deserción intraanual y de la interanual. Siendo la primera la “proporción de estudiantes que abandonan el sistema escolar antes de la finalización del año lectivo, como proporción de los alumnos matriculados”, mientras que la segunda “corresponde a la proporción de estudiantes que culminan el año lectivo, pero no ingresan al grado siguiente”.³ Por último, en el Glosario del MEN, “la tasa de deserción intraanual solo tiene en cuenta a los alumnos que abandonan la escuela durante el año escolar, ésta se complementa con la tasa de deserción interanual que calcula aquellos que desertan al terminar el año escolar”.⁴

En todos los indicadores se ve una definición similar: la deserción intraanual ocurre antes de terminar el año escolar, y la interanual, después de terminarlo. La diferencia está en la forma como se puede entender el concepto de abandono. La UNESCO tiene en cuenta la ausencia de matrícula en el siguiente periodo. El MEN no especifica esto, salvo en la definición de deserción interanual del glosario del SIGCE, donde dice que son los estudiantes que culminan el año lectivo, pero no ingresan al grado siguiente; sin embargo, en la práctica, el MEN solo emplea la intraanual en el periodo actual.

En síntesis, en el país se han utilizado varios tipos de indicadores que pueden ser útiles para medir el fenómeno de la deserción; sin embargo, no son de uso común, y no están respaldados por el Sistema Nacional de Indicadores, por lo que en esta nota se utilizará este Sistema como referente y se proponen nuevos indicadores que permitan fortalecerlo.

La forma de medir la deserción en los niveles de pre-

escolar, básica y media en Colombia es la deserción intraanual, esta medida ofrece información valiosa para conocer la proporción de estudiantes que no terminan un año lectivo, lo cual permite conocer la evolución a corto plazo de este fenómeno. Sin embargo, esta medida es incompleta porque no ofrece información acerca de la evolución de esta situación a mediano y largo plazo. Por ejemplo, la tasa de deserción intraanual no ofrece información sobre el porcentaje de estudiantes que terminan un grado, pero no se matriculan en el grado siguiente (deserción interanual). Así mismo, deja por fuera la situación de deserción por grupos de edades, la cual es importante para conocer la deserción acumulada durante el tránsito de los estudiantes por el sistema educativo. Finalmente, no ofrece información para medir la deserción por cohortes de estudiantes, la cual es clave para comprender cuántos estudiantes de cada cohorte están terminando sus estudios.

Cinco indicadores necesarios para medir la deserción escolar

Con base en la revisión realizada acerca de los diferentes indicadores utilizados para medir la deserción, esta nota técnica propone cinco indicadores que podrían ser incorporados en el Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los niveles de Preescolar, Básica y Media, con el fin de complementar la medición actual de la deserción. Actualmente, el MEN mide la deserción con un solo indicador —la tasa de deserción intraanual—, que permite una mirada a corto plazo del fenómeno. Incluir más indicadores de deserción puede ayudar a los involucrados en el sector educativo a comprender mejor este fenómeno y a tomar decisiones informadas para solucionarlo. Los cinco indicadores propuestos, que se describen en detalle en el anexo 1. son: tasa de deserción por

³ http://www.modernizacionsecretarias.gov.co/images/documents/Archivo/Manualdeusuario/Manuales%20SIG-CE/20140224-SIGCE%20Glosario%20v_1_1.pdf

⁴ <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82745.html>

cohortes, tasa de deserción por grupos de edad, tasa de deserción interanual, tasa de deserción intraanual ajustada y tasa de abandono.

En suma, estos indicadores pueden complementar la información a corto plazo que ofrece la tasa de deserción intraanual que calcula el Ministerio de Educación Nacional con información adicional a corto plazo (tasa de deserción intraanual ajustada), a mediano plazo (tasa de deserción interanual y tasa de abandono) y a largo plazo (tasa de deserción por cohortes y tasa de deserción por grupos de edades). Por último, vale la pena señalar que calcular estas tasas “abrirá las puertas” para investigar los factores asociados y los determinantes de cada una de ellas, y, así, poder comprender cómo reducir la deserción escolar a corto, mediano y largo plazo en Colombia. En el anexo 1 se presenta las fichas técnicas de los cinco indicadores que se propone incluir en la medición de la deserción en Colombia. El modelo de estas fichas se basa, en gran medida, en las contenidas en el Sistema Nacional de Indicadores.

Indicadores de deserción utilizados en esta nota técnica

Esta nota técnica utiliza cuatro indicadores para medir la deserción escolar, los cuales consideran los posibles momentos en los que un estudiante matriculado en un año específico puede desertar. En particular, para la deserción que ocurre dentro de un año escolar se utilizan la tasa de deserción intraanual ajustada y la tasa de deserción intraanual; para la deserción que ocurre entre dos años consecutivos, se emplean la tasa de deserción interanual y la tasa de abandono.⁵

Con el fin de ilustrar los cuatro indicadores aquí empleados, vamos a suponer el caso de un estudiante que está matriculado en un año y grado cualquiera. En lo relacionado con su permanencia o deserción, puede seguir las siguientes trayectorias: terminar el año (aprobándolo o reprobándolo) o retirarse. Al año siguiente, puede matricularse y continuar sus estudios, o no hacerlo. La combinación de estas posibilidades se puede resumir en cuatro resultados factibles, que se ilustran en la figura 1.

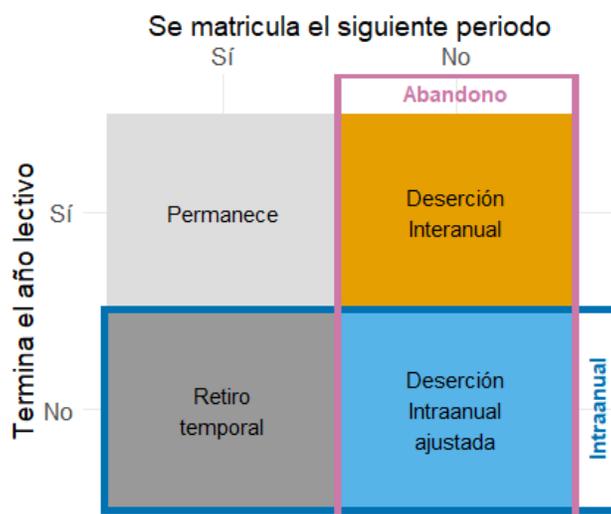


Figura 1. Posibles escenarios de deserción o permanencia en el sistema educativo

Fuente: elaboración propia.

⁵ Este capítulo no calcula las tasas de deserción por cohortes y grupos de edad, que fueron propuestas en la sección anterior, porque el equipo de investigación no contó con los datos suficientes para calcularlas.

El caso más común, y el esperado, es que el estudiante permanezca en el sistema educativo, es decir, que termine un año lectivo y se matricule el siguiente periodo. Esta situación se representa en el gráfico como *permanece*, en la esquina superior izquierda con el color gris claro. Si un estudiante se retira durante el periodo académico, pero se matricula el siguiente periodo, es un *retiro temporal*, como puede verse en el gráfico de color gris oscuro. Por su parte, si el estudiante no se matricula en el siguiente periodo, se califica de abandono, y se caracteriza según el momento en el que se haya dado el retiro. Si el retiro ocurre durante el año; es decir, si el estudiante no completa el año lectivo, y además el estudiante no se matricula el año siguiente, es un caso de *deserción intraanual ajustada* (de color azul claro en la figura). Se denomina ajustada, pues no supone como desertores a los estudiantes que, a pesar de retirarse de un grado durante el año escolar, regresan a la escuela el año siguiente.

Si el estudiante termina el año lectivo y no se matricula el siguiente año, es un caso de *deserción interanual* (de color amarillo). El *abandono* incluye tanto la *deserción intraanual* ajustada como la *deserción interanual*; este se representa mediante el recuadro rojo, en la figura 1. Por último, la *deserción intraanual*, que como se ha mencionado es el indicador que actualmente calcula el MEN, tiene en cuenta los casos de estudiantes que se retiran antes de terminar el año lectivo, sin considerar si los estudiantes se matriculan o no el siguiente año. Este indicador incluye tanto el retiro temporal como la *deserción intraanual* ajustada. En la figura 1 se representa con un recuadro de color azul oscuro.

En suma, estos indicadores ofrecen un panorama ampliado sobre la deserción a corto (dentro de un año) y mediano plazo (entre dos años consecutivos) porque muestra en detalle los posibles momentos en que los estudiantes dejan la escuela.

¿Qué factores están asociados a la deserción escolar?

En esta sección se hace una revisión de documentos que dan cuenta del debate sobre la deserción tanto en el ámbito internacional como en el nacional.

Revisión de la literatura internacional

Esta sección efectúa una síntesis de la literatura internacional, a modo de resumen temático, que estudia los factores asociados a la deserción escolar. Empleando el enfoque de revisión sistemática propuesto por Gough et al. (2017), se llevó a cabo una extensa búsqueda de documentos publicados en las bases de datos de Web of Science, Scopus y Eric, entre 2010 y 2019. La pregunta que orientó la revisión de la literatura fue: ¿cuáles son los determinantes o factores asociados a la deserción escolar? A partir de esta pregunta, se organizaron palabras claves que permitieran hacer búsquedas refinadas en las bases de datos. La búsqueda arrojó 79 documentos, que, una vez revisados a la luz de los criterios de inclusión, pasaron a ser 12, los cuales entraron dentro del resumen temático.

Metodología de la revisión de la literatura internacional

Para identificar lo que se sabe en el mundo sobre los factores asociados a la deserción, esta sección sigue el enfoque de revisión sistemática propuesto por Gough et al. (2017). Este enfoque consiste en realizar la búsqueda, la inclusión y el análisis de textos de acuerdo con un plan preestablecido, para indagar sobre los determinantes de la deserción escolar. Para esta revisión, se siguieron cinco pasos: primero, definición de las palabras claves que serían utilizadas en las búsquedas. Segundo, diseño del proceso de búsqueda para replicarlo en tres bases de datos reconocidas en educación y ciencias sociales (Eric, Web of Science y Scopus). Tercero, eliminación de registros duplica-

dos. Cuarto, verificación de los criterios de inclusión y exclusión preestablecidos. Quinto, lectura y análisis de los textos seleccionados. A continuación, se detallan los pasos empleados en la revisión sistemática.

En primer lugar, se definieron las palabras claves que serían utilizadas en esta revisión de literatura. Para esto, se realizó una búsqueda en el tesoro de Eric, con el fin de identificar las palabras o los términos claves relacionados con el fenómeno de la deserción escolar y con los objetivos propuestos en el estudio. Luego, se identificaron palabras claves de con metodologías que permitieran inferencias causales del efecto de una variable sobre la deserción escolar. Finalmente, se identificaron palabras claves de con los niveles educativos de interés para este estudio: preescolar, básica y media.

En segundo lugar, empleando los términos o palabras claves, definidos en el paso anterior, se diseñaron y realizaron búsquedas equivalentes en las tres bases de datos utilizadas para esta investigación: Web of Science, Scopus y Eric (ver Anexo 2). Esto significa que se buscaron documentos que incluyeran en su título palabras claves y resúmenes de palabras relacionadas con la deserción escolar, tales como las características de la deserción, deserción escolar y actitudes de deserción. De igual forma, se buscaron artículos que permitieran concluir una relación causal entre una variable y la deserción escolar; por ejemplo, se buscaron términos tales como *experimentos controlados aleatorizados*, *experimentos sociales*, *cuasiexperimentos*, *diferencias en diferencias*, *emparejamiento* y *variables instrumentales*. Por otra parte, se restringieron las búsquedas a artículos que estudiaran algunos de los niveles de preescolar, primaria, secundaria o media, y que hubiesen sido publicados entre 2010 y 2019 en revistas arbitradas en español e inglés. Esta estrategia de búsqueda dio como resultado 79 documentos, de los cuales 4 provinieron de Web of Science, 40 de Scopus y 35 de Eric.⁶

A partir de los resultados anteriores, se exportó a un archivo la información de citación, los resúmenes y las palabras claves, utilizando las herramientas de exportación de cada una de estas bases de datos. En el caso de Eric, la herramienta no permitió exportar los resúmenes; por ello, se escribió un código en el lenguaje de programación R (R Core Team, 2019), utilizando los paquetes rvest (Wickham, 2019) y tidyverse (Wickham et al., 2019) para extraer los resúmenes de los artículos identificados del sitio web de Eric.

En tercer lugar, se eliminaron los registros repetidos entre bases de datos, utilizando como identificador el *Digital Object Identifier* (DOI) de los artículos. Para los artículos que no tuvieran DOI, se empleó como identificador una llave compuesta por el título del artículo, la revista y el año de publicación. Este proceso permitió eliminar cinco registros repetidos.

En cuarto lugar, se evaluó si los títulos y resúmenes de los 74 documentos, que superaron las etapas anteriores, cumplían los criterios de inclusión y no cumplían los criterios de exclusión establecidos por la investigación. De manera específica, los criterios de inclusión que se tuvieron en cuenta fueron que el diseño de la investigación debía dar cuenta del efecto causal de una variable individual, familiar, escolar o contextual sobre la deserción escolar. Por otra parte, fueron excluidos artículos que analizaran la deserción en niveles de educación superior o no formal. Para hacer esta evaluación, cada registro fue leído por tres investigadores, y solo fueron seleccionados los artículos que cumplieran todos los criterios de inclusión y no cumplieran ningún criterio de exclusión, desde la perspectiva de al menos dos investigadores, para continuar con las siguientes etapas de la revisión sistemática. Luego fueron eliminados ocho artículos que fueron publicados en revistas ubicadas cuartiles distintos a Q1 del Scimago Journal & Country Rank.

⁶ La búsqueda en Web of Science se efectuó el 23/10/2019, y las de Scopus y Eric, el 25/10/2019.

Por último, se seleccionaron veinte artículos para ser leídos, Sin embargo, después de ser leídos, ocho fueron excluidos, por no cumplir todos los criterios de inclusión, o al menos cumplir un criterio de exclusión, o porque no fue posible descargarlos. Finalmente, se utilizaron doce artículos en el resumen temático. El procedimiento de la selección de documentos se resume en la figura 2.

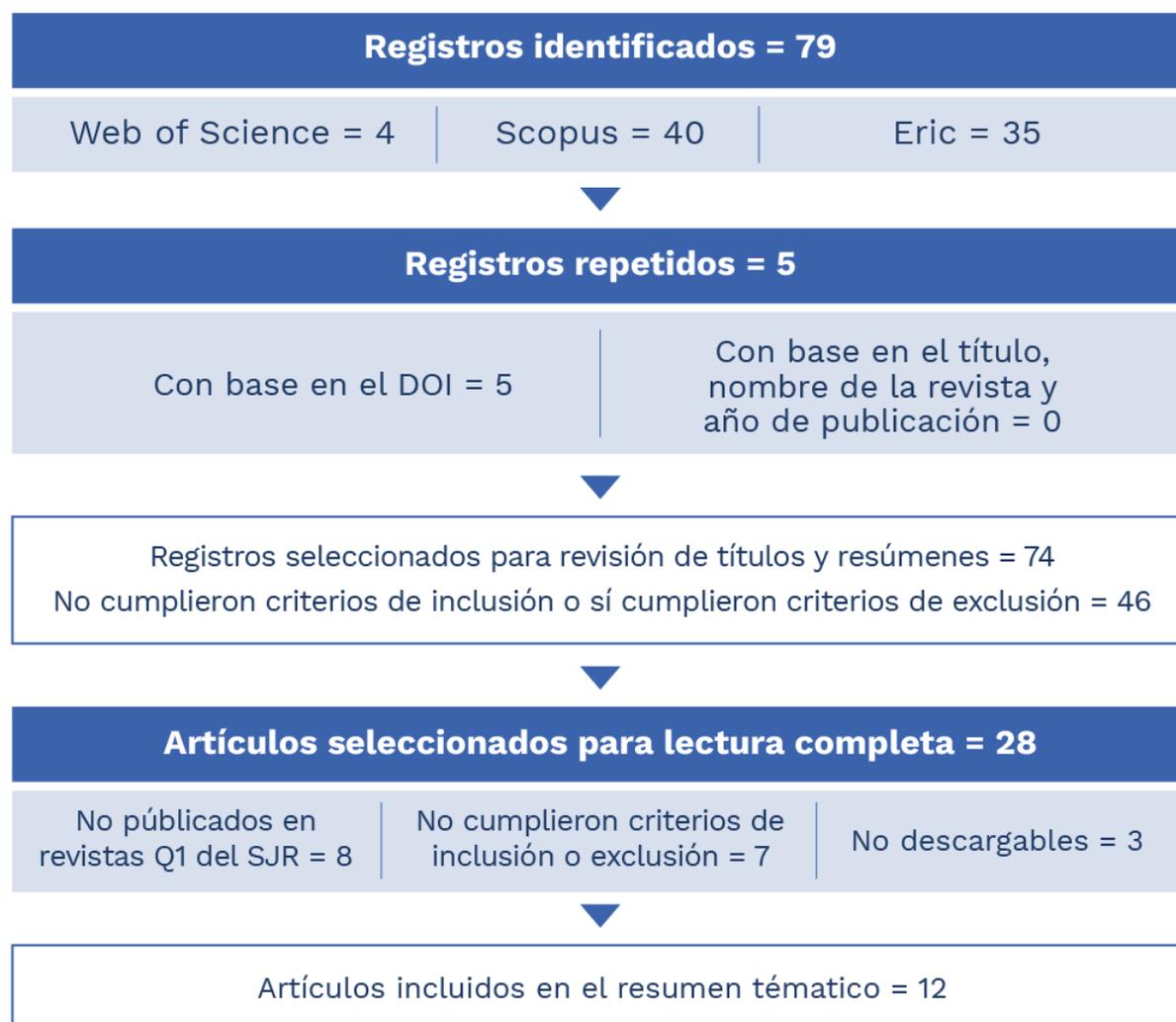


Figura 2. Diagrama del proceso de inclusión de artículos

Fuente: elaboración propia.

Resumen temático

La deserción escolar se entiende como un fenómeno complejo que involucra múltiples dimensiones que se entrecruzan y que es difícil identificarlas separadamente. Por lo anterior, es importante tener presente que los análisis de los estudios presentados en esta sección, aunque se hacen empleando cuatro cate-

gorías de análisis, *individuales, familiares, escolares y contextuales*, no deben entenderse de manera separada. Solo al comprender las interconexiones de estas categorías, es posible entender las complejidades del fenómeno de la deserción escolar.

Esta sección resume los estudios identificados en la sección anterior, los cuales evalúan los efectos de va-



riables individuales, familiares, escolares y contextuales sobre la deserción escolar. El anexo 3 muestra los detalles de los doce artículos incluidos en el resumen temático. Específicamente, sus subsecciones presentan los factores individuales, familiares, escolares y contextuales, haciendo énfasis en aquellos que son protectores y aquellos que son de riesgo, en términos de su capacidad de disminuir o aumentar la probabilidad de desertar del sistema escolar.

Factores individuales

Existen características y condiciones individuales de los estudiantes que están relacionados con la deserción escolar. Los estudiantes que logran manejar

o gestionar sus emociones y desarrollar habilidades para establecer prioridades, que construyen una relación positiva con los demás y desarrollan conciencia de sí mismos tienen menor probabilidad de desertar; mientras que aquellos que reprueban un año escolar o se casan prematuramente tienen una mayor probabilidad de salir del sistema educativo.

Wang et al. (2016) evalúan los efectos sobre la deserción de un programa de desarrollo de competencias socioemocionales (manejo de la ansiedad, manejo de las emociones, establecimiento de prioridades, establecimiento de relaciones positivas y conciencia de sí mismo). Sus resultados muestran que esta intervención, después de ocho meses, redujo la deserción en 1,6 puntos porcentuales en toda la población, y luego de quince meses, los efectos siguieron siendo significativos para los estudiantes de alto riesgo (Wang et al., 2016).

Por su parte, Hughes et al. (2017) encuentran que cuando los estudiantes tienen 17 años, la repetición de algún grado en primaria aumenta la deserción al inicio del año. Según Hughes et al. (2017), esto se puede deber a que los estudiantes que repitieron algún grado, en comparación con sus pares que no repitieron cursos, tienen mayores incentivos para irse al mercado laboral. Sus resultados muestran que, después de controlar por 65 variables explicativas, los estudiantes que repiten cursos tienen 1,68 veces más probabilidades de desertar. Por otro lado, Prakash et al. (2017), empleando un enfoque estructural, muestran que el matrimonio infantil aumenta la probabilidad de desertar de la escuela. Finalmente, Aratani y Cooper (2012) mencionan que los jóvenes que toman la decisión de huir de su casa tienen menos probabilidades de graduarse de la educación media.

Factores familiares

Entre los factores propios del contexto familiar, esta revisión sistemática identificó varios temas dentro

de la literatura examinada. Dentro de los factores que reducen el riesgo de deserción están los subsidios, los cuales son condicionados a que los hogares lleven sus hijos a la escuela (Programas de Transferencias Condicionadas). Por su parte, dentro de los factores que aumentan el riesgo de deserción están la movilidad o migración —la cual reduce los vínculos con la escuela— y la pobreza de los hogares.

La pobreza de los hogares está asociada con mayores probabilidades de desertar, pues los hogares que no tienen recursos podrían tomar la decisión de no enviar a sus hijos a la escuela (Prakash et al., 2017); ante esta problemática, los subsidios podrían ayudar a resolver, en parte, este dilema. Mo et al. (2013) evaluaron los efectos sobre la deserción escolar de un programa de transferencias monetarias condicionadas. Este programa consistió en dar dinero a los hogares si los niños estaban en las escuelas al final de cada semestre y si su asistencia fue superior al 80%. La transferencia monetaria ofrecida equivalió al 36% del ingreso anual de los agricultores donde fue desarrollada la investigación en China. El valor de la transferencia se definió de tal manera que sea inferior al dinero que los niños podrían ganar si trabajaran. Los resultados sugieren que esta intervención redujo la tasa de deserción en ocho puntos porcentuales (valor $p = 0,02$).

Por otra parte, el estudio de Haelermans y De Witte (2015) encontró que la movilidad residencial incrementó en 2,3% la probabilidad de deserción escolar en los primeros años después de mudarse, lo cual es consistente con Prakash et al. (2017), quienes hallaron que una mayor migración por búsqueda de empleo de los padres se relaciona con mayor deserción de la escuela.

Factores institucionales

Las situaciones de clima escolar u otras que hacen parte de la escuela, al igual que su organización, pueden afectar la decisión de desertar por parte del alum-

nado. Ambientes de aprendizaje pobres, el matoneo y el acoso aumentan la deserción escolar (Prakash et al., 2017). Además, no tener todos los grados en una escuela obliga a los estudiantes a cambiar de escuela cuando pasan de un nivel a otro y se constituye en un factor relacionado con mayor deserción. Por ejemplo, Gasper et al. (2012) concluyeron que cambiar de escuela al pasar a secundaria aumenta la deserción escolar entre un 6% y un 9%.

Factores contextuales

Los estudios revisados mostraron que algunos factores contextuales pueden influir sobre la decisión de desertar de la escuela. Esta revisión identificó temas en el nivel contextual relacionados con lo social, económico, cultural, legislativo. El valor social de la educación y la definición de la edad o grado obligatorio de permanencia en la escuela están asociados con la deserción. Cabus y De Witte (2011) encontraron que el aumento en la edad obligatoria de educación hasta los 18 años (el cual fue promovido por una reforma a la ley general de educación holandesa) redujo la deserción escolar entre 2,28 y 2,41 puntos porcentuales. Por su parte, Prakash et al. (2017), empleando un enfoque estructural, analizaron la relación entre factores económicos, sociales y escolares y la deserción escolar. Sus resultados revelaron que el valor social de la educación, particularmente de las mujeres en un contexto específico, aumenta la probabilidad de desertar de la escuela. Así mismo, Clark y See (2011) encontraron que aumentos en el estándar del examen de salida de la educación media no tuvo un efecto estadísticamente significativo en la tasa de deserción escolar.

Revisión de la literatura nacional

Esta sección resume la evidencia de estudios correlacionales que analizan las relaciones entre variables individuales, familiares, escolares y contextuales con la deserción escolar en Colombia. El anexo 4 muestra los detalles de estos estudios. Específicamente,

sus subsecciones presentan los factores individuales, familiares y escolares que están relacionados con la deserción escolar en Colombia. En este punto hay que señalar que la evidencia aquí resumida representa asociaciones entre variables; por tanto, no puede inferirse ninguna relación causal entre ellas. Así mismo, dado que ninguno de estos estudios realizó análisis de mediación o moderación, ni implementó ecuaciones estructurales, no es posible indagar acerca de los mecanismos de transmisión o canales que están detrás de dichas correlaciones.

Factores individuales

Dentro de los factores individuales identificados en la literatura nacional revisada, se encontraron algunos que están relacionados con factores económicos, culturales y sociales que pueden actuar como factores protectores o factores de riesgo para la deserción escolar. De manera específica, García et al. (2010) señalaron que las personas que asisten a preescolar tienen una menor probabilidad de desertar. Por otra parte, la evidencia nacional sugiere que algunos factores de riesgo de la deserción son: ser hombre, pertenecer a un grupo étnico, ingreso tardío a primaria, haber estado en un mayor número de colegios, desmotivación causada por la situación económica y estar en condición de extraedad (Estrada Gómez, 2012; García et al., 2010; Malagón Oviedo et al., 2010; Manzano López & Ramírez Zambrano, 2012; Monroy et al., 2016; Sánchez Torres et al., 2016).

Factores familiares

Los factores familiares identificados que están asociados a una menor probabilidad de desertar son: recibir el subsidio de Familias en Acción⁷ para los estudiantes cuyas familias viven en estrato 1; tener recursos escolares

en el hogar, tales como libros y computador; recibir asesorías sobre asuntos académicos; pertenecer a familias biparentales y tener padres con altos niveles educativos (García et al., 2010; Manzano López & Ramírez Zambrano, 2012; Sánchez Torres et al., 2016). Por otra parte, los factores familiares asociados con un mayor riesgo de desertar son: vivir en estratos 1 y 2; vivir en familias monoparentales; la movilidad de residencia y la falta de recursos monetarios en el hogar (Estrada Gómez, 2012; García et al., 2010; Malagón Oviedo et al., 2010; Manzano López & Ramírez Zambrano, 2012; Monroy et al., 2016; Sánchez Torres et al., 2016).

Factores escolares

La evidencia nacional revisada indicó que factores escolares tales como la reprobación, la ausencia de recursos en los colegios, la ausencia de grado 11° en las sedes educativas, la falta de profesores, la mayor distancia respecto a los colegios y las condiciones precarias en las instalaciones físicas de las escuelas están relacionados con mayores tasas de deserción (Bayona-Rodríguez & López León, 2018; Estrada Gómez, 2012; Malagón Oviedo et al., 2010).

La deserción en Colombia

En esta sección se presenta una descripción de la deserción en Colombia, con el fin de conocer su situación actual. Inicia con el análisis de la deserción intraanual reportada por el Ministerio y continúa con el análisis de los cuatro indicadores de deserción propuestos en la nota, a partir de datos del MEN. Con estos indicadores se examinan las diferencias de la deserción por matrícula oficial-no oficial, hombres-mujeres, rural-urbano, grados y deserción por

⁷ Familias en Acción es el programa de del Departamento Administrativo para la Prosperidad Social que apoya a la población en condición de pobreza y pobreza extrema, focalizada con base en los datos del Sisbén IV, a través de la entrega condicionada de incentivos de salud y educación. <https://www.gov.co/noticias/detalle/260>.

edad y grado. La sección finaliza con el estudio de las razones para no estudiar, reportadas en la Encuesta Nacional de Calidad de Vida.

La deserción intraanual y la necesidad de utilizar indicadores adicionales

En los últimos años, la tasa de deserción intraanual ha venido disminuyendo, con algunas fluctuaciones. Como puede verse en la figura 3, la tasa de deserción intraanual pasó de 4,8% en 2010 a 3,07% en 2014. Tuvo un ligero aumento en 2015 y 2016, en 2017 y 2018 cae nuevamente, repunta en 2019 luego cae a 2,37% en 2020 siendo el año con el indicador más bajo en el periodo analizado, y que corresponde a una reducción de la deserción intraanual del 50,6%, al compararse con la cifra de 2010; sin embargo, en 2021 experimenta un aumento significativo que alcanzó un 3,58%.

Respecto a las cifras de 2020 y 2021 es necesario precisar que según información del MEN éstas han presentado atipicidad en cuanto al reporte y tendencia debido a la emergencia sanitaria generada por la pandemia del covid -19. En 2020, las entidades territoriales certificadas reportaron un valor de 2,37%, el cual se encuentra por debajo de la tendencia. Aunque no son claras las razones para la caída, es plausible pensar en dos hipótesis. Por un lado, podría estar relacionada con las acciones de retención adelantadas en todo el territorio nacional relacionadas con las estrategias para garantizar el trabajo académico en casa. Por otro lado, es posible que haya un sub-reporte derivado de las eventuales deficiencias en el seguimiento por parte de algunas entidades territoriales. En el año 2021 se produjo un incremento significativo, consistente con los efectos de la pandemia con una tasa de 3,58%.

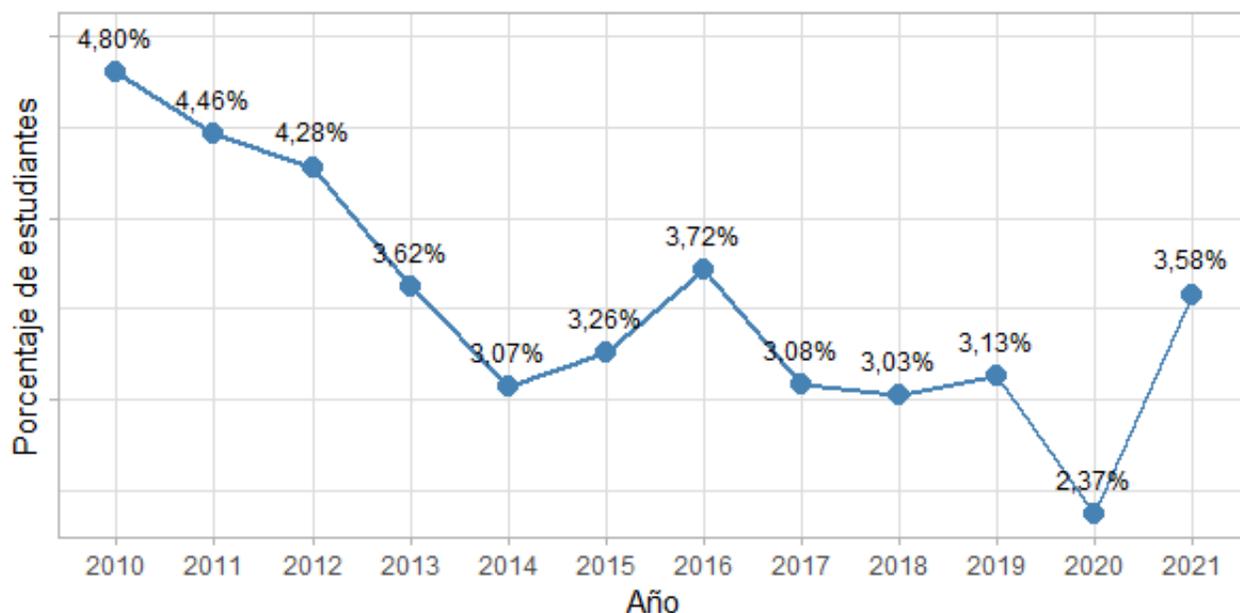


Figura 3. Tasa de deserción intraanual en el sector oficial

Fuente: MEN, a partir de Simat.

*2021 cifras a noviembre – corte preliminar de cierre de vigencia

La figura 4 presenta el comportamiento de la deserción intraanual del sector oficial según nivel educativo. En ella, cada recuadro resalta la tasa de deserción en un nivel educativo, mientras que los otros se presentan al fondo para mantener el contexto. Se puede ver que en todos los años la deserción es mayor en secundaria; en algunos años incluso puede tener un valor de más del 60% que en primaria o en media. Por otra parte, los niveles de primaria y media tienen un comportamiento similar tanto en tendencia como en su tasa. La mayor deserción de secundaria se presenta en el grado sexto, al parecer los cambios de colegio, de metodología y de adaptación hacen que los estudiantes abandonen sus estudios; por ejemplo, en 2021 la deserción de grado quinto fue de 2,7% y en sexto de 4,9%, octavo y noveno presentaron valores de 4% y 3,8% respectivamente. También llama la atención los altos valores de la deserción intraanual en transición, donde los estudiantes son retirados de la institución educativa, en muchos casos en una proporción mayor que los estudiantes de otros niveles.

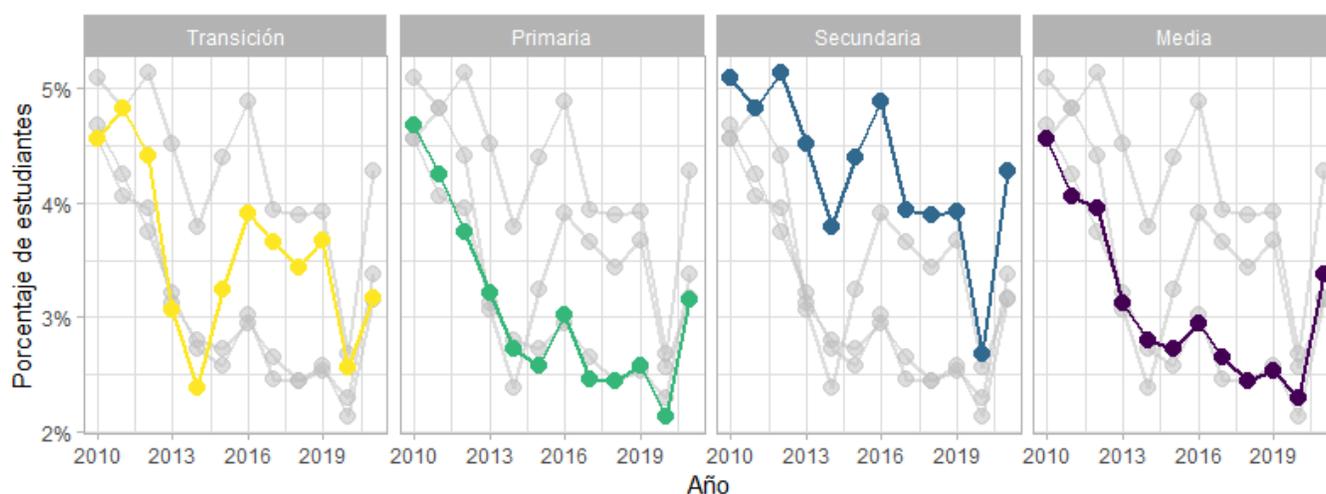


Figura 4. Tasa de deserción intraanual oficial por nivel educativo

Fuente: MEN, a partir de Simat.

*2021 cifras a noviembre – corte preliminar de cierre de vigencia.

La deserción en Colombia es diferencial por regiones como se ve en la figura 5, la cual presenta la tasa de deserción entre 2011 y 2021 en cada departamento. Los departamentos están ordenados de izquierda a derecha de mayor a menor tasa de deserción acumulada. En la primera fila están los departamentos con mayor deserción y en la última se encuentran aquellos con una menor tasa. En los casos con mayor deserción, la tasa varía entre 7 y 12%, mientras que, en los departamentos con menor deserción, esta tasa es menor al 4%. La deserción intraanual es más común en la región de la Amazonía; de los cinco departamentos con mayores tasas de deserción, cuatro son de esta región (Guainía, Vaupés, Putumayo y Caquetá). Vichada, de la región de los Llanos/Orinoquía, completa este grupo. En contraste, San Andrés y Providencia, Atlántico, Boyacá, Bogotá D.C., Nariño y Córdoba tienen las menores tasas de deserción en el periodo analizado.

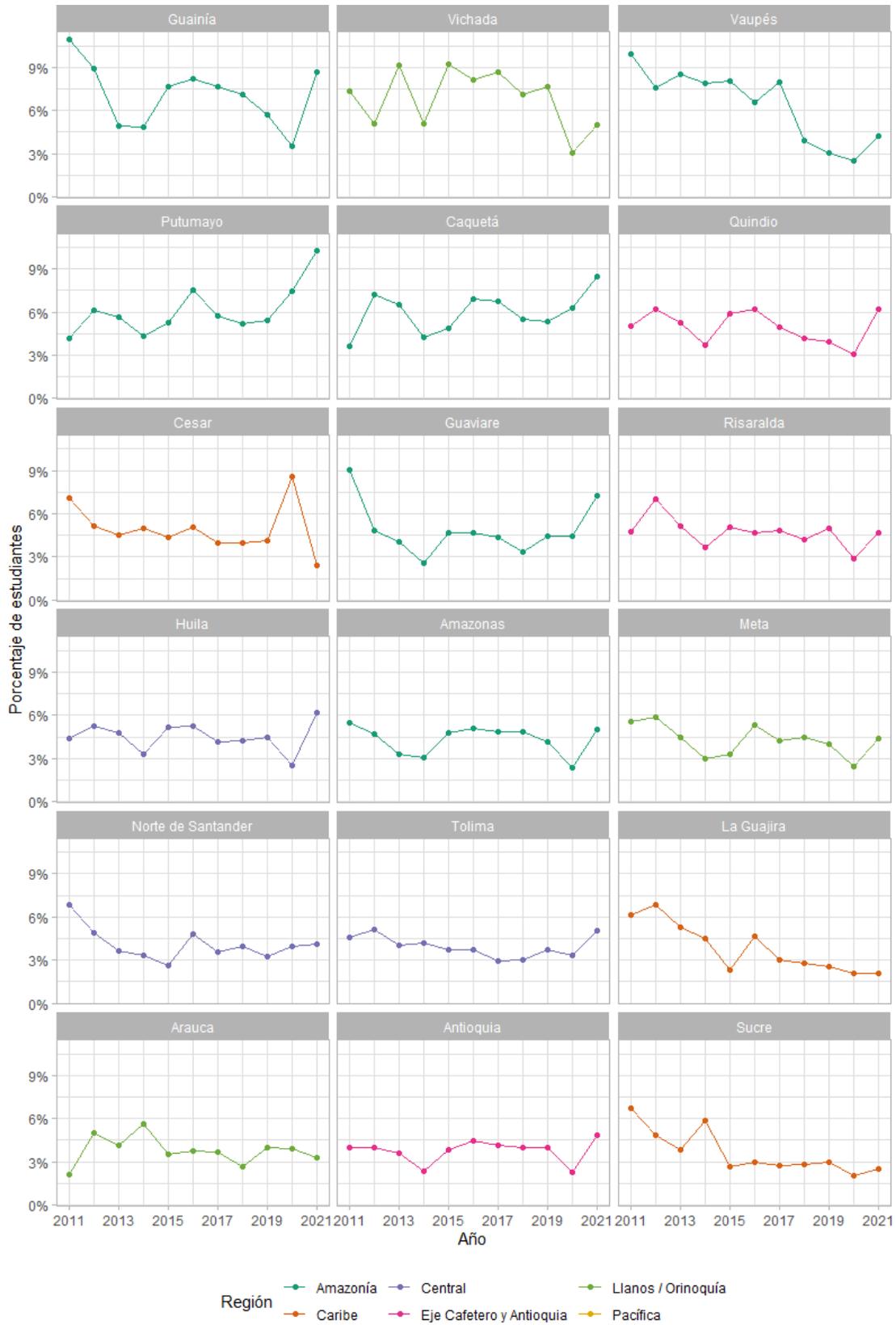


Figura 5. Evolución de la deserción intraanual oficial por departamento

Fuente: MEN, a partir de Simat.

*2021 cifras a noviembre – corte preliminar de cierre de vigencia.

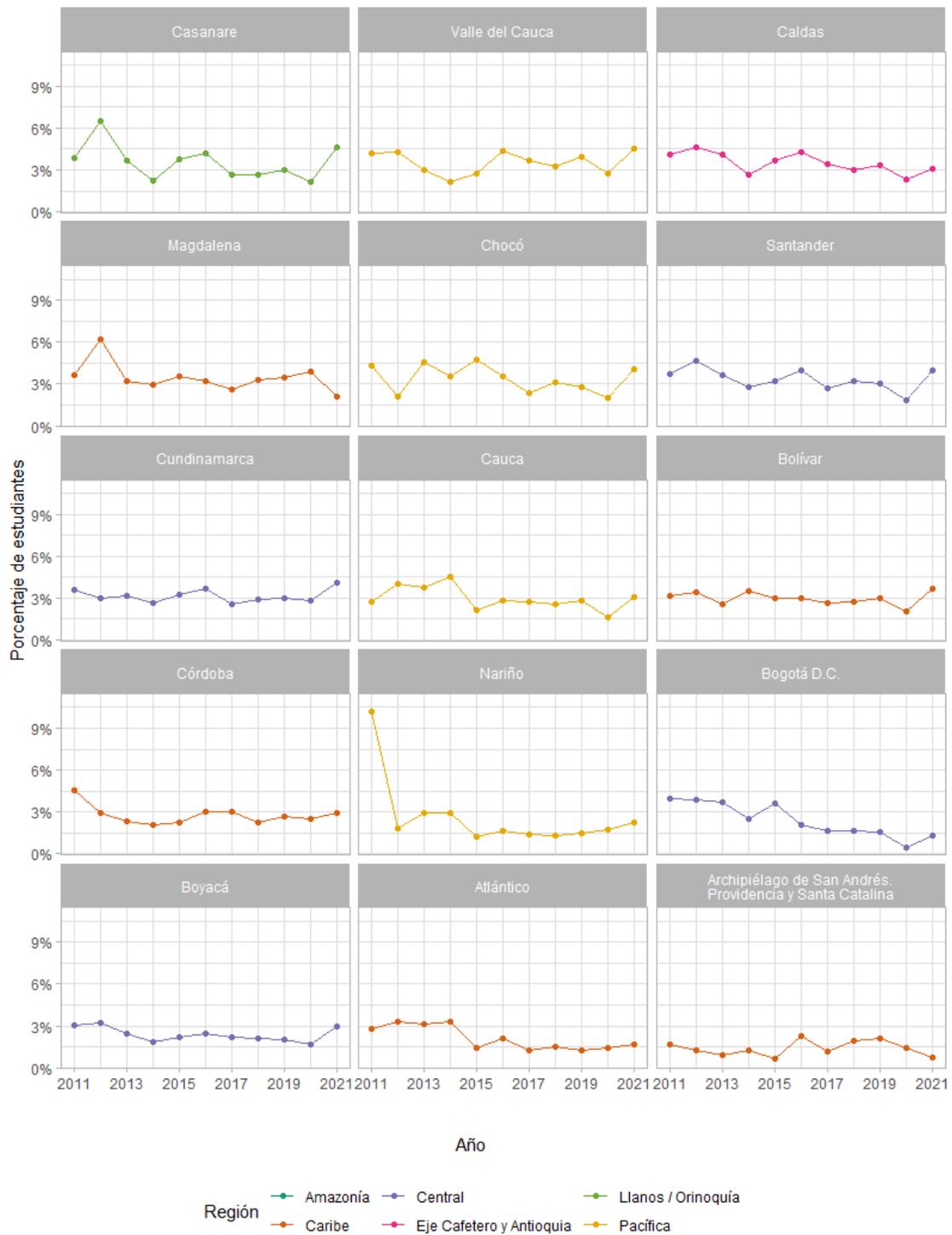


Figura 5. Evolución de la deserción intraanual oficial por departamento (Continuación)

Fuente: MEN, a partir de Simat.

*2021 cifras a noviembre – corte preliminar de cierre de vigencia.

A partir de los resultados observados se puede concluir que la tasa de deserción intraanual ofrece información relevante de corto plazo respecto a los estudiantes que no finalizan (o abandonan) sus estudios en el año lectivo. Sin embargo, es importante anotar que la tasa de deserción intraanual es un indicador que solo ofrece información acerca de la deserción dentro de un año, pero no aporta información acerca de si los estudiantes regresaron al colegio en el año siguiente. Por tanto, resulta clave preguntar qué pasa con los estudiantes con el cambio del año escolar.

La figura 6 muestra, para cada año del análisis, el porcentaje de estudiantes que no se matriculó el año siguiente, según el desempeño académico reportado al finalizar el año escolar, esto es, si aprobó, reprobó o desertó. De los estudiantes que aprobaron el año, no se matriculó al siguiente año el 7,1% en 2015, 4,9% en 2018 y 3,2% en 2020.

De los estudiantes que no aprobaron el año, no se matriculó al siguiente año el 12% en 2015, 11,6% en 2018 y 17,1% en 2021⁸. De los estudiantes que habían abandonado el sistema (desertores), no se matriculó al siguiente año el 45,2% en 2015, 45,1% en 2018 y 49,3% en 2021. Estas cifras, que son estables en los años analizados, tienen varios mensajes importantes. Primero, el indicador de deserción intraanual recoge un retiro temporal, pues el 54% de los estudiantes en esta situación se matricula el siguiente año. Segundo, existe una proporción importante de estudiantes que habiendo terminado el año escolar no se matriculan al siguiente año, lo cual no es capturado por el indicador de deserción intraanual. Tercero, la proporción de estudiantes que reprueban el año escolar y no se matriculan el siguiente año es mucho mayor que la proporción de estudiantes que no se matriculan habiendo aprobado el año (1,7 veces en 2015, 2,4 veces en 2018 y 3,2 veces en 2021).

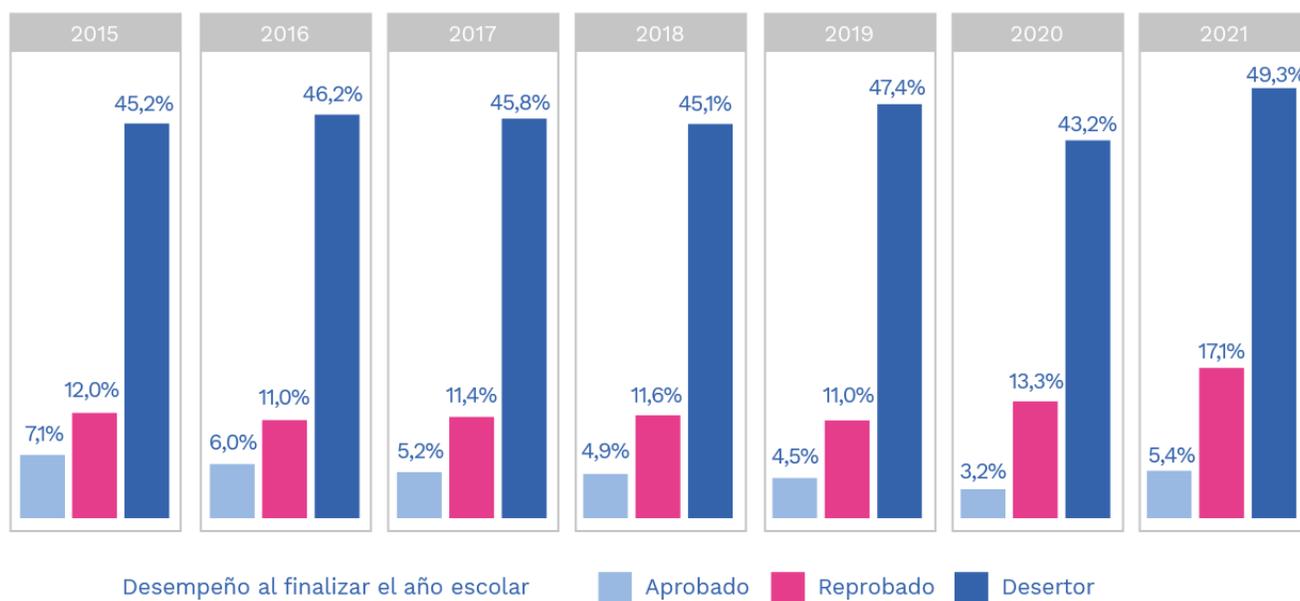


Figura 6. Porcentaje de los estudiantes que no se matricularon al año siguiente

Fuente: MEN, a partir de información Simat.

*2021 cifras a noviembre – corte preliminar a cierre de vigencia.

8 El 2021 es preliminar y la comparación de 2022 es a marzo.

Estos resultados evidencian la necesidad de complementar la medición de la deserción intraanual con otros indicadores para tener una mejor comprensión del fenómeno. Además, es clave contar con más información sobre el abandono no solo en el año lectivo sino en los demás años con el fin de poder analizar los tránsitos entre grados y niveles. En general, se recomienda contar con análisis más precisos sobre la trayectoria educativa de los estudiantes, que permitan tomar medidas a corto y mediano plazo, a fin de reducir el riesgo de que éstos dejen la escuela. Esto implica contar con sistemas de información más robustos que se gestionen y alimenten en tiempo real. En la siguiente sección se presentan algunas propuestas de medición que pueden enriquecer la mirada actual.

Análisis de la deserción en Colombia empleando cuatro indicadores

Dada la complejidad del fenómeno de la deserción, y cómo este se configura y cambia en el tiempo, se resalta la importancia de considerar diversos indicadores para su análisis. La figura 7 muestra la evolución de los cuatro indicadores de deserción empleados en esta nota para los años 2015 a 2020 (para 2021 al compararse la matrícula con el corte de marzo del 2022 el dato aumenta porque a ese mes la matrícula no ha alcanzado su totalidad, por lo tanto, no se menciona en esta nota técnica).

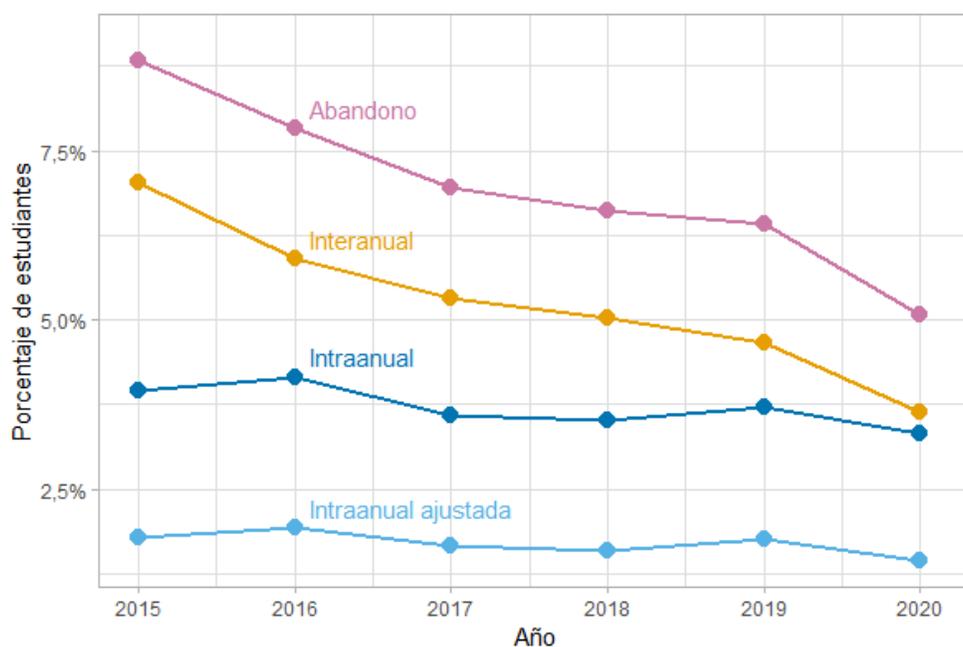


Figura 7. Tasa de deserción según tipo de medición

Fuente: Cálculos propios con base en Simat.

Como se observa en la figura, el valor más alto corresponde al indicador de abandono, que pasa de 8,8% en 2015 a 5,08% en 2020. Este indicador se puede descomponer según el momento en el que se haya dado el abandono escolar, si es antes (intraanual ajustada) o después (interanual) de terminar el año escolar, que tienen un comportamiento distinto.

En el primer caso, la tasa de deserción intraanual ajustada no presentó grandes variaciones, apenas entre el 1,4% y el 1,92% en los 6 años, mientras que la tasa de deserción interanual muestra un descenso importante, al reducir 3,4 puntos porcentuales, de 7% en 2015 a 3,64% en 2020; esto muestra una reducción en el indicador equivalente al 48,2%.

Por su parte, el indicador de deserción intraanual, medida que tradicionalmente ha utilizado y reportado el MEN⁹, en todo el periodo, está por arriba de la deserción intraanual ajustada y por debajo de la interanual y del abandono, lo cual señala comportamientos diferenciales entre indicadores. Esto ratifica la idea de incluir en la conversación diversos indicadores para complementar los análisis.

A continuación, se presentan algunos resultados de las medidas propuestas según sector, zona y grado.

Deserción oficial vs. no oficial

La deserción de los estudiantes en los sectores oficial y no oficial se comporta de manera distinta, dependiendo del indicador analizado, lo que sugiere que las

estrategias para reducir la deserción son diferentes y dependen del momento del año lectivo. En la medida de deserción intraanual se observa (figura 8) que la tendencia en los años analizados era que el sector oficial presentaba tasas más altas de deserción (0.60 puntos porcentuales (pp) en el periodo 2015-2020), tendencia que se revierte en el año 2020, en el cual claramente en el primer año de pandemia el sector oficial reporta mayores niveles de permanencia de sus estudiantes en el año lectivo frente al no oficial.

Respecto a la deserción interanual, ésta es mayor en las instituciones no oficiales, comparada con la de las oficiales, una diferencia de 0,53 pp promedio en el periodo 2015-2020. Sin embargo, este comportamiento es contrario en la deserción intraanual ajustada, pues esta es en el sector oficial mayor que la no oficial en 0,65 pp promedio en el mismo periodo. Esto puede indicar que los colegios oficiales, comparados con los no oficiales, son menos eficientes en retener los estudiantes durante el año lectivo, pero más eficientes en atraer estudiantes para que se matriculen el año siguiente. Este comportamiento, que puede verse como una especie de compensación, hace que la diferencia en la tasa de abandono de los sectores oficial y no oficial sea solamente en promedio de 0,12 pp entre 2015 y 2020.



⁹ En la medición de la deserción intraanual de esta sección se toma la matrícula para todos los grados incluyendo ciclos de adultos, al igual que ambos sectores (oficial y no oficial). Por esta razón, la tasa de deserción intraanual no es la misma presentada en la figura 3 que corresponde a la del sector oficial, la cual incluye la matrícula contratada, los grados transición a once y aceleración de aprendizaje, que es la metodología que se utiliza actualmente para el cálculo de ese indicador.

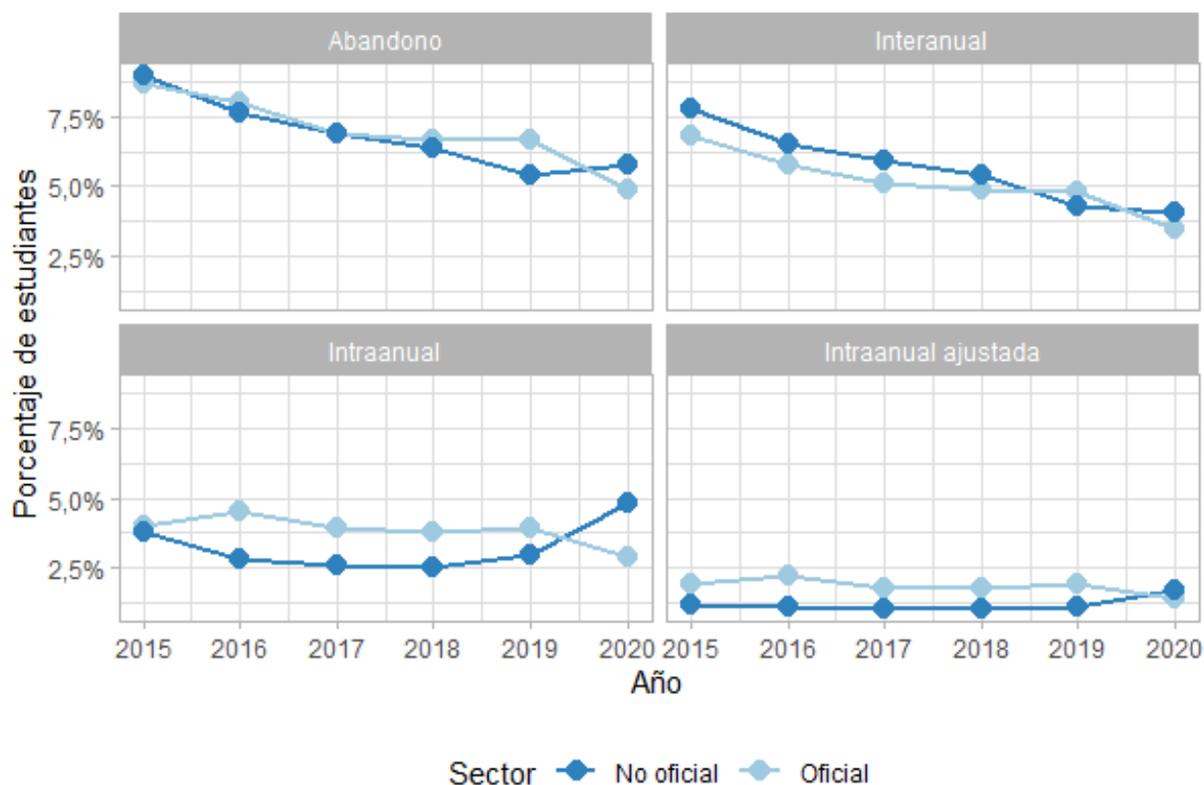


Figura 8. Indicadores de deserción por sector

Fuente: Cálculos propios con base en Simat.

Deserción hombres vs. mujeres

Los hombres tienen una mayor probabilidad de desertar que las mujeres, y esta brecha ha venido aumentando (figura 9). En todos los indicadores los hombres presentan tasas más altas de deserción; si bien la deserción tiende a disminuir, esta reducción es menos rápida para ellos. Para 2015, la tasa de abandono de las mujeres fue de 8,4%, y en 2020, de 4,4%, lo que significa una reducción de 4 pp. La reducción en la tasa de los hombres, en el periodo analizado, fue de 3,5 pp, al pasar de 9,3% en 2015 a 5,7% en 2020. La brecha en la tasa de abandono ha venido aumentando. La tasa de abandono de los hombres supera a la de las mujeres por 0,9 pp en 2015 a 1,4 pp en 2020. Situación similar con la deserción interanual que muestra una brecha promedio de 0,6 puntos porcentuales, en la intraanual ajustada la brecha es en promedio de 0,3 puntos porcentuales y en la intraanual es de 0,8 puntos porcentuales.

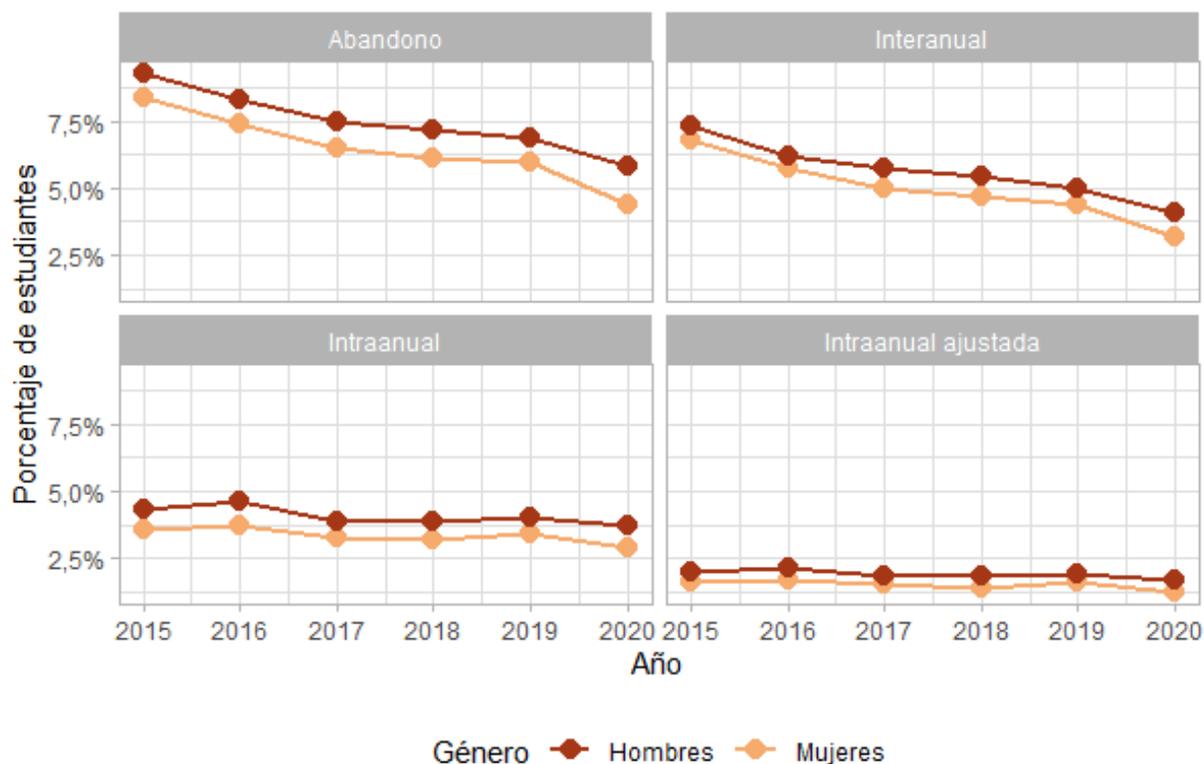


Figura 9. Indicadores de deserción por género

Fuente: Cálculos propios con base en Simat.

Deserción rural vs. urbano

Los estudiantes de las zonas rurales desertan en mayor proporción que los estudiantes de las zonas urbanas. Aunque la brecha se había venido cerrando, se observa un aumento entre los años 2019 y 2020. Como se mencionaba en renglones precedentes, la mayoría de los indicadores tienen tendencia a la baja, con una disminución un poco más rápida en las zonas rurales. Para 2015, la tasa de abandono en las zonas rurales fue de 10,3%, y en 2020, de 5,4% (figura 10), lo que significa una reducción de 4,9 pp. Por su parte, la reducción de la tasa de abandono en las zonas urbanas fue de 4,8 pp, al pasar de 8,4% en 2015 a 3,6% en 2020. Además, la brecha entre zonas urbanas y rurales fue en promedio de 2%.

La tasa intraanual rural inicia en 2015 por debajo de la urbana, sin embargo, de 2016 a 2019 se mantiene una brecha promedio de medio punto porcentual y en 2020 cierra con un valor casi igual para las dos zonas (3,32% urbana y 3,30% rural). En donde sí persiste la brecha es en la deserción intraanual ajustada con un valor promedio de 0,4 puntos porcentuales de 2015 a 2020 mientras que la tasa interanual en la zona urbana se reduce en un tercio y la rural se reduce casi a la mitad con una brecha que arranca en 2015 en 1,6 puntos y cierra en 2020 con 1,5 pp.

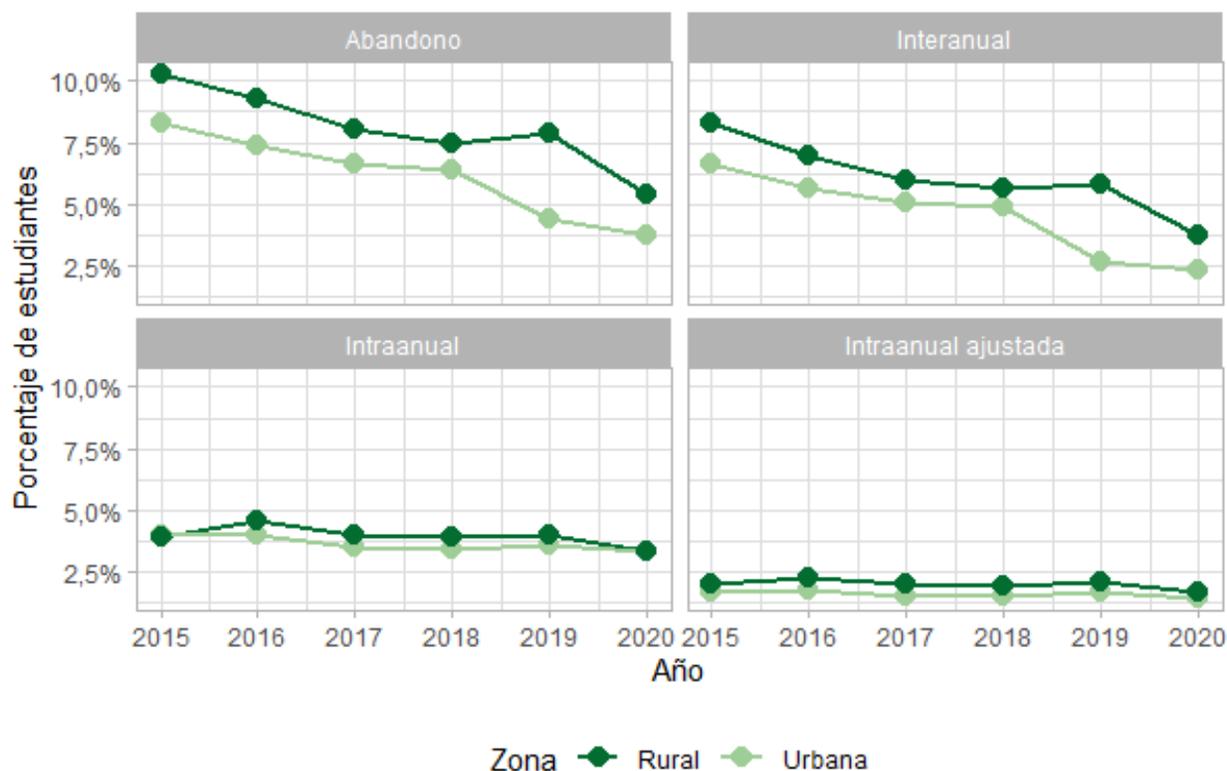


Figura 10. Indicadores de deserción por zona

Fuente: Cálculos propios con base en Simat.

Deserción por grados

La deserción es diferencial en algunos grados y según el indicador utilizado (anexo 5), siendo los grados transición, 5°, 6° y 9° los que requieren una mayor atención. En general, la tasa de deserción mantiene una disminución similar por grado para los seis años analizados. La tasa de deserción interanual indica dos picos importantes para los grados 5° (6,2% en 2015) y 9° (6,6% en 2015), los cuales son grados donde terminan los niveles de básica primaria y básica secundaria, respectivamente. Esto contrasta con el pico observado en el grado 6° para la deserción intraanual ajustada, que es similar al comportamiento de la deserción intraanual, la cual también tiene un pico importante en 2016. Por otra parte, la deserción intraanual disminuye de transición a primaria y tiene un aumento en grado 6°, que se mantiene estable y en descenso por grado hasta 10°. Esto revela que los grados más sensibles a la deserción son transición, 5°,

6°, 7° y 8°, lo cual se puede deber, por lo menos en parte, a los cambios de los diferentes niveles: transición-primaria y primaria-secundaria.

En el caso de los grados de educación preescolar, se destaca una alta tasa de deserción interanual en los primeros años algo que, como se vio en los resultados de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida, puede asociarse a las percepciones de los padres sobre la edad apropiada en la que se debe iniciar la trayectoria académica.

En el caso de los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI), el primero de ellos (CLEI 1) presenta un comportamiento errático en la deserción intraanual moviéndose entre 2,5% y 7,7% en los seis años analizados, en contraste en la deserción interanual es notoria la diferencia moviéndose entre el 35% y 78% concluyendo que la mayor cantidad de abandonos se dan después de terminar el curso, y el mayor porcentaje abandona después del

primer ciclo, luego hay un descenso en cada ciclo y un nuevo aumento en el quinto ciclo, (El CLEI 5 es el equivalente a grado décimo). En el anexo 5 se presentan los resultados de las cuatro medidas por grado para el periodo analizado.

Deserción por edad y grado

Los estudiantes que abandonan sus estudios tienden a ser mayores que quienes continúan; sin embargo, estas diferencias varían según el grado. La figura 11 presenta el promedio de edad en cada grado, según el estado en la matrícula del siguiente año, esto es, si continúa o abandona.

Las líneas verticales muestran la variación en la edad mediante la desviación estándar. En el eje horizontal están los grados, y en el eje vertical, la edad. Así, los puntos indican el promedio de edad en cada grado, y el tamaño de la línea representa la variación en la edad en dicho grado. Por ejemplo, en segundo grado, el promedio de edad de quienes continúan el siguiente año (círculos grises) es 7 y el de quienes abandonan (triángulos rosados) es 8. Por su parte, las líneas grises indican que la mayoría de los estudiantes de segundo grado que continúan están entre los 6 y 8 años, mientras que quienes abandonan están entre los 6 y cerca de los 11 años.

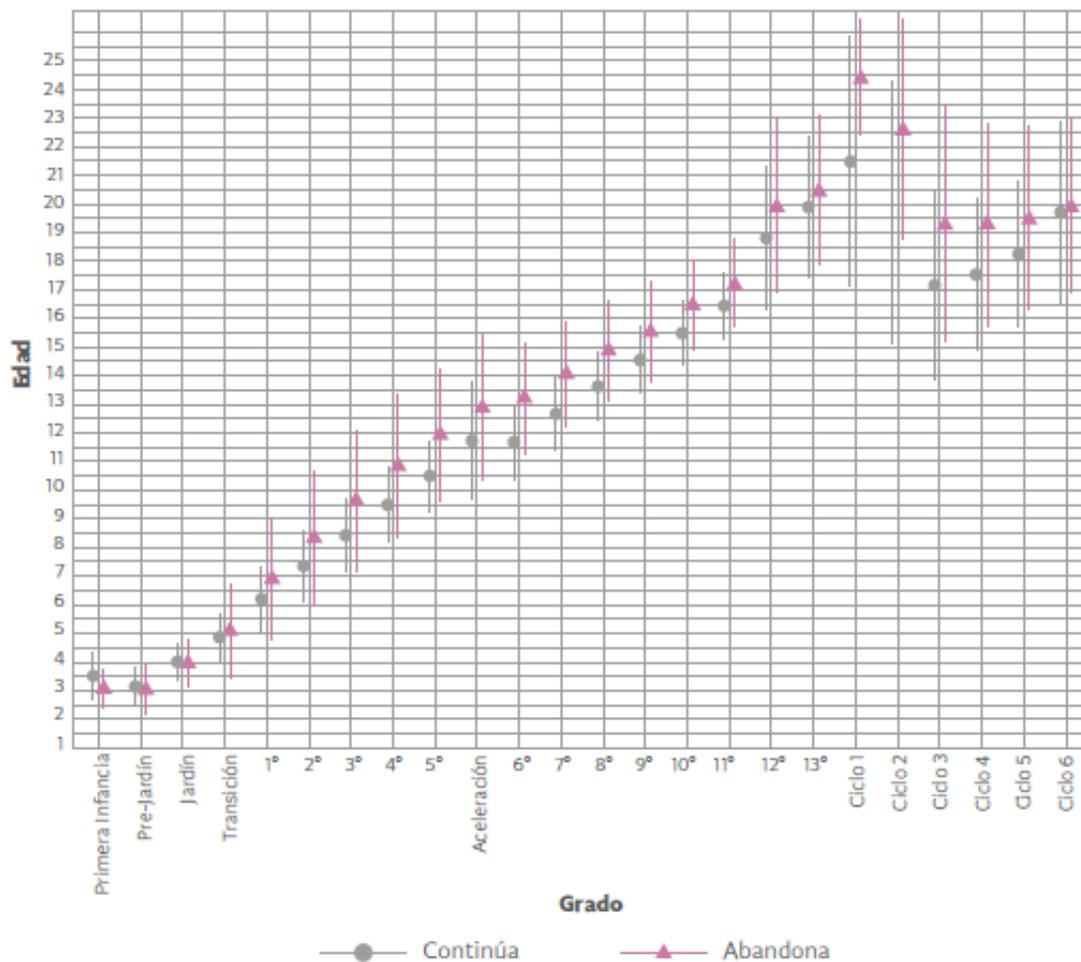


Figura 11. Promedio de edad por grado, según el abandono al año siguiente

Fuente: Cálculos propios con base en Simat

En preescolar hay poca variación en las edades de los estudiantes, y las diferencias entre los dos grupos son mínimas. En los grados de básica primaria, básica secundaria y media, el promedio de edad de quienes abandonan es mayor que el de los que continúan. Además, la variación en la edad de quienes continúan se restringe, en su mayoría, a la edad recomendada. En los grados del CLEI, la variación en la edad de los dos grupos es alta, pero, en promedio, quienes abandonan son mayores.

¿Por qué las personas abandonan la escuela?

Para complementar el panorama de la deserción, a

continuación, se presentan las razones que la población colombiana señala como indicativas para no estudiar en la Encuesta Nacional de Calidad de Vida¹⁰, en la cual se pregunta a las personas menores de 35 años que no se encuentran estudiando la razón principal por la que no lo están haciendo, seguida de una pregunta sobre el último grado alcanzado.

Las razones que manifiestan las personas entre 5 y 24 años que no han terminado la educación media se presentan en la figura 12, en el cual se observa como factor principal el desinterés por el estudio, seguido por factores asociados con dificultades económicas como la necesidad de trabajar, de encargarse de los oficios del hogar, o la falta de recursos.

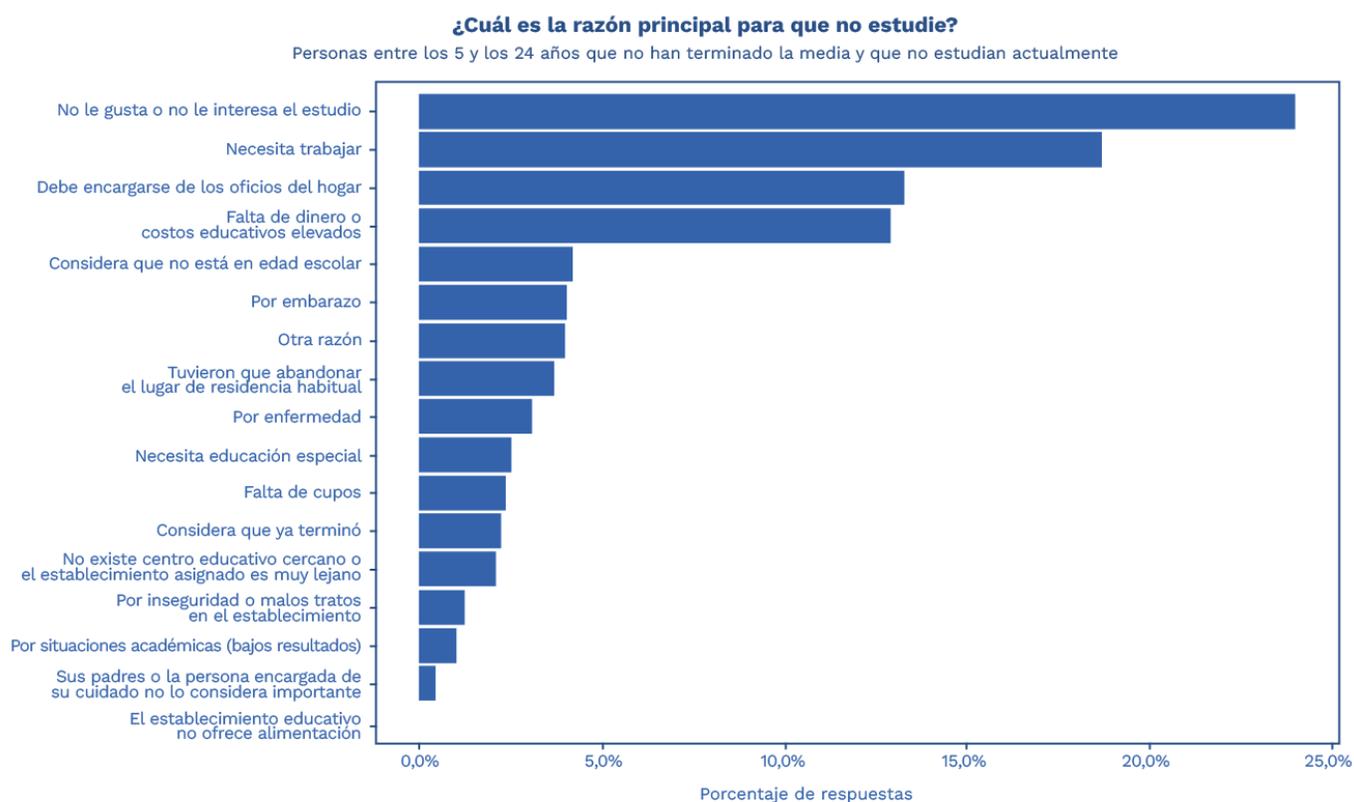


Figura 12. Razones principales para no estudiar, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida

Fuente: DANE - Encuesta Nacional de Calidad de Vida 2013 - 2016, 2018

10 La Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV) liderada por el DANE tiene como objetivo obtener información que permita analizar y realizar comparaciones de las condiciones socioeconómicas de los hogares colombianos, las cuales posibiliten hacer seguimiento a las variables necesarias para el diseño e implementación de políticas públicas.

Existen diferencias entre hombres y mujeres sobre las razones que tienen para decidir no continuar con sus estudios. Es más frecuente que los hombres reporten la falta de interés o la necesidad de trabajar, mientras que las mujeres reportan la necesidad de encargarse de los oficios del hogar. Las tres razones más usuales por las cuales las mujeres abandonan los estudios son la obligación de encargarse de los oficios del hogar, 29,4%; no le gusta o no le interesa el estudio, 14,8%, y la falta de dinero o los costos educativos elevados, 12,8%. A diferencia de los hombres, que reportan que no les gusta o no les interesa el estudio, 31,3%, que necesitan trabajar, 27,9%, y la falta de dinero o costos educativos elevados, 13,1%. La figura 13 presenta estos resultados.

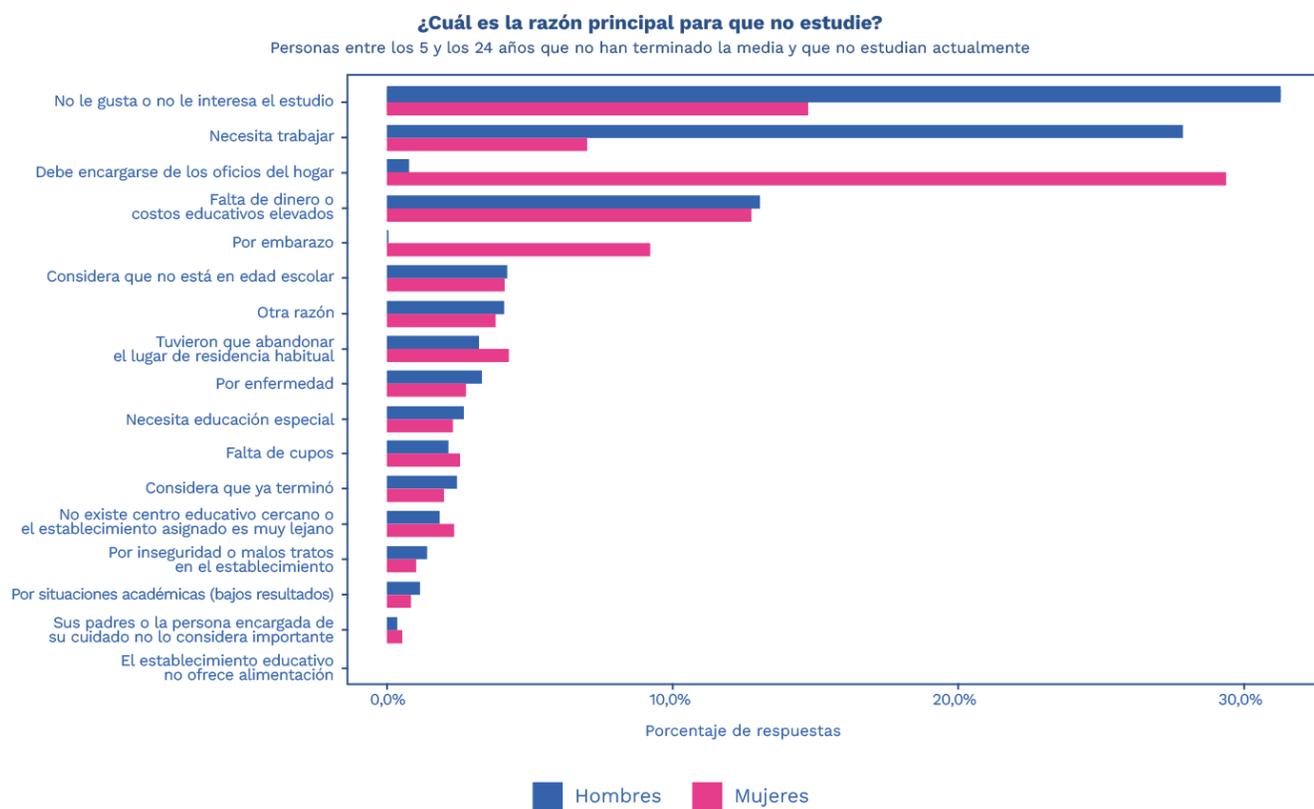


Figura 13. Razones principales para no estudiar, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida, por género

Fuente: DANE - Encuesta Nacional de Calidad de Vida 2013 - 2016, 2018

La edad influye de manera importante sobre las razones por las cuales las personas abandonan la escuela. La figura 14 presenta cinco paneles, cada uno con un grupo de edad asociado con las edades recomendadas para los niveles de formación. Se observa cómo en las edades correspondientes a básica secundaria, la razón principal para no estudiar es el desinterés por la educación, 39,3%, hecho que comparten mujeres, 27,5%, y hombres, 46,3%.

En el caso de los hombres, el desinterés se mantiene como la razón principal entre los 16 y 17 años, y es superado en la edad adulta por la necesidad de trabajar, aunque sigue teniendo niveles cercanos al 30%. Por su parte, la razón principal para las mujeres mayores de 16 años es la necesidad de encargarse de los oficios del hogar, 26,1%.

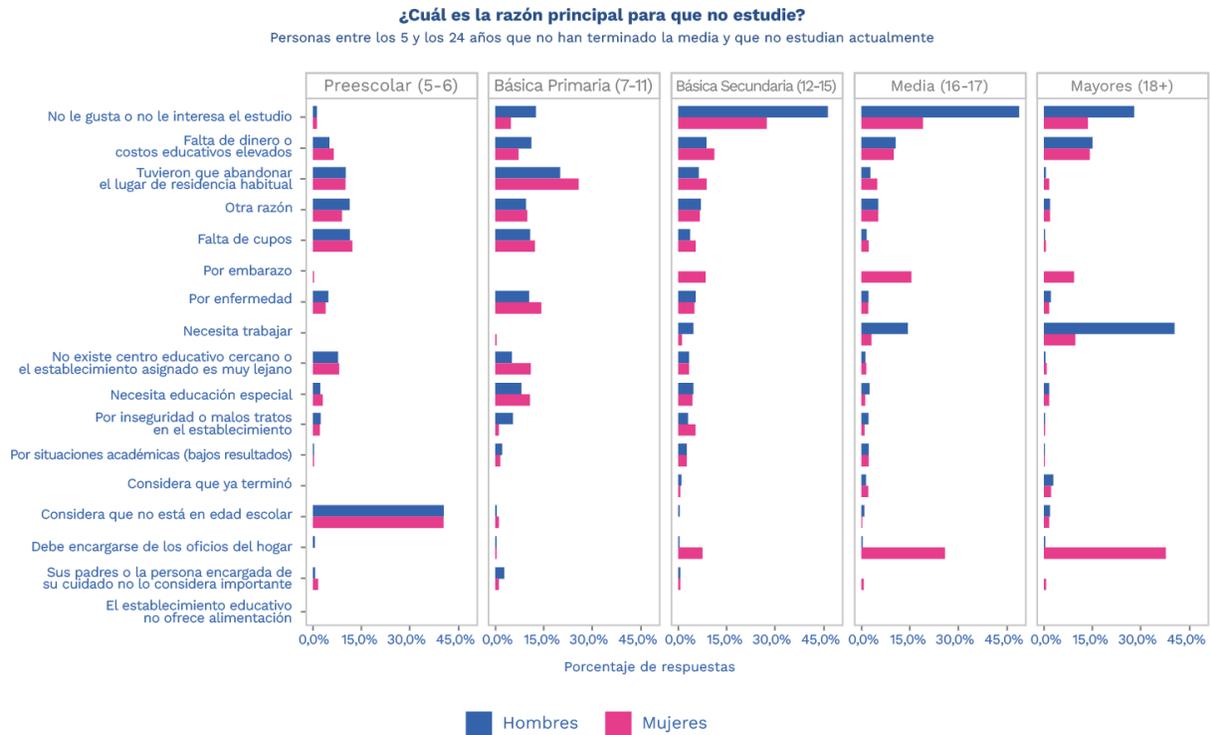


Figura 14. Razones principales para no estudiar, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida, por género y edad

Fuente: DANE – Encuesta Nacional de Calidad de Vida, 2013-2016, 2018.

Para los niños y las niñas de 5 y 6 años no hay grandes diferencias en las razones expresadas por sus padres para dejar la escuela; sin embargo, llama la atención el alto porcentaje, 40%, de casos que consideran que los niños no están en edad escolar, como se puede ver en el primer panel de la figura 14. En este caso, no se trata de un abandono, sino de un ingreso tardío al sistema educativo. A pesar de los esfuerzos, en los últimos años la proporción de niños que a esta edad no están matriculados se mantiene entre el 10 y el 20%. La figura 15 ilustra esta situación. Para cada edad, se presenta el porcentaje de encuestados que se encuentran matriculados, y se organiza por paneles, de acuerdo con la edad asociada al nivel educativo.

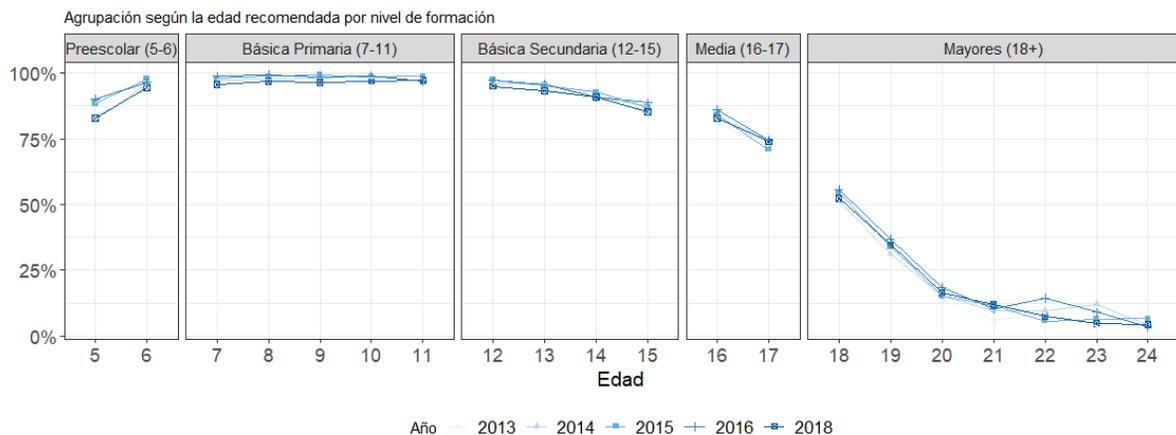


Figura 15. Porcentaje de matrícula, por edad, de quienes no han terminado la educación media

Fuente: DANE – Encuesta Nacional de Calidad de Vida, 2013-2016, 2018.

Esta cifra debería disminuir, si se tiene en cuenta que la asistencia a preescolar es un factor asociado con la permanencia en los primeros niveles de básica primaria (García et al., 2010).

Los datos de la encuesta también permiten observar las diferencias entre lo rural y lo urbano. En la figura 16 se observa que, si bien en ambos casos la razón principal es el desinterés, este tiene una mayor proporción en la zona rural. En esta zona también es mayor la necesidad de encargarse de los oficios del hogar, así como la ausencia explicada por la distancia entre el hogar y el establecimiento educativo; esto último tiene una baja ocurrencia en la zona urbana. Por otra parte, en la zona urbana son más comunes las dificultades económicas, los casos de falta de cupos o de inseguridad, como razones para no estudiar.

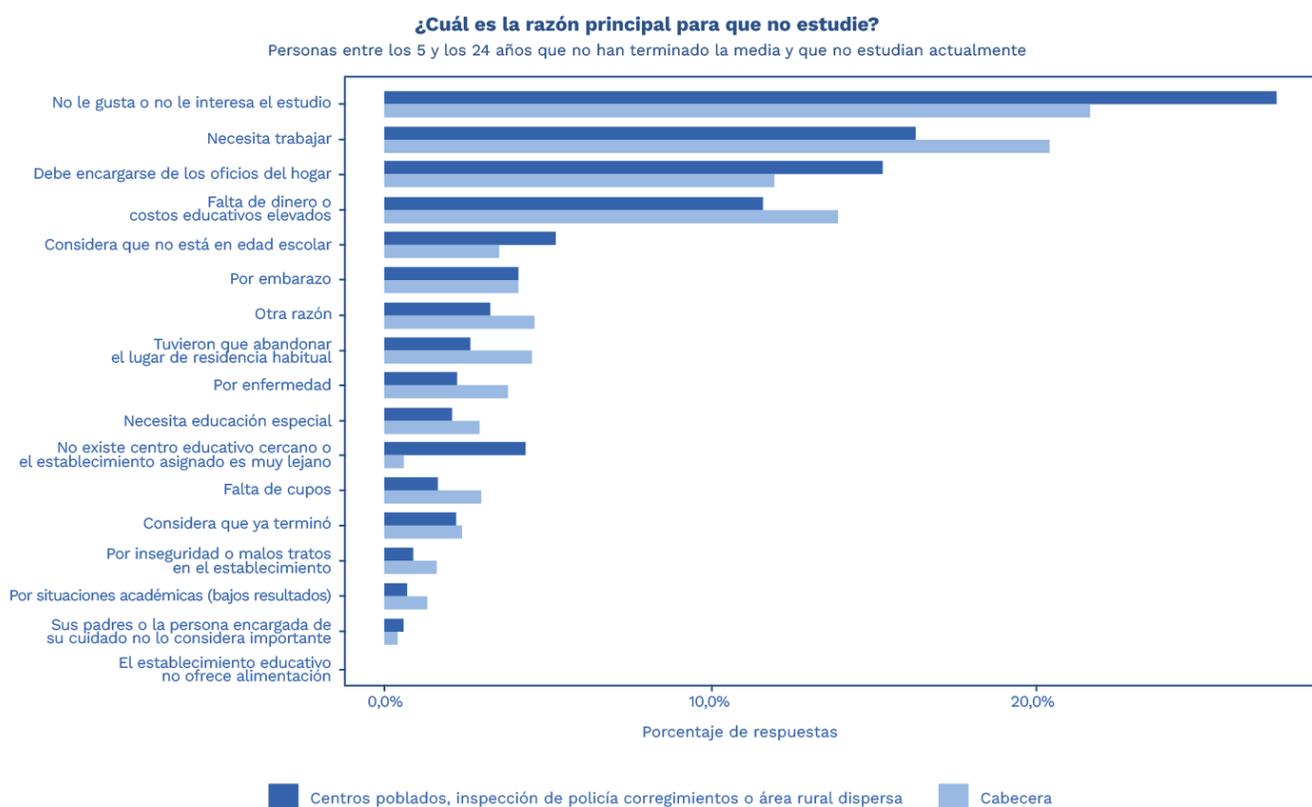


Figura 16. Razones principales para no estudiar, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida, por zona
Fuente: DANE – Encuesta Nacional de Calidad de Vida, 2013-2016, 2018.

Metodología y datos

El objetivo de esta sección es indagar acerca de los factores de riesgo individuales, familiares y escolares asociados a la deserción en el contexto colombiano, a fin de proponer líneas de acciones que orienten la política pública para aumentar la permanencia escolar. Con el propósito de alcanzar este objetivo, se define una metodología mixta con dos enfoques. El prime-

ro es un análisis cuantitativo de los datos disponibles que permita caracterizar los factores asociados a la deserción. El segundo enfoque, de corte cualitativo, busca acercarse a la perspectiva de los diferentes actores educativos (investigadores, docentes, directivos, hacedores de política pública), a través de encuentros para el diálogo, en el que se recopilaban las situaciones que, según estos actores, se asocian con la deserción. Además, que se identifiquen unas líneas

de acción propuestas desde los territorios, para que estas logren orientar la política pública hacia un aumento de la permanencia escolar. A continuación, se presenta la metodología empleada para cada uno de los enfoques.

Enfoque cuantitativo

El análisis cuantitativo de los factores asociados a la deserción se desarrolla mediante la estimación de un modelo de regresión lineal. Para este modelo, se emplea la base de datos del Sistema Integrado de Matrícula (Simat) entre 2015 y 2018 anonimizada. Esta base guarda un registro de la matrícula de los niños y de las niñas en instituciones de educación formal, en los niveles desde preescolar hasta media. Cuenta con información del estudiante (sexo, edad, etnia, capacidades, y el resultado al finalizar el año escolar —Aprobado, Reprobado o Desertor—) y de la institución (nivel, jornada, metodología, sector, zona). Además, el reporte incluye un identificador anonimizado por el MEN para cada estudiante, lo cual permite hacer un seguimiento de su trayectoria. A partir de estos datos, se construyeron variables para identificar la matrícula en el periodo siguiente, si cambió de establecimiento educativo, si estudiaba el año anterior, y la disponibilidad del siguiente grado en el establecimiento.

Así, el modelo tiene como variable dependiente la deserción del estudiante, en los cuatro indicadores estudiados, y las variables explicativas corresponden a variables individuales (sexo, edad, etnia, reprobación, capacidades), institucionales (grado, nivel, jornada, sector, zona, disponibilidad del siguiente grado, metodología es educación tradicional). El modelo contempla efectos fijos por establecimiento educativo y errores estándar robustos.

El análisis se complementó con cuatro modelos para evaluar los efectos heterogéneos entre zona y otras variables como sexo, metodología de educación tradicional, disponibilidad del siguiente grado educati-

vo y nivel de estudios. Estos modelos toman como variable independiente el abandono, al ser la que mejor se explica con las variables utilizadas. Las variables dependientes son las mismas que en el modelo sin interacciones, y se incluye cada vez la interacción por evaluar.

Limitaciones del modelo

Hay características que no son medidas y que pueden estar asociadas con la deserción; por ejemplo, las características socioemocionales o las prácticas pedagógicas. Estos temas, en los que coinciden los autores de este capítulo y los expertos consultados son cruciales para poder tener un mejor panorama de la situación actual de la deserción y para hacerles seguimiento a las líneas de acción propuestas. Por lo anterior, la obtención y el análisis de la información se convierten también en otra línea de acción propuesta.

Al ser una base de datos anonimizada, no es posible incluir información de otras fuentes de datos, o de la familia, que se pueda asociar al estudiante; por ejemplo, educación de los padres, profesión, estrato, salario. No se cuenta con información de programas en el establecimiento educativo; por ejemplo, el Programa de Alimentación Escolar (PAE), el Programa Todos a Aprender (PTA), el Programa Jornada Única, entre otros.

Además, dado que es una serie pequeña de datos, cuatro años, se puede confundir una interrupción temporal de los estudios con una definitiva.

Enfoque cualitativo

Por medio de este acercamiento, se busca indagar sobre los diferentes actores del sistema educativo, los factores asociados a la deserción y las propuestas de líneas de acciones que orienten la política pública hacia un aumento de la permanencia escolar. Para esto, se proponen diálogos entre los datos, la normativa, la

revisión de la literatura y la perspectiva de diferentes actores educativos.

El presente trabajo emplea la metodología comunicativa crítica propuesta por Gómez et al. (2006); esta consiste en la articulación entre las explicaciones que brindan los datos y las descripciones que están en los relatos de las personas, con el propósito de transformar la realidad social; por esto, se hace énfasis en lo que significa para los actores educativos el fenómeno de la deserción. Esta metodología propone un punto de encuentro entre la explicación del sistema y la comprensión del sujeto; en palabras de Gómez et al. (2006), esto ocurre porque “desde el sistema el equipo investigador incorpora teorías y base científica que se complementan y contrastan con los conocimientos y la práctica del mundo de la vida de las personas investigadas” (p. 33).

Se decide utilizar esta metodología porque propone comprender los aspectos que estructuran la realidad a partir de datos y construcción científica, para contrastarla y ponerla a conversar con la experiencia cotidiana de las comunidades. Justamente, esta pretensión también es la de esta nota técnica: recopilar elementos planteados por la literatura internacional, identificar los datos que genera el sistema educativo y proponer diálogos con agentes educativos, a partir de su vivencia y conocimiento de los fenómenos. Por ello, desde esta perspectiva metodológica, se requiere planear, desde el enfoque comunicativo, dos momentos puntuales de la investigación: la recolección de la información y el análisis de la información.

Recolección de la información

La recolección de información se efectuó en mesas consultivas, a través de la creación de grupos de discusión comunicativa (Gómez et al., 2006); estos son una de las técnicas de captura de la información desde la metodología crítica comunicativa, donde se busca confrontar la visión individual con la grupal sobre un

tema, a partir de la planeación detallada de conversaciones en un ambiente de confianza y calidez.

Para ello, se diseñaron cuatro encuentros en diferentes ciudades de Colombia: Bogotá, Popayán, Florencia y Medellín, los cuales contaron con la participación de docentes, directivos docentes, estudiantes, hacedores de política pública, investigadores, académicos y personas de organizaciones sociales. Los invitados a estos encuentros tienen como característica común ser cercanos a la realidad educativa de sus contextos y a la problemática de la deserción. Con los participantes se construyeron diálogos para indagar sobre las visiones individuales acerca de la deserción, y que ellos mismos las contrastaran con las colectivas. En el anexo 6 se presenta el diseño de la metodología empleada.

La diversidad de regiones y actores permite tener múltiples voces y conocer diferentes perspectivas, lo que para la metodología empleada se entiende como un grupo heterogéneo (Gómez et al., 2006). Tanto los lugares como las personas invitadas fueron concertados por los autores de este capítulo y el Ministerio de Educación Nacional. También se extendió una invitación directa a las Facultades de Educación del país, a través de ASCOFADE.

Las mesas consultivas, materializadas en los cuatro encuentros regionales, fueron orientadas por un protocolo o guion diseñado especialmente para este capítulo. El diálogo se desarrolló de manera semiestructurada, es decir, los investigadores construyen una serie de actividades y preguntas para ordenar la conversación. Este diseño permite que la información recolectada se pueda contrastar con los datos estadísticos y los modelos econométricos. Es muy importante anotar que, como se propone en la metodología utilizada, las discusiones comunicativas, llevadas a cabo en las mesas consultivas, se efectuaron en un ambiente horizontal y de confianza, teniendo como principio el diálogo igualitario entre todos los



participantes, independientemente de su rol. Las discusiones comunicativas fueron grabadas para conservar, con la mayor precisión posible, los argumentos de los participantes. Tras esto, se realizó la transcripción para proceder al análisis de los datos encontrados. A cada transcripción la acompaña una ficha técnica sobre el perfil de los participantes, la fecha y la ubicación.

Análisis de la información

Siguiendo los planteamientos de la Metodología Comunicativa Crítica, para el análisis de la información se consideran dos posibilidades; la primera es centrarse únicamente en las variables que generan exclusión social y en las que promueven acciones de transformación, para, así, analizar el estado del fenómeno social; mientras que el segundo camino se ocupa de asignar códigos a los diálogos de los encuentros o mesas consultivas, a partir de lo que puede identificarse sobre lo que plantean los asistentes.

En este documento, se ha decidido la segunda opción, es decir, realizar el análisis a partir de la codifi-

cación e interpretación de la información. Gómez et al. (2006) sugieren que esto lo efectúen mínimo dos personas del equipo investigador, quienes a partir de la lectura de la transcripción señalan al margen de cada apartado los códigos que correspondan para la interpretación.

A medida que se avanza en la identificación de códigos, estos se van agrupando a partir de la guía de interpretación, que, para este caso, se llevó a cabo recopilando tanto los hallazgos de la revisión de la literatura como las perspectivas planteadas por los participantes en las mesas consultivas.

Además, se consideraron de importancia orientadora los hallazgos del análisis de factores asociados realizado por Malagón Oviedo et al. (2010), a partir de la Encuesta Nacional de Deserción. Por esto, las agrupaciones para el análisis se relacionan con las tipologías de situaciones que inciden en la deserción, según la mencionada investigación, que son de tipo individual, familiar, escolar y contextual.

Si en la codificación resultan descripciones que no puedan ser agrupadas según la matriz construida, lo que se efectúa es la creación de agrupaciones que guarden coherencia y que permitan comprender la deserción y sus posibles líneas de actuación, en cada territorio.

Resultados

La presente sección muestra los principales resultados obtenidos, tanto del enfoque cualitativo como del cuantitativo y la triangulación de estos resultados.

Enfoque cuantitativo

Esta sección presenta los resultados de las regresiones donde la variable dependiente es la deserción. Para esto, se estima un modelo para cada uno de los

cuatro indicadores: deserción intraanual, intraanual ajustada, interanual y abandono. Aunque es claro que estos modelos no pueden interpretarse como causales, sí dan información sobre los factores asociados a la deserción. Además, en esta sección se presentan los efectos heterogéneos para algunos de los factores asociados a la deserción: Ser Mujer y estar en una institución rural, tener disponibilidad del siguiente grado y estar en una institución rural, tener educación tradicional y estar en una institución rural, y el nivel en que se encuentra y estar en una institución rural.

Factores asociados a la deserción

La tabla 2 presenta los resultados de la regresión entre los diferentes indicadores de deserción propuestos en este documento y los factores asociados. Esta estimación se hace para los años 2016 y 2017. Si bien esta estimación no muestra una relación causal, permite ver la asociación entre los distintos indicadores de deserción y las variables a nivel individual que propone la literatura como factores asociados a la deserción. En general, las regresiones son muy estables entre años e indicadores; esto significa que tanto la magnitud como la significancia estadística y el signo se conservan entre modelos. Este mismo ejercicio se llevó a cabo para un modelo logit y se obtuvo un resultado similar.

Los resultados del análisis sugieren que son factores protectores ser mujer, tener alguna capacidad excepcional, que la institución ofrezca el grado siguiente al que está cursado y estar en Jornada Única (sin contar modalidades por ciclos), ya que están asociados con una reducción del abandono. Por otra parte, tener alguna discapacidad, haber cambiado de establecimiento, reprobar el año, haber abandonado temporalmente la escuela o no terminar el año escolar, ser nuevo en la institución educativa, estudiar en la zona rural, estar en secundaria o en la modalidad CLEI, son factores asociados con mayor abandono.

Respecto a los niveles de educación, la deserción, comparada con la educación básica primaria, es mayor en básica secundaria, CLEI y media, y es menor en educación inicial. Esto ocurre para todas las medidas. De acuerdo con las razones expuestas en la Encuesta Nacional de Calidad de Vida, una posible explicación de esta reducción en educación inicial es que en esta edad no han ingresado todos y que, para los padres, las instituciones educativas se convierten en un apoyo en el momento de cuidar a sus hijos. Es más adelante cuando empiezan a abandonar su educación para participar en las responsabilidades del hogar. No se ven diferencias en la zona rural, como lo muestra la última columna de la tabla 3, en la que se considera la interacción entre el nivel y la zona.

La tabla 3 muestra las interacciones entre algunos factores asociados a la deserción. Todos los modelos utilizan como indicador de deserción el abandono y la información del 2017. Este análisis permite complementar el análisis anterior. La columna 1 muestra el modelo sin interacciones, el cual es el mismo modelo de la tabla 2, columna 2, pero no se reportan todas las variables. Los resultados sugieren que las mujeres de zonas rurales desertan menos que las mujeres de zonas urbanas. Por su parte, tener disponibilidad del siguiente grado en la institución donde estudia está asociado a una menor deserción para quienes estudian en zonas rurales. Esto se puede deber a que quien estudia en zonas urbanas podría tener una mayor oferta de escuelas y, de esta manera, no verse tan afectado que su institución no cuente con el siguiente grado. Por otro lado, tener metodologías tradicionales está asociado a una menor deserción; sin embargo, la interacción entre tipo de zona y metodología sugiere que, para las zonas rurales, la metodología tradicional está asociada a una mayor deserción. Finalmente, en general, la deserción en las zonas rurales es mayor que en las urbanas en básica secundaria, media y modalidad CLEI, incluso controlando por todos los otros factores asociados.

Tabla 2. Factores asociados a la deserción

	Abandono		Interanual		Intraanual ajustada		Intraanual	
	2016	2017	2016	2017	2016	2017	2016	2017
Ser mujer	-0.005*** (0.000)	-0.006*** (0.000)	-0.003*** (0.000)	-0.005*** (0.000)	-0.004*** (0.000)	-0.004*** (0.000)	-0.008*** (0.000)	-0.007*** (0.000)
Tener alguna discapacidad	0.021*** (0.001)	0.022*** (0.001)	0.016*** (0.001)	0.018*** (0.001)	0.008*** (0.000)	0.008*** (0.000)	0.012*** (0.001)	0.012*** (0.001)
Tener alguna capacidad excepcional	-0.008*** (0.002)	-0.008*** (0.002)	-0.004* (0.002)	-0.005** (0.002)	-0.008*** (0.001)	-0.005*** (0.001)	-0.012*** (0.002)	-0.007*** (0.001)
Estudiar en zona rural	0.015*** (0.001)	0.003*** (0.001)	0.015*** (0.001)	0.005*** (0.001)	-0.002*** (0.000)	-0.004*** (0.000)	-0.005*** (0.001)	-0.005*** (0.001)
Ser nuevo en el Establecimiento Educativo	0.037*** (0.000)	0.024*** (0.000)	0.036*** (0.000)	0.025*** (0.000)	0.009*** (0.000)	0.005*** (0.000)	0.022*** (0.000)	0.016*** (0.000)
Reprobar el año	0.065*** (0.000)	0.069*** (0.000)	0.071*** (0.000)	0.074*** (0.000)				
No terminar el año	0.343*** (0.001)	0.350*** (0.001)						
Tener metodología de educación tradicional	-0.007*** (0.001)	-0.016*** (0.001)	-0.004*** (0.001)	-0.013*** (0.001)	-0.008*** (0.000)	-0.007*** (0.000)	-0.014*** (0.000)	-0.011*** (0.000)
El grado siguiente está disponible en el EE	-0.002*** (0.000)	-0.002*** (0.000)	-0.005*** (0.000)	-0.005*** (0.000)	0.003*** (0.000)	0.003*** (0.000)	0.000 (0.000)	-0.000 (0.000)
Jornada: Mañana	0.002*** (0.001)	-0.003*** (0.000)	-0.001** (0.000)	-0.005*** (0.000)	0.011*** (0.000)	0.006*** (0.000)	0.022*** (0.000)	0.014*** (0.000)
Jornada: Tarde	0.012*** (0.001)	0.006*** (0.000)	0.007*** (0.000)	0.004*** (0.000)	0.013*** (0.000)	0.008*** (0.000)	0.024*** (0.000)	0.016*** (0.000)
Jornada: Fin de Semana	-0.078*** (0.002)	-0.060*** (0.002)	-0.110*** (0.002)	-0.082*** (0.002)	0.057*** (0.001)	0.041*** (0.001)	0.074*** (0.001)	0.055*** (0.001)
Jornada: Nocturna	-0.128*** (0.002)	-0.082*** (0.003)	-0.160*** (0.002)	-0.103*** (0.002)	0.062*** (0.001)	0.044*** (0.001)	0.090*** (0.001)	0.067*** (0.001)
Nivel: Ed. Inicial	-0.021*** (0.000)	-0.012*** (0.000)	-0.018*** (0.000)	-0.010*** (0.000)	-0.006*** (0.000)	-0.003*** (0.000)	-0.006*** (0.000)	-0.000 (0.000)
Nivel: B. Secundaria	0.028*** (0.000)	0.026*** (0.000)	0.022*** (0.000)	0.020*** (0.000)	0.013*** (0.000)	0.011*** (0.000)	0.019*** (0.000)	0.015*** (0.000)
Nivel: CLEI	0.490*** (0.002)	0.355*** (0.002)	0.452*** (0.002)	0.319*** (0.002)	0.052*** (0.001)	0.054*** (0.001)	0.039*** (0.001)	0.053*** (0.001)
Nivel: Media	0.011*** (0.000)	0.009*** (0.000)	0.002*** (0.000)	0.001*** (0.000)	0.012*** (0.000)	0.010*** (0.000)	0.007*** (0.000)	0.007*** (0.000)
Observaciones	9,867,024	9,841,534	9,867,024	9,841,534	9,867,024	9,841,534	9,867,024	9,841,534
R-cuadrado	0.246	0.200	0.165	0.121	0.061	0.051	0.071	0.063

Errores estándar robustos entre paréntesis. *** p < 0.001; ** p < 0.01; * p < 0.05.

Tabla 3. Factores asociados al abandono, efectos heterogéneos

	Sin interacciones	Rural: Ser Mujer	Rural: Grado siguiente disponible	Rural: Ed. Tradicional	Rural: Nivel
Ser mujer	-0.006*** (0.000)	-0.006*** (0.000)	-0.006*** (0.000)	-0.006*** (0.000)	-0.006*** (0.000)
Estudiar en zona rural	0.003*** (0.001)	0.004*** (0.001)	0.040*** (0.001)	-0.015*** (0.001)	-0.006*** (0.001)
Ser nuevo en el Establecimiento Educativo	0.024*** (0.000)	0.024*** (0.000)	0.024*** (0.000)	0.024*** (0.000)	0.024*** (0.000)
Reprobar el año	0.069*** (0.000)	0.069*** (0.000)	0.069*** (0.000)	0.069*** (0.000)	0.069*** (0.000)
No terminar el año	0.350*** (0.001)	0.350*** (0.001)	0.350*** (0.001)	0.350*** (0.001)	0.350*** (0.001)
Tener metodología de educación tradicional	-0.016*** (0.001)	-0.016*** (0.001)	-0.017*** (0.001)	-0.032*** (0.001)	-0.025*** (0.001)
El grado siguiente está disponible en el EE	-0.002*** (0.000)	-0.002*** (0.000)	0.006*** (0.000)	-0.002*** (0.000)	-0.002*** (0.000)
Nivel: B. Secundaria	0.026*** (0.000)	0.026*** (0.000)	0.026*** (0.000)	0.026*** (0.000)	0.021*** (0.000)
Nivel: CLEI	0.355*** (0.002)	0.355*** (0.002)	0.354*** (0.002)	0.345*** (0.002)	0.331*** (0.002)
Nivel: Media	0.009*** (0.000)	0.009*** (0.000)	0.010*** (0.000)	0.009*** (0.000)	0.006*** (0.000)
Zona rural: Ser mujer		-0.001** (0.000)			
Zona rural: Grado siguiente disponible			-0.038*** (0.001)		
Zona rural: Metodología de Ed. tradicional				0.024*** (0.001)	
Zona rural: Nivel B. Secundaria					0.023*** (0.000)
Zona rural: Nivel CLEI					0.049*** (0.002)
Zona rural: Media					0.019*** (0.001)
Zona rural: Ed. Inicial					-0.024*** (0.001)
Observaciones	9,841,534	9,841,534	9,841,534	9,841,534	9,841,534
Controles	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
R-cuadrado	0.200	0.200	0.201	0.200	0.201

Errores estándar robustos entre paréntesis. *** p < 0.001; ** p < 0.01; * p < 0.05.

Enfoque cualitativo

Esta sección presenta los tres principales resultados obtenidos en las cuatro mesas consultivas. Primero, la definición de las categorías de análisis para estudiar la deserción. Segundo, los factores asociados a la deserción en Colombia, particularmente en las regiones. Tercero, líneas de acción para reducir o eliminar la deserción en Colombia.

El propósito de las mesas consultivas fue indagar sobre los elementos que inciden en la deserción escolar. Los participantes construyeron listas de fenómenos o factores asociados, y luego las agruparon en torno a situaciones o categorías comunes. Las mesas consultivas son los escenarios privilegiados para la recolección de la información. La primera de ellas se realizó el 19 de noviembre de 2019 en las instalaciones de la Universidad de los Andes, mientras que las otras tres se adelantaron de manera simultánea el 25 de noviembre, en Florencia, Popayán y Medellín.

En los grupos de discusión se preguntó por las razones de la deserción y la forma en que estas, según el criterio de los participantes, se deberían agrupar. Se observa que, aunque con diferencias por regiones, en su mayoría las categorías de agrupación coincidieron con las cuatro que habían planteado Malagón Oviedo et al. (2010), es decir, el individuo, la familia, la institución educativa y el contexto social. Este resultado es importante, en la medida que se validan tanto el uso de estas categorías para el análisis de la deserción como los factores asociados a esta. Por su parte, las diferencias territoriales, en la construcción de estas categorías, radican particularmente en los elementos que hacen parte de cada categoría o la configuran. Por ejemplo, en Medellín, se puede destacar que el concepto “institucional” está muy relacionado y toma sentido cuando se vincula al ambiente, la cultura, la propuesta educativa, etcétera.

Factores asociados a la deserción

Basándose en las categorías encontradas, el individuo, la familia, la institución educativa y el contexto social, esta sección presenta los resultados de las mesas consultivas relacionados con los factores asociados a la deserción.

• Individuales

Sobre esta agrupación de factores, las situaciones que aparecieron de manera reiterada en el discurso de los participantes indican que la deserción escolar está relacionada con el bajo desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes, insuficiente acompañamiento familiar, bajo rendimiento académico y bajas expectativas sobre el desempeño propio o sobre el futuro.

En la mesa consultiva de Bogotá, se afirmó que “creencias en torno a lo que significa estudiar, en cualquiera de sus niveles; la falta de motivación de los estudiantes e incluso de los padres para el estudio; y las condiciones de extraedad inciden bastante en la deserción” (participante, mesa consultiva Bogotá, comunicación personal, 19 de noviembre de 2019); así mismo, en Medellín fueron considerados como factores del orden personal asuntos como “discapacidad, cambio de residencia, dificultades económicas, poca motivación escolar, soledad y tristeza, dificultades de aprendizaje y problemas de salud” (participante, mesa consultiva Medellín, comunicación personal, 25 de noviembre de 2019).

• Familiares

Los grupos de discusión comunicativa indican que la deserción está asociada a factores familiares, tales como las condiciones socioeconómicas de los hogares, la movilidad que se da en los territorios de acuerdo con los ciclos de la cosecha o las oportunidades laborales, así como las distancias entre la casa y la escuela y las creencias sobre la educación que tienen las diferentes familias.

A propósito de esta agrupación, en las mesas consultivas se plantearon como situaciones “La falta de acompañamiento familiar y las dificultades económicas, falta de motivación a padres y estudiantes” (participante, mesa consultiva Florencia, 25 de noviembre de 2019), así como “las creencias sobre la utilidad de la escuela en algunas familias” (participante, mesa consultiva Medellín, 25 de noviembre de 2019). Por otro lado, llama la atención que en el espacio de discusión de Popayán no emergió esta agrupación; por tanto, en este territorio, puntualmente, no se considera como un factor que incide en la deserción escolar.

• Institución Educativa

Las características de las instituciones educativas, que son consideradas en los grupos de discusión comunicativa como una situación que se relaciona con la deserción escolar, son la pertinencia de la propuesta educativa, la capacidad de la institución para responder a las circunstancias del contexto social, las interacciones con y entre los docentes y con y entre los estudiantes, así como la configuración del clima escolar de cada institución educativa.

Esta agrupación fue una de las más centrales en la discusión de la mesa consultiva de Medellín; en uno de los casos, los participantes construyen cinco agrupaciones que dan cuenta de características de la institución educativa: “Convivencia, Factores Externos, Inclusión, Institucionalidad” (participante, mesa consultiva, Medellín, 25 de noviembre de 2019); esto, en el panorama de las siete agrupaciones que en total resultaron para el debate y la construcción, mientras que en otros casos afirmaron que estos factores pueden ser “reprobación, acoso escolar, agresividad docente, metodologías anticuadas, falta de metodologías flexibles” (participante, mesa consultiva Popayán, 25 de noviembre de 2019), así como “nombramiento poco oportuno de los docentes, relación técnica del número de estudiantes por docente, cierre de establecimientos educativos con poca matrícula,

metodologías poco pertinentes con el contexto” (participante, mesa consultiva Florencia, 25 de noviembre de 2019).

• Contexto

En esta agrupación se encuentran las características más globales que afectan la decisión de permanencia de los estudiantes en la escuela. Los grupos de discusión comunicativa sugirieron que, en sus territorios la deserción está asociada con el estado de orden público, la baja oferta institucional de algunos programas o grados, el trabajo infantil, la desconexión de los procesos educativos en las transiciones (preescolar a primaria, de primaria a secundaria y de esta a educación superior); además, en todas las mesas consultivas, se expresó que la agudización del conflicto en las zonas rurales puede incidir en el aumento de la deserción.

Por último, en cuanto a las situaciones del contexto o del entorno social, político, económico y cultural, sobre este se afirmó en las mesas consultivas: “reclutamiento para el conflicto armado, la violencia, los problemas del entorno por violencia, los recursos insuficientes del sistema escolar” (participante, mesa consultiva Popayán, 25 de noviembre de 2019), así como “distancia de la casa al colegio, cambios de residencia, falta de oferta educativa pertinente en educación superior, poca oferta en horarios flexibles, cambios en la cosecha y problemas de salud” (participante, mesa consultiva Medellín, 25 de noviembre de 2019).

Características comunes en las mesas temáticas

Para cada una de estas categorías, surgieron numerosos descriptores, que se encuentran detallados en el anexo 7, al final de este documento. Sin embargo, es importante señalar algunas particularidades regionales que se pueden identificar. En Florencia, en to-

dos los casos, se señaló que una de las más importantes decisiones que desestimulan la permanencia tiene que ver con las relaciones técnicas entre el número de estudiantes por docente, pues en las zonas rurales, la dispersión geográfica no favorece que se concentren tantos niños y niñas en las escuelas y terminan siendo cerradas. En Medellín, el énfasis principal de los diálogos giró alrededor de las características de las instituciones en materia de relaciones, es decir, sobre la convivencia, el ambiente escolar, la pertinencia de la propuesta educativa, y se consideró esta gran dimensión como de mucha incidencia en la deserción. Por último, en Popayán, los participantes establecieron una relación entre la deserción y que la propuesta educativa no fortalezca los procesos culturales y de identidad de los diversos grupos étnicos.

En algunos puntos también se presentó coincidencia entre las mesas consultivas, como las singularidades que diferencian la educación en la ciudad y en las zonas rurales, y, por tanto, la necesidad de comprender la deserción de manera específica y territorial, así como la reflexión sobre la imposibilidad de asociar factores como únicos responsables de la deserción; por el contrario, se planteó en todas las mesas que muchos de los factores encontrados tenían interrelaciones que requieren acciones integrales.

Líneas de acción propuestas en las mesas temáticas

Además de recopilar la información sobre los factores o las situaciones que inciden en la deserción, también se indagó en las mesas consultivas realizadas en 2019 sobre las acciones o líneas de acción de política pública que podrían ser adelantadas para promover la permanencia.

Las iniciativas recopiladas se encuentran por extenso en el anexo 7, en la parte final de este texto. En la diversidad de iniciativas que fueron construidas, se presentan a continuación las generalidades de estas.



• Sobre las características individuales

1. Crear o fortalecer programas para el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes, así como la orientación socio-vocacional para mantener la discusión sobre las diferentes trayectorias educativas.
2. Construir redes de apoyo entre pares, para que los estudiantes sean acompañados por otros estudiantes en la solución de dudas frente al proceso escolar.
3. Creación de programas que estimulen a los niños y niñas para que apadrinen a sus pares en sus procesos educativos; los estímulos podrían estar vinculados a la formación técnica, tecnológica y profesional, de tal forma que su acompañamiento apoye a los estudiantes en riesgo en la construcción de un proyecto de vida.

4. Fortalecer el comité escolar de convivencia, con presencia interdisciplinaria, dándoles una orientación de acompañamiento integral a los estudiantes que han sufrido algún tipo de violencia.
5. Diseñar programas para el planteamiento y fortalecimiento de los proyectos de vida, a fin de favorecer la permanencia.
6. Unificación de programas sociales que vinculen a las familias con niños en edad escolar, para consolidar acciones sobre la permanencia.

• Sobre las situaciones familiares

1. Participación de acudientes, estudiantes y comunidad educativa en los diferentes espacios formativos; entendida dicha participación como la posibilidad de pensar el rumbo que la institución toma, de incidir en la toma de decisiones y de tener oportunidad de proponer acciones.
2. Diseñar lineamientos para fortalecer las juntas y asociaciones de padres de familia, así como rutas técnicas, a fin de que las instituciones puedan abrir espacios para que el proyecto educativo sea construido con la participación de las familias.
3. Construir equipos interdisciplinarios para realizar intervención psicosocial a niños y niñas en riesgo de deserción y a sus familias.
4. Crear estrategias de movilización con empresarios, a fin de que estos faciliten el tiempo de sus trabajadores que son padres, para la participación en los espacios de la escuela.
5. Articular la formación en habilidades y capacidades socioemocionales de los estudiantes con las particularidades de las familias, e incluir estas dimensiones en los espacios de formación a padres de familia.

• A propósito de las características de las instituciones educativas

1. Organización del sistema educativo en cuanto al nombramiento de docentes, su formación y evaluación, así como el número de niveles que se pueden ofertar en las instituciones educativas para realizar mejores transiciones, y, por último, la contextualización de la norma técnica de número de estudiantes por docente, según la dispersión poblacional.
2. Pertinencia de las propuestas educativas que lideran las instituciones educativas, así como de las acciones de organizaciones que llegan a apoyar la escuela, es decir, que todas las interacciones estén priorizadas de acuerdo con las características de los contextos socioculturales.
3. Diseñar programas de estímulos o reconocimientos para los equipos de las instituciones educativas que logren mejorar su tasa de permanencia escolar.
4. Estimular la creación y el sostenimiento de grupos de investigación sobre la escuela y sus desafíos, que sean configurados de acuerdo con el estilo de comunidad educativa de aprendizaje, para que se mantengan contextualizados y pertinentes los currículos.
5. Diseñar un plan de educación rural integral, que articule a la escuela, las familias, los procesos productivos y la construcción de paz, para garantizar ofertas completas, ciclos pertinentes y atención integral.
6. Construir rutas claras y con herramientas para realizar cada año caracterización de las familias y, de esta forma, diseñar puentes de comunicación entre la institución y los hogares.
7. Instituciones educativas que sistematicen y analicen encuestas a los estudiantes que soliciten el retiro, así como a quienes nunca volvieron, a fin de que el sistema tenga información real para conocer las razones de la deserción en los territorios.
8. Asistencias técnicas en jornadas de trabajo institucional para revisión, análisis, sistematización y seguimiento al PEI desde la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional, e incorporar el enfoque de educación inclusiva y el diseño universal del aprendizaje.

• Desde los contextos sociales

1. Fortalecer las iniciativas de desarrollo rural para cada contexto, en las que también se incluyan decisiones sobre infraestructura.
2. Ampliar la cobertura de programas de apoyo como transporte escolar y programa de alimentación escolar.
3. Facultades de Educación y Normales Superiores que fortalezcan sus procesos de selección para que los docentes puedan ser competentes.
4. Involucrar a las comunidades en proyectos pedagógicos productivos que puedan surgir en cada contexto.
5. Implementación de los acuerdos de paz.
6. Fortalecer o diseñar estrategias de comunicación masiva para crear una estrategia de divulgación que genere opinión pública sobre la importancia de la permanencia escolar (ejemplo: Ley de Cero a Siempre).
7. Diseñar programas de acompañamiento integral entre instituciones educativas que tienen estrategias para la promoción de la permanencia, junto con otras que tienen altas tasas de deserción.
8. Construir las políticas educativas con la suficiente flexibilidad para que estas sean contextualizadas en cada territorio de acuerdo con sus singularidades.
9. Articulación de la oferta institucional del Estado para proteger los derechos de los menores.



Acciones propuestas para reducir la deserción

Esta sección presenta algunas acciones propuestas planteadas por el equipo de la Universidad de los Andes, para reducir la deserción en el país, a partir de los resultados de la investigación. Está dividida en dos partes: la primera presenta algunos principios sobre los cuales se basan las líneas de acción, y la segunda presenta las líneas de acción concretas y las razones por las cuales estas líneas de acción deberían implementarse. Esta sección recoge toda la información recolectada durante la investigación; en otras palabras, las acciones aquí propuestas emergen de la revisión de la literatura nacional e internacional; el análisis de los datos nacionales y, especialmente, de los relatos construidos en las mesas consultivas realizadas en 2019.

Principios

Se entiende por principios las orientaciones de carácter más filosófico que deben acompañar las decisiones en materia de políticas y programas para las líneas de acción.

1. Creación de sentido: hacer de la escuela un lugar donde los estudiantes y profesores deseen ir, y en la cual los padres quieran participar al tener un propósito compartido de la educación.
2. Escuelas incluyentes: hacer de la escuela un lugar donde se promueva la inclusión en todas sus dimensiones y para toda la comunidad educativa.
3. La escuela como territorio cultural: hacer de la escuela un lugar donde se viva y respete la cultura de las comunidades que la habitan.
4. La escuela, territorio de paz: hacer de la escuela un lugar seguro que promueva la solución de problemas pacíficamente y a través del diálogo.

Líneas de acción

Las líneas de acción se dividen en dos clases. La primera, las acciones de choque, que hacen referencia a aquellas a corto o mediano plazo, en las que la decisión del inicio y de la ejecución es del resorte del MEN, aunque requieran el concurso de todos los actores del sistema. La segunda, acciones estructurales, son líneas de acción que requieren una mayor concertación y aprobación en instancias fuera del MEN.

Acciones de choque

1. Formación docente: para esto, se requiere que la escuela replantee su PEI a la luz de las necesidades, los sueños y problemáticas locales. Se hace necesario el acompañamiento situado que permita cambiar las prácticas pedagógicas de los docentes, en línea con una educación más inclusiva. Algunas acciones concretas son: primero, revisar que todos los programas de formación docente que tiene el Ministerio cuenten con un currículo sólido y alineado con las necesidades actuales. Es muy posible que muchos de los programas de formación no cuenten con currículo. Para los nuevos programas, como, por ejemplo, la Escuela de Liderazgo, es clave hacer visible en el currículo la alineación con la prevención de la deserción y sus factores asociados. Segundo, actualizar el currículo de los programas de formación de docentes del Ministerio para hacer explícitos procesos pedagógicos dirigidos a la reducción de la deserción; por ejemplo, hacer un análisis curricular a programas como Todos a Aprender. Tercero, apoyarse en el proyecto que se viene adelantando con Minciencias, el cual financia líneas de investigación dirigidas a docentes, para fomentar innovaciones en las escuelas que busquen reducir la deserción, teniendo en cuenta los factores asociados a esta. Cuarto, direccionar las becas de posgrado, que se planean otorgar, hacia proyectos que reduzcan la deserción de las escuelas.

2. Identificación de prácticas pedagógicas exitosas ba-

sadas en evidencia. Existe una tendencia en el mundo sobre toma de decisiones basadas en evidencia. Esto permite analizar proyectos, programas o políticas exitosos a nivel local o nacional e identificar la factibilidad de ser escalables. Se puede hacer un análisis de los programas que hayan funcionado en contextos similares al colombiano y explorar la posibilidad de adaptarlos. Ejemplo de esto es el proyecto de Comunidades de Aprendizaje, que está implementado en más de cien instituciones oficiales colombianas, con resultados muy positivos. Los proyectos que sean pertinentes se pueden incorporar al Ministerio, ya sea a través de los currículos de los programas existentes o de nuevos programas.

3. Recursos mínimos: todas las escuelas deben contar con unos recursos mínimos con relación a alimentación escolar, materiales, calidad de profesores y directivos docentes. Las acciones concretas en este punto son varias. Primero, revisar los componentes de la canasta educativa para definir los mínimos. Estos deben tener como características que se puedan medir y que se les pueda hacer seguimiento periódico. Es clave que estos componentes se puedan medir por individuo e institución. Segundo, establecer medidas de la calidad de la infraestructura, con el fin de incluirlas en la canasta educativa. Actualmente, existen metodologías que miden la calidad de la vivienda, que van más allá de la habitabilidad. Esto se puede extender a la infraestructura educativa, lo cual daría pistas sobre dimensiones de la inversión que se requiere y planes de focalización. Tercero, hacer pública esta información para que se pueda llevar a cabo el seguimiento por diferentes públicos interesados.

4. Prioridad para las ruralidades: construir una mesa de educación rural que tenga la posibilidad de delinear orientaciones técnicas, pedagógicas y comunitarias sobre las decisiones que se deben tomar para que las ruralidades tengan oferta educativa suficiente, pertinente y de calidad.

5. Sistemas de información y modelos predictivos: se requiere fortalecer los sistemas de información

para que se puedan actualizar de manera periódica, mínimo mensualmente. Así mismo, se deben crear modelos estadísticos predictivos que den alertas tempranas de deserción que permitan, con tiempo suficiente, tomar acciones preventivas con relación al abandono escolar. Hay varios elementos que hacen compleja esta tarea. Primero, el día a día del MEN dificulta que sus equipos se puedan concentrar en el modelamiento de la deserción. Segundo, se requiere una inversión fuerte de tiempo y esfuerzo para poner a punto un sistema de información de estas dimensiones. Tercero, esta tarea tiene un enfoque más investigativo, que requiere perfiles diferenciales y técnicos. Por lo anterior, se proponen varios puntos. Primero, crear un Observatorio para la prevención de la deserción, similar al trabajo realizado por educación superior. A diferencia del SPADIES, el Observatorio debe tener una vocación o un énfasis en lo pedagógico. Esto significa que, además del manejo de indicadores, cifras y modelos predictivos, el Observatorio debe procurar generar estrategia, desde lo pedagógico, para reducir la deserción. Por tal razón, se requiere un equipo interdisciplinario. Segundo, para la creación del Observatorio, se podría convocar a un grupo de universidades altamente reconocidas que apoyen este proceso y que hagan transferencia al MEN, una vez el proceso y los modelos estén estables. Tercero, efectuar las gestiones para acceder a bases de datos necesarias en el Observatorio de la deserción, por ejemplo, la base de Salud. Cuarto, se requiere la aplicación en los próximos dos años de la Encuesta Nacional de Deserción Escolar, de nuevo, para tener información actualizada y pertinente con la realidad educativa.

6. Uso de indicadores: adoptar los indicadores presentados en esta nota técnica e incorporarlos en el Sistema Nacional de Indicadores Educativos. Esto con el fin de complementar los indicadores existentes y estudiar el fenómeno de la deserción desde diversas aristas, lo que permitirá tener mayor información para mejorar la toma de decisiones.

7. Metas visibles: incorporar indicadores y metas en los planes de desarrollo locales, que actualmente se construyen, sobre las diferentes medidas de deserción, para que la gestión pública (en todos los niveles) concentre acciones en este sentido.

Acciones estructurales

1. Carrera docente: repensar la carrera docente en clave de trayectorias completas. Esto es, una carrera donde se piense al maestro desde el ingreso a formarse como normalista o licenciado, pasando por ser maestro novel (aquellos que entran a trabajar en un aula por primera vez, después de haber recibido la formación inicial correspondiente), la formación posgradual y continua, hasta llegar al retiro. Esto con el fin de dar respuesta a los desafíos de la escuela en los diversos contextos, tanto rurales como urbanos.

2. Evolución de los sistemas de información y modelos predictivos: teniendo en cuenta que una de las propuestas de la Misión de Sabios es la creación del Instituto Superior de Investigación en educación y Alta Formación de Maestros, se recomienda que esta nueva institución asuma el sistema de información para la prevención de la deserción —Observatorio para la prevención de la deserción—. En este escenario, los sistemas de información del MEN se podrían complementar con información de otras fuentes como salud y trabajo, con el fin de robustecer los modelos predictivos y los análisis que permitan reducir la deserción.

3. Multiculturalidad: diseñar o rediseñar los lineamientos curriculares y estándares de competencias que estén orientados a mejorar las interacciones positivas en la escuela para que tengan lugar la diversidad de pensamiento, la filiación étnica, el género, etcétera.

II. ACOGIDA, BIENESTAR Y PERMANENCIA PARA LA PROTECCIÓN DE TRAYECTORIAS EDUCATIVAS

Introducción

La educación es un derecho fundamental de los colombianos consagrado en la Constitución Política de Colombia establece que: [...] corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, artículo 67).

Así mismo, la Ley General de Educación señala que ésta es concebida como un instrumento para promover el pleno desarrollo de los individuos y de los conocimientos y habilidades necesarios para participar y contribuir a la vida económica, administrativa, cultural y política del país (Ley 115 de 1994).

Sin embargo, si los estudiantes desertan del sistema educativo, implícitamente su derecho a la educación y, por tanto, sus oportunidades para alcanzar los fines de la educación están restringidos. Dado lo anterior, hay que señalar que la reducción de la deserción, además de una obligación, es una preocupación del Gobierno. Según cifras aportadas en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2018 – 2022:

[De cada] 100 niños que ingresan al primer año de educación solo 44 logran graduarse como bachilleres, situación que se complejiza aún más en el tránsito a la educación superior; se estima que solo 38 de cada 100 estudiantes que se graduaron de la media en 2015, transitaron inmediatamente a la educación superior en 2016 (DNP, 2019, p. 235).

Estas cifras reflejan que la deserción escolar es un problema que limita los tránsitos efectivos entre grados y niveles y a nivel agregado vulnera el derecho a la educación, siendo necesario ampliar su análisis a través de medidas que permitan analizar no solo el fenómeno intraanual sino a lo largo de la trayectoria educativa, permitiendo fortalecer las políticas de



acogida y permanencia que se diseñen en el sector.

En este sentido, la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, sostiene que es un compromiso de la familia, la sociedad y el Estado garantizar la permanencia de los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo y el cumplimiento de su ciclo completo de formación (Congreso de la República de Colombia, 2006). Por su parte, el desafío 2, del Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026 “La construcción de un sistema educativo articulado, participativo, descentralizado y con mecanismos eficaces de concertación”, plantea como uno de los indicadores de seguimiento a la tasa de deserción intraanual, con énfasis en la disminución en las zonas rurales (MEN, 2017).

Por otra parte, los compromisos internacionales adquiridos por el Gobierno nacional también van en esta misma dirección. Por ejemplo, una de las metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible es [...] de aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos. (Naciones Unidas, 2015). Así mismo, uno de los compromisos comunes del Foro Mundial sobre Educación de Dakar, en el 2000, fue garantizar que todas las niñas y todos los niños accedan a la educación primaria y la terminen (Pepler Barry & Brun, 2000, p. 8).

Consciente de la problemática de la deserción en el sistema educativo colombiano, el Gobierno nacional en el actual Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, se propuso como objetivo “Brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media”, a través de medidas tendientes a favorecer las trayectorias completas desde la educación inicial hasta la posmedia, atendiendo a factores que inciden en el bienestar y la permanencia de los niños, niñas y jóvenes, a través de acciones como el reconocimiento de sus características y particularida-

des, la alimentación escolar y adecuados ambientes de aprendizaje, entre otros.

A partir de estas acciones, el PND se propuso como meta de resultado disminuir la deserción intraanual de 3,08% en el sector oficial a 2,7% en el 2022, ante lo cual el Ministerio de Educación Nacional adelantó un conjunto de acciones enmarcadas en la Línea estratégica de Acogida, Bienestar y Permanencia, cuyos principales logros en el cuatrienio se presentan en este capítulo. Cabe anotar sin embargo, que a pesar de las acciones realizadas esta meta presentó dificultades para su cumplimiento por las particularidades impuestas por la pandemia a causa del covid-19, que implicó un despliegue de esfuerzos adicionales tanto del nivel nacional como de los gobiernos territoriales para garantizar la permanencia dentro del sistema educativo de los niños, niñas adolescentes y jóvenes en todo el territorio nacional, que han permitido que la tasa se ubique en una cifra preliminar de cierre de vigencia 2021 en 3,58% tal como se presentó en el capítulo 1 de la nota, en el cual se propusieron así mismo, nuevas medidas complementarias que permitan contar con indicadores adicionales que fortalezcan los análisis requeridos para monitorear la permanencia en los tránsitos y las trayectorias educativas continuas y completas de los estudiantes.

La acogida, bienestar y permanencia en el sistema educativo se estructura a partir del seguimiento a las trayectorias educativas y del compromiso estatal en el mejoramiento de las condiciones de bienestar durante el ingreso y la permanencia de niños, niñas y adolescentes. Para lograr la equidad, el acceso a la educación preescolar, básica y media debe darse en igualdad de condiciones, sin importar el lugar de residencia, la condición socioeconómica o las características poblacionales. Así mismo, se deben favorecer las trayectorias completas, atendiendo a factores que inciden en el bienestar y la permanencia, a través de acciones como el reconocimiento de las particularidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, ser-

vicios de alimentación y transporte escolar pertinentes y de calidad, ambientes de aprendizaje adecuados, entornos escolares protectores y seguros, entre otros (MEN, 2021).

Esta línea estratégica parte de los compromisos del país en el marco de la Agenda 2030 para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, de manera particular el referido a lograr que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes culminen satisfactoriamente su ciclo educativo hasta la educación media y puedan desarrollar sus proyectos de vida, vinculándose a la educación superior y preparándose adecuadamente para su ingreso al mundo laboral.

Así mismo, responde al Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, al Plan Marco de Implementación (PMI), resultado del Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera, en lo referido a alfabetización, atención a mujeres víctimas del conflicto y a la educación rural. En consideración al PMI, tienen especial relevancia las acciones desarrolladas en los municipios con Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET).

La política de acogida, bienestar y permanencia parte de un enfoque de gestión de la educación orientada a la atención integral, con una perspectiva de sostenibilidad y universalidad, que implica poner en el centro del proceso educativo a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, lo cual se expresa en decisiones que favorecen de manera decidida a generar condiciones de acogida para quienes se encuentran por fuera del sistema, de bienestar para todos los estudiantes, incluyendo ambientes y estados armónicos – en el orden físico, emocional y relacional – que reconfortan, vivifican y contextualizan su experiencia educativa y el deseo hacer parte de ella de forma permanente, y de calidad para asegurar la retención dentro del sistema educativo y con ella, garantizar trayectorias educativas completas.

La trayectoria educativa da cuenta de los recorridos que una persona realiza para consolidar, fortalecer o transformar sus aprendizajes y su desarrollo a lo largo de la vida. Hacer del sistema educativo parte importante de esta trayectoria, demanda integralidad en la atención. Lo anterior significa que, la oferta debe estar en capacidad de responder a las características propias de cada niño, niña, adolescente y joven, atender a sus condiciones contextuales y configurar entornos educativos cálidos, seguros y protectores, que brinden experiencias y oportunidades significativas. La línea estratégica de acogida, bienestar y permanencia, integra la gestión educativa del acceso en igualdad de oportunidades e incluye mecanismos de gestión de la información, cobertura y permanencia desde la educación inicial y preescolar hasta la educación media.

Como lo reconoce el informe entregado por la Misión Internacional de Sabios, los principales desafíos de cobertura se presentan en la educación inicial y también en la educación media, niveles en los que se evidencian importantes retos hacia su universalización. El Ministerio lidera diferentes iniciativas orientadas a ampliar la cobertura y la permanencia en el sistema, con énfasis en estos niveles con el fin de garantizar trayectorias continuas y completas, mediante la implementación de diferentes estrategias que se explican en este capítulo, que incluyen acciones decididas de búsqueda activa para propiciar el retorno al sistema de los niños, niñas y adolescentes que están por fuera de mismo, la construcción de planes de permanencia por entidad territorial certificada y la disposición de información sobre la continuidad de las trayectorias a partir de los diferentes sistemas de información, el despliegue de estrategias que promueven la permanencia escolar y la disposición de ambientes de aprendizaje que fortalezcan los entornos protectores para la permanencia escolar. En los indicadores establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo para el seguimiento a estos niveles educativos se encuentran los siguientes avances de acuerdo

con la información de matrícula preliminar de 2021: la tasa de cobertura neta de transición del 62,4¹¹% representa un avance en el cumplimiento de la meta del 91,8% y la tasa de cobertura bruta en educación media del 89,9% implica un nivel de cumplimiento superior al 100%.

La línea estratégica de acogida, bienestar y permanencia se compone de varias estrategias o ejes dentro de los que se encuentran: I) Búsqueda activa, planes de permanencia y seguimiento a trayectorias, II) Estrategias para la promoción de la permanencia escolar y III) Ambientes de aprendizaje, cuyos principales logros en la actual administración se presentan a continuación.

Búsqueda activa, planes de permanencia y seguimiento a las trayectorias

El Ministerio de Educación Nacional acompaña a las entidades territoriales certificadas en sus esfuerzos para que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes estén en las aulas de clase, accedan a las oportunidades de aprendizaje y permanezcan en el sistema educativo. En esta tarea, son convocadas las familias y otros actores de las comunidades para asegurar el reintegro satisfactorio de aquellos que hayan podido desertar.

Esto implica un proceso de sensibilización a la comunidad sobre la importancia de la educación para mejorar la calidad de vida y promover la movilidad social, y en particular, de las familias como corresponsables en la formación de sus hijos. La asistencia técnica a las secretarías de educación aborda aspectos como la cartografía social para la identificación de poblaciones objetivo, la georreferenciación para el trazado de recorridos de búsqueda activa, la participación de las instituciones educativas y la formación de los equipos móviles.

Búsqueda activa

En coordinación con las entidades territoriales certificadas, el Ministerio de Educación desarrolla un conjunto de actividades de articulación intersectorial, técnicas y administrativas requeridas para promover el acceso y la permanencia escolar, para ello, cada ETC articula su capacidad operativa en relación con la matrícula, los requerimientos de plantas de personal docente, de infraestructura educativa, de estudios de insuficiencia y de asignación de estrategias de permanencia para gestionar la cobertura. En este marco, la búsqueda activa permite identificar, geolocalizar y movilizar a las comunidades para el acceso educativo de la población en edad escolar que en razón a múltiples situaciones nunca han ingresado al sistema educativo, se han ausentado o retirado del mismo.

11 Para más información sobre las estrategias orientadas desde la educación inicial consultar la nota técnica: “La educación inicial en el marco de la atención integral: etapa esencial para promover trayectorias educativas completas”.

La estrategia de búsqueda activa tiene los siguientes objetivos específicos: (1) promover y proteger las trayectorias educativas; (2) generar condiciones para la acogida de los estudiantes; (3) renovar la matrícula de los estudiantes antiguos y matricular los nuevos estudiantes; (4) promover la continuidad en el sistema escolar y el seguimiento de las trayectorias educativas; (5) identificar la población por fuera del sistema escolar; y (6) hacer equipo con las secretarías de educación para el desarrollo de esquemas diferenciados de acceso y permanencia educativa. En este mismo sentido, se integran desarrollos comunicativos y de sensibilización a la comunidad sobre la importancia de la educación como factor asociado a la mejora de la calidad y la movilidad social, y en particular, de las familias como corresponsables en la formación de sus hijos.

La búsqueda activa exige acciones diferenciales, especiales y pertinentes para la vinculación de poblaciones étnicas, con discapacidad, rurales y víctimas del conflicto armado, mediante el cruce de bases de datos, gestión territorial para el acceso, y atención integral mediante estrategias de permanencia flexibles y pertinentes a las condiciones y características contextuales y poblacionales.

Planes de permanencia

En coherencia con la Ruta de Permanencia definida en el PND, el Ministerio de Educación acompaña la construcción e implementación de los Planes de Permanencia como instrumentos para que las ETC y los establecimientos educativos identifiquen los principales factores asociados al abandono escolar y definan las acciones pertinentes y oportunas para prevenirlos, planteen condiciones para el retorno de estudiantes que hayan desertado y en general favorezcan la permanencia de todos los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo.

Como insumo para su construcción, los planes de permanencia cuentan con los resultados del Sistema

de Información para el Monitoreo, la Prevención y el Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADÉ), aplicativo informático que cuenta con alertas tempranas sobre la población con mayor riesgo de deserción. Este sistema involucra un índice de riesgo de deserción para cada uno de los estudiantes, calculado a partir de un modelo estadístico, que les permite a las ETC diseñar e implementar estrategias que garanticen la permanencia escolar y concentrar sus acciones sobre la población que requiere mayores apoyos institucionales. Además, genera reportes y consultas sobre las estadísticas e indicadores claves para el análisis y seguimiento de la permanencia y la deserción escolar.

En el marco de esta estrategia en 2020, se llevaron a cabo mesas territoriales con la participación de ETC cuyos objetivos fueron: i) Presentar el panorama de la deserción escolar, ii) Conocer las iniciativas que han realizado para promover la permanencia escolar, iii) Dar a conocer la estrategia de Búsqueda Activa y la metodología para su implementación y monitoreo, iv) Formular el plan de permanencia de cada ETC; v) Entregar una caja de herramientas. Producto de estas mesas, las secretarías de educación formularon sus planes de permanencia con vigencia 2020-2021, en los que se identificaron los principales factores de riesgo de la deserción escolar de su territorio y se establecieron estrategias que permitieron mitigar su incidencia.

Al cierre de la vigencia 2021, producto del proceso de acompañamiento a 95 secretarías de educación, se contó con la consolidación de 77 planes de permanencia en igual número de ETC, sobre los cuales se acompañó a las secretarías en su proceso de implementación, a través de talleres y encuentros con funcionarios y representantes de estas entidades.

Con el objetivo de fortalecer el seguimiento a las trayectorias educativas, desde 2019 se implementa y socializa un visor en la herramienta Power BI que contiene información útil con indicadores de la evolución de la trayectoria educativa para la construcción y fortale-

cimiento de los planes de permanencia; el visor presenta cohortes desde el 2015 con desagregaciones territoriales (ETC, municipios y zona) llegando a establecimiento y sede, y poblacionales (víctimas, grupos étnicos, discapacidad y género). Esta información está disponible en línea y se actualiza mensualmente para que rectores y secretarías de educación conozcan su sector y tomen decisiones basadas en información.

En el siguiente recuadro se presentan algunas estrategias significativas contenidas en los planes de permanencia de las secretarías de educación para disminuir la deserción en los territorios. Así mismo se presentan dos estrategias implementadas a nivel de establecimientos educativos que han mostrado ser efectivas como herramientas institucionales en la prevención de la deserción.

Estrategias significativas contenidas en los planes de permanencia para la reducción de la deserción a nivel territorial

Secretaría de Educación	Descripción de la estrategia
Santiago de Cali	<p>La escuela me acoge</p> <p>La experiencia se centra en mostrar que Cali le apuesta a una escuela diversa que reconoce las múltiples diferencias y complejidades que confluyen en el territorio, garantizando estrategias de búsqueda activa y acogida en el sistema educativo que permitan disminuir factores de deserción garantizando la accesibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad y ancestralidad. La estrategia contempla las siguientes etapas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conformación de un equipo de trabajadoras sociales que realiza visitas domiciliarias que permitan identificar eventuales factores asociados a la deserción. 2. Implementación de instrumento de caracterización individual y familiar (identificación de factores de deserción potenciales). 3. Fijación de compromisos sobre matrícula con acudientes y estudiantes. 4. Derivación a estrategia de acceso y permanencia. 5. Seguimiento a la evolución del caso. <p>A partir de la implementación de la estrategia se ha logrado:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Generar un sentimiento de acompañamiento y reconocimiento institucional en los estudiantes y las familias visitadas. 2. Fortalecer el compromiso de los acudientes respecto a la educación de los niños, niñas, y jóvenes. 3. Identificar oportunidades de mejora respecto al registro en el Simat por parte de las instituciones. 4. Caracterizar a la población en estado de deserción (comunidades deficitarias, mayor deserción en adolescentes extraedad, familias monoparentales, jefatura femenina). 5. Contribuir al fortalecimiento de factores de permanencia de los niños, niñas y adolescentes que retornaron al sistema educativo (derivaciones a las diferentes estrategias de permanencia y otros programas institucionales).

Secretaría de Educación	Descripción de la estrategia
<p>Armenia</p>	<p>Comité de ausentismo y deserción escolar</p> <p>Armenia cuenta dentro de su plan de permanencia y su estructura organizacional con el Comité de Ausentismo y Deserción Escolar el cual está conformado por representantes de toda la comunidad educativa (directivos docentes, docentes, líder Simat, padres de familia, estudiantes, entre otros) orientado a hacer seguimiento de forma continua a los diferentes procesos educativos, a través de mesas de trabajo.</p> <p>Su objetivo principal es prevenir y analizar los casos de ausentismo y deserción escolar, mediante la realización de programas, actuaciones y medidas desde los ámbitos personal, familiar, educativo y social que potencien la escolarización del alumnado, la asistencia a los establecimientos educativos y la participación activa en el proceso educativo.</p> <p>Es así como por medio de las estrategias propuestas por el Comité se tiene la ruta institucionalizada con los establecimientos educativos para el seguimiento de los estudiantes ausentes y retirados, y la creación de acciones pertinentes para mitigar las causas de deserción, llevando a cabo de manera mensual los comités de permanencia escolar, que han permitido la articulación de acciones con las estrategias y programas adelantados por la ETC, logrando disminuir los riesgos asociados a la deserción en la ciudad.</p>
<p>Ipiales</p>	<p>Galardón en la categoría Acogida, bienestar y permanencia</p> <p>La Secretaría de Educación de Ipiales fue galardonada en la Noche de los Mejores 2021 en la categoría Acogida, bienestar y permanencia, donde se premiaron las ETC con mejor implementación de los planes de permanencia e integración de las estrategias de PAE, transporte escolar, Jornada Escolar Complementaria, Modelos Educativos Flexibles y tutorías para el logro escolar en el marco de la reactivación del sector educativo.</p> <p>Es así como la Secretaría de Educación indica en el Plan de Permanencia el desarrollo de acciones enfocadas a los 5 componentes principales que contiene la matriz: Prevención y erradicación del trabajo infantil, Atención a niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad, Estrategias de búsqueda activa, Atención a población víctima y Fortalecimiento de la educación media.</p> <p>Así mismo, se destaca la ejecución de acciones enfocadas al fortalecimiento de las estrategias de permanencia como Útiles escolares, Alfabetización, Atención a jóvenes y adultos, y acciones innovadoras en lo relacionado a la adecuación de infraestructura física para el retorno a la presencialidad, el fortalecimiento a escuelas de padres, madres y cuidadores (Ley 2025 de 2020) estrategia denominada “Educar con amor para la vida”, implementación de la línea de atención psicosocial para el apoyo ante situaciones de afectación emocional de la comunidad educativa y situaciones relacionadas con la convivencia escolar e inclusión educativa, que incluyen ajustes al manual de convivencia escolar, teniendo en cuenta las disposiciones de la Ley 1620 de 2013 y demás normatividad para el fortalecimiento de la convivencia escolar. Así mismo, se evidencia el desarrollo del programa de TIC con conectividad para centros educativos oficiales de las zonas rural y urbana, liderado por la Subsecretaría de calidad educativa en convenio con la empresa Unimos.</p>

Secretaría de Educación	Descripción de la estrategia
Guaviare	<p>Gestión de la permanencia y reducción de brechas rurales</p> <p>Producto del conflicto armado que se vivió en el Guaviare en la década pasada la población rural migró a sitios urbanos en busca de protección y tranquilidad, deshabitando el sector rural; esto hizo que las inversiones en el sector se concentraran principalmente en las zonas urbanas debido a la gran cantidad de estudiantes que demandaban la prestación del servicio educativo.</p> <p>En los años recientes a partir de las acciones de fortalecimiento de la educación en las ruralidades, que tuvieron como referente las políticas derivadas del acuerdo de paz, las poblaciones están retornando a la zona rural con demandas diversas de acceso y permanencia en el sistema educativo. En atención a este fenómeno de retorno a las zonas rurales, desde la Secretaría de Educación Departamental se implementaron las siguientes estrategias para garantizar la acogida y permanencia de los estudiantes en estas zonas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Residencias escolares que parten desde la construcción de infraestructura como del servicio de hospedaje, alimentación, cuidado y orientación pedagógica a los estudiantes cuyas residencias se encuentran muy distantes a un establecimiento educativo. • Transporte escolar terrestre para aquellos niños que tienen dificultades de acceso al sistema educativo debido a las largas caminatas que deben asumir diariamente. • Donación de bicicletas que en asocio con Fondo Paz se entregan a niños que viven a una distancia moderada de la escuela y requieren de este medio de transporte para acudir a las aulas. • Fortalecimiento del Programa de Alimentación Escolar a través del cual se les brinda a los estudiantes un complemento alimenticio en horas de la mañana, para que los niños tengan energías para toda la jornada académica. • Talleres de buen trato a los estudiantes para disminuir riesgos comportamentales de violencia u otros patrones no adecuados de convivencia. <p>A partir de éstas y otras estrategias, se mitiga el abandono rural, logrando una disminución de la deserción estudiantil y promoviendo del acceso y la permanencia en las zonas rurales del Departamento.</p>

Fuente: Dirección de Cobertura (MEN). Sistematización de experiencias en permanencia escolar.

Estrategias significativas institucionales para la reducción de la deserción estudiantil

Secretaría de Educación	Descripción de la estrategia
Chocó	<p>Educación Intercultural Wounaan para la Autonomía</p> <p>El pueblo Wounaan del resguardo Wounaan Unión Balsalito, ubicado en el municipio del San Juan del Litoral al sur del Departamento del Chocó, ancestralmente viene practicando la agricultura, pesca y caza. Con el tiempo ha venido perdiendo la autonomía alimentaria, debido a la modernización y ausencia de líderes mayores que ejercían las actividades culturales. Adicional a esto, el conflicto y la violencia en la zona ha provocado el abandono y desplazamiento del territorio y con esto niños, niñas, adolescentes y jóvenes adoptan nuevas culturas foráneas, lo que ha debilitado su cultura.</p>

Secretaría de Educación	Descripción de la estrategia
Chocó	<p>Buscando solucionar esta situación, la Institución Educativa Unión Balsalito decidió implementar proyectos productivos que pudieran garantizar el adecuado sustento de los estudiantes y la comunidad. Este es un ejercicio de integración comunitaria que busca garantizar la permanencia escolar y plantea la articulación de la cultura y arte Wounaan con la educación agropecuaria como herramientas dinamizadoras en todos los escenarios educativos.</p> <p>De este modo se retoma la educación y cultura propia Wounaan, enmarcada en la necesidad de formar estudiantes con identidad cultural y con capacidad de liderazgo para participar en diversos escenarios, así como potenciar el trabajo comunitario, la investigación, el sentido de pertenencia, fortaleciendo su cultura, educación y supervivencia en el territorio y permitiendo generar un diálogo de saberes intercultural. Así, a través de la producción de artesanías y la práctica agropecuaria, la estrategia busca dejar en los estudiantes capacidad instalada para que generen herramientas de autosostenibilidad como la producción de concentrados artesanales a partir de materia prima presente en el territorio, para ofrecer alimentación balanceada de calidad y cantidad a bajo costo a los animales de granja, mejorando la producción de huevos y carne.</p> <p>Con este proceso teórico - práctico, los estudiantes mejoran sus destrezas en la producción pecuaria y fortalecen sus conocimientos, y mediante el Plan de saberes, se promueve la articulación del arte wounaan y la educación agropecuaria como herramientas dinamizadoras en todos los escenarios educativos, constituyéndose en una experiencia exitosa de retención de los estudiantes en el establecimiento educativo.</p>
Floridablanca	<p>Podcast Psicoeducación Metropolitana</p> <p>Es una estrategia o recurso pedagógico para la Orientación Escolar del Colegio Metropolitano del Sur, del municipio de Floridablanca (Santander), a partir de la búsqueda de elementos culturales que permitieran potenciar la relación escuela-estudiante y minimizaran los riesgos de abandono asociados a la pandemia por covid-19.</p> <p>Esta herramienta creada por el orientador de la institución educativa, integra el componente educativo con el aspecto psicosocial con el propósito de brindar orientaciones que permitan promover el buen trato, la convivencia, el fortalecimiento de las competencias socioemocionales y el abordaje de dificultades relacionadas con los ámbitos académico, comportamental y emocional.</p> <p>El pódcast como estrategia pedagógica está estrechamente vinculado con los recursos pedagógicos empleados por la institución en el proceso aprendizaje-enseñanza. Se difunde a través de YouTube, en el canal del Departamento de Orientación Escolar, y ha permitido la consolidación de los procesos académicos de los educandos, puesto que es una herramienta didáctica que no sólo integra el componente emocional con el aspecto cognitivo, sino que, además, facilita el trabajo académico transversal, y ayuda a quienes hacen parte de la comunidad educativa a desarrollar estrategias de afrontamiento de dificultades que puedan presentarse en la cotidianidad e inciden en la permanencia escolar.</p>

Fuente: Dirección de Cobertura (MEN). Sistematización de experiencias en permanencia escolar.

Observatorio de trayectorias educativas

Con los antecedentes de gestión de información del Ministerio y en consonancia con la apuesta del Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación”, se diseñó e implementó el Observatorio de Trayectorias Educativas, el cual busca brindar información estadística sobre las personas que ingresan al sistema educativo y la forma como desarrollan su tránsito por los diferentes niveles, hasta el acceso al mercado laboral, con el fin de promover estrategias que potencien factores protectores de trayectorias y mitiguen la incidencia de factores de riesgo, así como facilitar la construcción, seguimiento y evaluación de políticas públicas en educación.

Con esta iniciativa, el Ministerio busca avanzar en la armonización e integración de los diferentes sistemas de información e identificar oportunidades de cualificación en ellos con miras a brindar cada vez más y mejor información sobre la forma como ocurren dichos tránsitos y las circunstancias que los explican.

Para desarrollar esta apuesta, en alianza con la Universidad de los Andes, se propusieron en 2020 algunos indicadores para medir la trayectoria y se entregó un sistema de cruces de información con las bases Simat de 2005 a 2018, adicionalmente se hizo la medición del riesgo de no continuar con la trayectoria educativa y el riesgo de desertar durante la vigencia del calendario escolar, se calcularon las trayectorias de los grados primero, quinto y noveno.

Para 2021, con el apoyo de la Universidad EAFIT, se amplió la medición de la trayectoria más allá del Simat incorporando indicadores provenientes del Sistema de Seguimiento al Desarrollo Integral de la Primera Infancia (SSDIPI), del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) y del Observatorio Laboral para la Educación (OLE), así como información de las encuestas de hogares del DANE. En ese sentido, se priorizaron 23 indicadores



en 4 categorías (ver tabla 4): (i) atención integral en la primera infancia, educación inicial y tránsito a la educación formal, (ii) permanencia y tránsito en la educación básica y media, y tránsito a la educación superior; (iii) permanencia y graduación en la educación superior, y acceso al mercado laboral; y (iv) logro educativo.

Tabla 4. Indicadores del Observatorio de Trayectorias Educativas

Categoría	Indicadores
A. Atención integral en la primera infancia, educación inicial y tránsito a la educación formal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Porcentaje de niños y niñas en primera infancia que cuentan con las atenciones priorizadas en el marco de la atención integral. 2. Porcentaje de niños y niñas atendidos en los servicios del ICBF y del DPS que transitan hacia la educación formal. 3. Porcentaje de niños y niñas matriculados en primero y que cuentan con uno o más años de educación preescolar. 4. Tasa de tránsito inmediato a la educación primaria. 5. Número de años promedio de educación inicial.
B. Permanencia y tránsito en la educación básica y media, y tránsito a la educación superior¹²	<ol style="list-style-type: none"> 6. Porcentaje de estudiantes con matriculación oportuna. 7. Tasa de repitencia. 8. Tasa de deserción intraanual. 9. Tasa de deserción interanual. 10. Tasa de abandono. 11. Porcentaje de estudiantes con progreso normal o esperado. 12. Porcentaje de estudiantes con rezago. 13. Tasa de supervivencia. 14. Tasa de graduación. 15. Tasa de tránsito inmediato a la educación superior.
C. Permanencia y graduación en la educación superior, y acceso al mercado laboral	<ol style="list-style-type: none"> 16. Tasa de deserción anual en educación superior. 17. Tasa de cotización. 18. Ingreso Base de Cotización (IBC) estimado.
D. Logro educativo	<ol style="list-style-type: none"> 19. Años promedio de educación de la población de 15 años y más. 20. Años promedio de educación de la población entre 15 y 24 años. 21. Porcentaje de jóvenes entre 15 y 19 años con educación básica. 22. Porcentaje de jóvenes entre 18 y 24 años con educación media. 23. Porcentaje de la población entre 25 y 34 años con educación superior.

Fuente: Observatorio de Trayectorias Educativas (MEN), 2022.

¹² Los indicadores propuestos en esta categoría confirman las reflexiones en torno a la necesidad de complementar las mediciones actuales sobre el fenómeno de la deserción, presentadas en el capítulo 1 de la nota técnica.

Como parte del trabajo con la Universidad EAFIT se construyó el portal web del observatorio, el cual está estructurado en cuatro secciones principales: sistema de consulta, tablero de control, publicaciones y experiencias significativas. En el siguiente enlace se puede consultar el portal: ote.mineducacion.gov.co

En 2022 se está asegurando la calidad de la información para efectos de su publicación definitiva y construyendo los documentos asociados a las diferentes secciones del portal, incluyendo perfiles para las 96 entidades territoriales certificadas (ETC) y un perfil nacional. Adicionalmente, se analiza la inclusión de un módulo de alertas tempranas que mida 3 riesgos: el de no transitar de servicios de primera infancia a la educación formal, el riesgo de abandonar la educación preescolar, básica y media, y el riesgo de desertar de la educación superior. En el segundo semestre del año se priorizarán acciones de socialización y apropiación de las diferentes herramientas del observatorio por parte de las ETC.

Fortalecimiento de las estrategias de permanencia escolar

Con el objetivo de promover las trayectorias educativas completas, se fomenta la atención integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que mediante la concurrencia de acciones institucionales, intencionadas y pertinentes a la situación de los estudiantes. A continuación, se presentan las principales estrategias desarrolladas en torno a la permanencia escolar, señalando los avances e innovaciones introducidas en la gestión educativa en el marco de las principales apuestas del Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y del Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación”.

Programa de Alimentación Escolar (PAE)

Una de las principales estrategias de bienestar y permanencia en el sistema educativo es la alimentación escolar, por ello el MEN en el marco del PND 2018 - 2022 se dio a la tarea de fortalecer el Programa de Alimentación Escolar (PAE¹³) cuyo objetivo es suministrar un complemento alimentario que contribuya al acceso, la permanencia, la reducción del ausentismo y al bienestar, generando hábitos alimentarios saludables en los establecimientos educativos durante el calendario escolar y dentro de la jornada académica de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, registrados en la matrícula oficial (Simat), desde el preescolar hasta la media. El Programa de Alimentación Escolar aporta a los estudiantes que tienen jornada académica de mañana o tarde, un complemento alimentario equivalente al 20% del requerimiento nutricional para el grupo de edad, acorde a las normas y parámetros establecidos por el Ministerio de Salud, pasando a ser del 30% cuando la jornada es única con un complemento tipo almuerzo.

Al inicio de la administración, el Ministerio realizó una evaluación y definió los derroteros para el cuatrienio asociados a la consolidación de una política pública de alimentación escolar y a la puesta en marcha del nuevo modelo para el PAE. Así, mediante la Ley 1955 del 25 de mayo del 2019, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, definió la alimentación escolar como una de las principales estrategias de permanencia y dispuso en el artículo 189 crear la Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar - Alimentos para Aprender (UApA) como una entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional, con autonomía administrativa, personería jurídica y patrimonio independiente que tiene como objeto fijar y desarrollar la política en materia de alimentación escolar, acorde con los lineamientos del sector salud y

13 Para una mayor aproximación a los logros en el fortalecimiento del Programa de Alimentación Escolar consultar las notas técnicas del PAE.

la ejecución directa por las entidades territoriales certificadas, la cual debe incorporar la diversidad de las costumbres alimentarias, las condiciones de mercado de cada región y su contexto, y la infraestructura de las instituciones educativas, entre otros.

En este contexto los objetivos de la UApA, establecidos en el Decreto 218 de 2020, son: (1) fortalecer los esquemas de financiación del Programa de Alimentación Escolar; (2) Definir esquemas para promover la transparencia en la contratación del Programa de Alimentación Escolar; (3) Ampliar su cobertura y garantizar la continuidad con criterios técnicos de focalización; (4) Garantizar la calidad e inocuidad de la alimentación escolar; y (5) Proponer modelos de operación para fortalecer la territorialidad en esta materia.

La inestabilidad de los recursos para el financiamiento del PAE entre vigencias se había convertido en un factor de complejidad para la planeación del Programa, lo que se sumaba a la desestabilización que generaban las fallas de algunos operadores. Estas situaciones quedaron resueltas gracias al trabajo en conjunto con el Congreso de la República, que permitió diseñar la normatividad para proteger a los más de 5.8 millones de beneficiarios del PAE.

Con la Ley 2167 de 2021 se garantiza la estabilidad de los recursos del Programa a nivel nacional y territorial, y otorga herramientas para que las entidades territoriales certificadas (ETC) inicien oportunamente la operación del PAE y sin interrupción durante todo el calendario escolar. Esta Ley permite planear y adelantar el proceso contractual y de alistamiento con una vigencia completa de antelación y, gracias a ella, algunas ETC ya están avanzando en sus procesos para el PAE 2023. Además, con la Ley 2195 de 2022 (Ley de Transparencia) se aumentan a 10 los años de sanción para operadores que incumplan reiteradamente y permite cláusulas excepcionales en los contratos para garantizar la continuidad del servicio ante posibles incumplimientos.

En el proceso de fortalecimiento del PAE llevado a cabo en la actual administración, la asignación de recursos de inversión del Presupuesto General de la Nación del PAE para las ETC se incrementó en 49%, pasando de \$711 mil millones en 2017 a \$739 mil millones en 2018, \$1 billón en 2019, \$1 billón en 2020 y \$1,5 billones en 2021. En este sentido, la cobertura del PAE aumentó de 4,1 millones de estudiantes en 2017 a 5,3 millones en 2018, 5,6 millones en 2019, 5,7 millones en 2020, y 5,9 millones en 2021, con una meta de 7 millones a 2022. De la misma manera, la población rural atendida pasó de 1,6 millones en 2017 a 1,78 millones en 2018, 1,8 millones en 2019, 1,92 millones en 2020 y 1,97 millones en 2021, sobrepasando la meta definida para 2022.

Específicamente para la vigencia 2021, se estableció como meta beneficiar a 6.469.000 estudiantes, de los cuales 1.900.000 pertenecen a zonas rurales. Al corte de noviembre, el PAE había beneficiado a 5.846.755 estudiantes, de los cuales 1.972.400 se encontraban ubicados en zonas rurales, lo que es equivalente a un avance del 90,4% y del 104%, respectivamente. En este corte, el 79% de los estudiantes beneficiarios del Programa se encontraban en jornada regular y el 21% en jornada única. Para 2021, la población que no recibió PAE presentó una tasa de deserción de 3,14% frente a la población que sí recibió PAE, quienes reportaron una tasa de deserción de 2,11%, es decir, 1,03 puntos porcentuales menos de deserción respecto a los que no reciben el complemento alimentario, confirmando que la alimentación escolar es uno de los factores protectores de la permanencia de los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo.

Residencias Escolares

Las residencias escolares son una estrategia de permanencia que hace parte de la oferta de un establecimiento educativo autorizado por la entidad territorial certificada en educación (ETC), durante el calendario académico, para niños, niñas, adolescen-



tes y jóvenes que habitan zonas rurales dispersas¹⁴, de compleja movilidad, o con ausencia de la oferta educativa convencional y requieren de esta atención para permanecer dentro del sistema escolar y lograr proteger las trayectorias educativas, encontrando un entorno en el que se puedan alojar, alimentar, recibir cuidados, disfrutar de bienes culturales, recrearse, hacer deporte, convivir y ser acompañados de personas idóneas para potenciar su desarrollo integral.

Estas condiciones de ser estudiantes residentes en lapsos que pueden ser de semanas o meses exigen otras acciones y comprensiones donde encuentren posibilidades no sólo para acceder y permanecer en

la educación sino también para desarrollarse plenamente desde un aprendizaje del ser, del hacer, del vivir juntos y del conocer; logrando ampliar la mirada de sí mismos, de los otros, de su entorno y aportando a la construcción de sus proyectos de vida.

La residencia escolar, contempla los siguientes componentes: alojamiento, alimentación, cuidado y actividades orientadas de vida cotidiana después de la jornada escolar. Sus dinámicas se enmarcan ya no en lo académico y curricular sino en la vida cotidiana y en el fortalecimiento de la persona y la construcción de su proyecto de vida.

Teniendo en cuenta su importancia para la permanencia escolar en las zonas rurales del país, el Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” planteó la transformación de los internados, comenzando por su denominación, en residencias escolares que cuenten con espacios educativos de calidad y condiciones dignas, que vinculen a las familias y aporten a la construcción de proyectos de vida viables y con oportunidades y propósito como meta llegar al 50% de residencias escolares fortalecidas y cualificadas en el servicio educativo.

A marzo de 2022, 223 Residencias Escolares han sido fortalecidas y cualificadas, lo cual representa un avance del 80% de la meta del cuatrienio, cumpliendo con intervenciones en los componentes de mejoramiento de infraestructura o dotación de mobiliario, nueva gestión pedagógica, administrativa, de vida cotidiana y salud y nutrición. Cabe anotar que el 100% (555) residencias escolares han sido fortalecidas con uno o más componentes impactando a 138.001 estudiantes que se benefician actualmente de esta estrategia.

Finalmente, el Ministerio de Educación Nacional formuló un proyecto de decreto que tiene por obje-

¹⁴ Para ampliar la información sobre las estrategias desplegadas en las zonas rurales consultar la nota técnica “Más y mejor educación rural: avances hacia una política pública para la educación en las ruralidades de Colombia”.

to reglamentar el funcionamiento de las Residencias Escolares en los establecimientos educativos oficiales, en el marco de las políticas de acceso, bienestar, permanencia y educación rural, para garantizar el derecho a la educación y promover el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes beneficiarios de esta estrategia. Este nuevo marco normativo permitirá trascender formalmente la denominación de internado a residencia, regular su funcionamiento y generar condiciones desde lo legal para que estos escenarios puedan consolidarse como estrategias efectivas de acceso, bienestar y permanencia educativa y contribuyan al aseguramiento de las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes, especialmente residentes de las zonas rurales del país.

La norma, que será expedida en la actual vigencia, permitirá organizar su funcionamiento mediante el establecimiento de los requisitos para su creación e implementación en los establecimientos educativos y dispondrá entre otros aspectos los relacionados con las condiciones que deben cumplir los estudiantes que aspiren a ser beneficiarios de la estrategia; la identificación de las condiciones de infraestructura, alimentación, acompañamiento, cuidado y atención integral; las fuentes de financiación, las responsabilidades de cada nivel (nacional, territorial e institucional); y la ejecución de un plan gradual de implementación de la estrategia que incluya la verificación de requisitos por parte de cada entidad territorial certificada.

Jornada Escolar Complementaria

Es una estrategia que tiene como propósito promover la permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y adolescentes en condiciones de mayor vulnerabilidad, y proteger sus trayectorias educativas con calidad y pertinencia, complementando la jornada escolar con experiencias lúdicas y formativas innovadoras, flexibles, centradas en sus intereses y motivaciones, ofreciendo un uso significativo del tiempo

escolar y extraescolar, y el aprovechamiento del tiempo libre, constituyéndose de esta manera, en una propuesta que fortalece la transición gradual hacia la jornada única. Para su implementación, contempla los siguientes ejes o modalidades: i) arte y cultura, ii) cuidado del ambiente, iii) recreación y formación deportiva, iv) ciencia tecnología e innovación, v) lectura, escritura y oralidad, vi) lenguas extranjeras.

Estos programas complementan los desarrollos curriculares de los establecimientos educativos con actividades artísticas culturales, de educación ambiental, práctica del deporte, ciencia y tecnología, lectura y bilingüismo; especialmente para los niños, niñas y jóvenes en condición de mayor vulnerabilidad, estimulando su desarrollo físico, cognitivo, social y emocional. De esta manera contribuye a la reducción y prevención de situaciones de riesgo para los estudiantes, así como en la disminución de factores generadores de violencia que afectan la vida escolar, fortaleciendo en ellos y en su entorno capacidades para su protección integral.

Este Programa tiene una intensidad horaria que puede ir entre 5 y 10 horas semanales, desde el inicio y durante todo el calendario escolar, y podrá desarrollarse como complemento a la jornada, en tiempo extraescolar (después de la jornada escolar), en receso escolar, vacaciones o fines de semana.

Estos programas son financiados por el Fondo Integral para la Niñez (FONIÑEZ), que corresponde a los recursos destinados por parte de las cajas de compensación familiar para la atención integral a la niñez y la jornada escolar complementaria, de acuerdo con lo establecido en el Decreto 1786 de 2021 “Por medio del cual se modifica el Capítulo 6 del Título 7, Parte 2, Libro 2 del Decreto 1072 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Trabajo, que reglamenta el Fondo para la Atención Integral de la Niñez -(FONIÑEZ) y Jornada Escolar Complementaria”.

La Jornada Escolar Complementaria se ejecuta a través de convenios establecidos entre las cajas de compensación familiar y las secretarías de educación, en los que se relacionan los establecimientos educativos focalizados, el número de estudiantes a beneficiar y las modalidades a implementar.

El Programa de Jornada Escolar Complementaria y la Jornada Única comparten su enfoque de desarrollo integral y de aprendizaje significativo, y su apuesta por la generación de ambientes pedagógicos enriquecidos que promueven la interdisciplinariedad a través del arte y la cultura, el deporte, la ciencia, el cuidado del medio ambiente, la tecnología y la innovación, entre otras, y pueden armonizarse desde un principio de complementariedad y concurrencia.

Así mismo, dada la emergencia sanitaria decretada por el Gobierno nacional, con el fin de mantener la implementación de la Jornada Escolar Complementaria, el Ministerio de Educación y la Superintendencia de Subsidio Familiar, expidieron la circular conjunta No. 27 del 2020 en la que se definen los “Lineamientos para la implementación de la Jornada Escolar Complementaria en el marco de la emergencia por covid-19”

En lo referente a cobertura, según la Superintendencia de Subsidio Familiar en el primer semestre de 2021 un total de 538.877 niños, niñas y adolescentes fueron beneficiados con la estrategia de Jornada Escolar Complementaria a través de convenios establecidos con las Cajas de Compensación Familiar presentes en cada territorio.

Jornada Única

La Jornada Única es un programa estratégico centrado en el mejoramiento de la calidad de la educación a partir de un uso significativo del tiempo escolar que reconoce el desarrollo humano integral como el sentido último de la educación, desde la diversidad,

particularidad y ritmos de desarrollo de cada niño, niña, adolescente y joven para avanzar hacia la equidad, el cierre de brechas, la garantía de las trayectorias educativas completas y el seguimiento a cada estudiante, asegurando el aprendizaje significativo, el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y de los esquemas de gestión educativa a nivel institucional y territorial.

La Jornada Única (JU) constituye una apuesta de país, orientada desde la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), para lograr mayores niveles de calidad y equidad en la prestación del servicio público de educación formal. En 2016 se realiza la primera reglamentación específica para la Jornada Única por medio del Decreto 501 de 2016, el cual es posteriormente modificado por el Decreto 2105 de 2017, que define la Jornada Única, los objetivos y las condiciones para garantizar su adecuada implementación.

La extensión y reorganización del tiempo escolar en el marco de la Jornada Única no solamente se ha considerado como una estrategia para mejorar los aprendizajes, sino también para fortalecer factores protectores en los estudiantes más vulnerables y reducir con ello la exposición a situaciones adversas o de riesgo, ampliar sus oportunidades de aprendizaje y exploración de intereses, apoyando además a las familias que no tienen alternativas de calidad para el cuidado de sus hijos durante la jornada laboral de los padres y cuidadores, favoreciendo así la alianza familia escuela.

Desde esta perspectiva, la implementación de la Jornada Única se enfoca en tres aspectos esenciales que permiten movilizar procesos de innovación y fortalecimiento pedagógico y curricular en el marco de los proyectos educativos institucionales (PEI): (i) el reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos y protagonistas de su desarrollo, con intereses, habilidades, motivaciones, experiencias previas y formas de ser, aprender y es-

tar en el mundo, (ii) el uso significativo del tiempo escolar para potenciar transformaciones en el establecimiento educativo que aseguren experiencias de aprendizaje significativo y aprendizajes para la vida y (iii) las trayectorias educativas completas como norte para acompañar la consolidación de los proyectos de vida de los estudiantes, asegurar la permanencia en el sistema y promover su desarrollo pleno en el marco de la atención integral.

El Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y el Plan Sectorial de Educación 2018 – 2022 “Pacto por la equidad, pacto por la Educación”, establecieron la importancia de continuar avanzando en la implementación y fortalecimiento de la Jornada Única con apuestas curriculares orientadas a enriquecer los proyectos educativos para la formación integral de los estudiantes integrando el arte, la cultura, el deporte, la ciencia, la tecnología y la innovación como ejes movilizados de la propuesta curricular. En ese sentido, el Gobierno nacional en el actual cuatrienio amplió su enfoque inicialmente centrado en el logro de aprendizajes en áreas fundamentales hacia uno que promueve y dispone desde la innovación pedagógica y curricular, experiencias significativas para que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes expandan sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Con corte a marzo 2022, la cobertura en Jornada Única ha tenido un crecimiento de 6.4 puntos porcentuales en lo corrido del gobierno, alcanzando el 18,4% de la matrícula oficial. Las entidades territoriales de Envigado, Duitama, Girardot, Mosquera, Funza y Quindío tienen Jornada Única en más del 50% de su matrícula oficial, siendo Envigado la que mayor cobertura presenta con el 86% del total de su matrícula en el 100% de sus establecimientos educativos. Se tiene previsto que al cierre de vigencia la matrícula en Jornada Única corresponda al 20% de la matrícula oficial.

La Jornada Única ha demostrado ser uno de los factores clave en la retención escolar y la promoción de la trayectoria educativa, incluso durante la pandemia. En términos de deserción intraanual, durante el periodo 2018-2021 la tasa de los estudiantes que se forman en jornada única es menor comparándola con la de las otras jornadas (jornada completa, mañana y tarde); la tasa de deserción promedio del cuatrienio para los estudiantes de Jornada Única corresponde a 2,84%, seguida por las jornadas mañana y tarde con 3,03% y la jornada completa que registra un 3,38%.

Transporte Escolar

El Transporte Escolar es una estrategia que implementan las ETC, que contribuye a garantizar el acceso y la permanencia de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el sistema educativo, eliminando las barreras acceso y permanencia asociadas a la distancia entre la escuela y el hogar. La implementación de esta estrategia está sujeta a la necesidad identificada por cada entidad territorial, de acuerdo con la cantidad de estudiantes que requieren ser movilizados, la disponibilidad de medios de transporte seguros en la región, las vías de acceso a los establecimientos educativos, atendiendo los criterios establecidos en la normatividad dada desde el Ministerio de Transporte y los recursos disponibles para su contratación.

En el marco de las acciones previstas en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, el Ministerio de Educación, junto con los Ministerios de Transporte y de Salud, la Agencia Nacional de Seguridad Vial y la Alianza Global de las organizaciones no gubernamentales por la Seguridad Vial, suscribió con la Organización de las Naciones Unidas el Pacto por la Seguridad Vial de los Niños, Niñas y Adolescentes de Colombia, con el fin de aunar esfuerzos para propender por su derecho a una movilidad segura. El Pacto hace parte integral de la estrategia del Gobierno nacional para generar una política pública alineada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y se suma a la política

pública transversal de seguridad vial que es abordada desde las regiones en cuatro dimensiones: víctimas, educación, vehículos e infraestructura óptimos, y usuarios idóneos. En tal sentido, el Ministerio, junto con las secretarías de educación, promueven la transformación de las instituciones educativas en comunidades seguras a través de proyectos pedagógicos integrales que involucren a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

Por otra parte, dada la necesidad de contar con normatividad que diera respuesta a las necesidades en materia de transporte en las zonas rurales, se estableció en el año 2018 una Mesa Técnica conformada por la Agencia Nacional de Seguridad Vial (ANSV), la Superintendencia de Puertos y Transporte y el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de definir los parámetros que permitieran reglamentar lo pertinente a transporte en zona rural, así como la caracterización del transporte escolar en el territorio nacional.

En el marco de estas acciones, entre septiembre del año 2019 y febrero del 2020 se aplicó de manera virtual la encuesta de transporte escolar diligenciada por 567 municipios del país; a partir de la información recolectada se concluye que la implementación del transporte escolar se lleva a cabo de manera multimodal, es decir, los estudiantes realizan sus desplazamientos de acuerdo con los medios de transporte que ubiquen en sus zonas de residencia, según las condiciones topográficas en las que se encuentren.

A partir del trabajo realizado, el Gobierno nacional expidió el Decreto 746 suscrito el 28 de mayo del 2020 "Por el cual se sustituye el Título 8 de la Parte 2 del Libro 2 del Decreto 1079 de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Transporte", mediante el cual se pretende solucionar la problemática de la falta de oferta de servicios de transporte acordes a las necesidades específicas de la población. Así, fija las condiciones y el procedimiento para que el Ministerio de Transporte cree Zonas Diferenciales para el

Transporte y/o el Tránsito (ZDT), con el objetivo de garantizar la accesibilidad y seguridad en el servicio de transporte público; promover la formalización de este; garantizar a los pobladores los servicios de tránsito y el acceso, bienestar y permanencia de niños niñas y adolescentes al sistema educativo, especialmente en municipios con vocación rural, con características sociales, económicas, geográficas, étnicas y de oferta en donde no es factible el transporte terrestre y requieren de un tratamiento especial.

En concordancia con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional expidió la Resolución 12880 del 14 de julio de 2020, por la cual se adopta el procedimiento interno para acreditar las condiciones de las zonas diferenciales de transporte escolar y la expedición del documento que refiere el numeral 2 del artículo 2.2.8.5 del Decreto 746 de 2020.

En el marco del proceso de socialización de la nueva normatividad, se realizaron en el 2020 un total de 15 jornadas de capacitación realizadas con 28 ETC y 159 municipios PDET; en dichas sesiones se llevó a cabo la socialización de los requerimientos y procedimientos que deben tener en cuenta los alcaldes para la postulación a zona diferencial para el transporte y tránsito y además se orientó frente a normatividad vigente en materia de transporte, condiciones de seguridad vial, fuentes de financiación y procesos de contratación del transporte escolar, las cuales se realizaron de manera articulada por los ministerios de Transporte, Educación y la Agencia Nacional de Seguridad Vial.

De igual forma, durante los meses de febrero y marzo del 2021, 92 ETC participaron del taller de habilitación en transporte escolar, además de 112 municipios no certificados que recibieron asistencia técnica particular, así como 7 ETC en transporte escolar fluvial. Las asistencias técnicas se han enfocado en el proceso de postulación como zona diferencial para el transporte y la implementación de la estrategia de transporte escolar. Así mismo, en el mes de octubre del

2021 se llevó a cabo el evento virtual “Avances y Retos en Transporte Escolar 2021”. Estas acciones permiten brindar herramientas a las ETC para la implementación de la estrategia en cada uno de sus territorios y de esta manera aportar al acceso y permanencia estudiantil.

Producto de estos ejercicios de socialización y acompañamiento, 31 municipios del país se han postulado ante Ministerio de Transporte para ser reconocidos como zona diferencial para el transporte, estos son: Cáceres, Ituango (Antioquia), Toribio, Guapi, Bolívar (Cauca), Tibirita, Cabrera, Utica (Cundinamarca), Gigante (Huila), Ipiales, Policarpa, San Lorenzo, Leiva, Contadero, Cumbitara, El Rosario, San Pablo, Tamínango (Nariño), Barichara, Carmen Del Chucurí (Santander), Santa Isabel, Casabianca, Roncesvalles, Anzoátegui, Prado, Purificación, San Luis, Alvarado, San Sebastián de Mariquita (Tolima), Tuluá (Valle), Maripi (Boyacá).

Según información del Anexo 13A del Simat, en el 2018 se reporta un total de 438.160 estudiantes beneficiarios de transporte escolar en establecimientos educativos oficiales, en el 2019 un total de 491.810 estudiantes, para el 2020 un total de 288.237 estudiantes con cobertura en la estrategia, y en el 2021 un total de 176.558 estudiantes beneficiarios, los cuales representan un 2,15% de la matrícula oficial y contratada.

Modelos Educativos Flexibles

Los Modelos Educativos Flexibles (MEF), son estrategias de cobertura, calidad, pertinencia, permanencia y equidad del servicio público educativo, que asumen los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de la educación formal, con alternativas escolarizadas y semiescolarizadas que se ajustan a las necesidades de los estudiantes en términos de tiempo, ubicación geográfica y condiciones de vulnerabilidad. Cuentan con apoyos adicionales al sistema regular, tales como la búsqueda activa de niños, niñas, adolescentes y

jóvenes por fuera del sistema educativo y dotación de canastas educativas conformadas con elementos pedagógicos y lúdicos, adaptados a los diferentes contextos, que buscan estimular al estudiante para que disfrute sus procesos de aprendizaje. A cierre de 2021 en Simat se evidencia el uso de 32 modelos educativos flexibles dentro de los que se encuentran: Escuela nueva, Programa para jóvenes en extraedad y adultos, Etnoeducación, Post primaria y Aceleración del aprendizaje, como aquellos que presentan mayor cobertura.

Durante el actual periodo de gobierno el Ministerio de Educación Nacional realizó dotación de canastas educativas (guías y manuales) a 2.252 sedes educativas ubicadas en 63 entidades territoriales certificadas en educación, correspondientes a los modelos educativos Escuela nueva, Post primaria rural, Media rural, Aceleración del aprendizaje y Caminar en secundaria. De igual manera, en el segundo semestre de 2020, como complemento al proceso de fortalecimiento de la gestión de las ETC, se llevó a cabo un proceso de formación virtual a 5.558 docentes y directivos docentes de 83 ETC, en los modelos educativos referidos.

Dentro de las 2.252 sedes dotadas con materiales para la implementación de los modelos educativos flexibles ofertados por el MEN, se logró la dotación de 476 sedes con material complementario el cual corresponde a bibliotecas, laboratorios y demás material didáctico, el cual optimiza el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los modelos educativos flexibles se constituyen como una estrategia integral que reconoce la diversidad contextual de las poblaciones favoreciendo su permanencia en la trayectoria educativa en escenarios de mayor dispersión poblacional, como es característico en la ruralidad y atendiendo condiciones específicas como la extraedad, que como se ha mencionado, es uno de los factores de mayor riesgo de deserción escolar.

Atención a población víctima y en situación de vulnerabilidad

El Ministerio de Educación, con el objeto de fortalecer las acciones orientadas al acceso, la acogida, el bienestar y permanencia educativa de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes víctimas del conflicto armado, vinculados al sistema educativo o fuera de él, en alianza con el Consejo Noruego de Refugiados desarrolla procesos de fortalecimiento de las capacidades territoriales e institucionales de las entidades territoriales certificadas en educación (ETC) y los establecimientos educativos para identificar, acompañar, y hacer seguimiento al retorno a las aulas durante y posterior a la emergencia sanitaria por covid-19.

En 2019 se creó la Mesa de Educación en Articulación Interinstitucional con la Unidad Administrativa Especial para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV), en la que se prestó asistencia técnica a las secretarías de educación de ETC vinculadas a Autos emitidos por la Corte Constitucional, para su cumplimiento en el ámbito de su competencia, revisión del estado de cumplimiento de las órdenes dadas a través de los diferentes autos de seguimiento a la sentencia T 025 de 2004 y definición de acciones a seguir para dar cumplimiento a las ordenes pendientes. Adicionalmente, se han desarrollado acciones de dinamización del protocolo de intercambio de información suscrito por el Ministerio de Educación y la UARIV con el objetivo de verificar el acceso y permanencia de la población víctima.

En 2020 el Ministerio de Educación Nacional incluyó la implementación del proyecto de víctimas enfocado en el protocolo de búsqueda activa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes por fuera del sistema educativo, que implicó el levantamiento del censo educativo en las zonas focalizadas, y la implementación de la estrategia pedagógica comunicativa: “El Combo de Paz”, la cual promueve la reconciliación, la

reparación simbólica, la construcción de memoria, la gestión del riesgo, la convivencia y la paz, desde un enfoque lúdico, didáctico y artístico, operado por el Consejo Noruego para Refugiados.

Para avanzar en el proceso mencionado, se prorrogó el Convenio 183 de 2019 suscrito con el Consejo Noruego para Refugiados (NRC), el cual se adaptó a la emergencia social, económica y ecológica, para responder al riesgo de deserción escolar que los niños, niñas, jóvenes y adolescentes víctimas enfrentaron en medio del aislamiento. El proyecto fue trabajado con las ETC de Cauca, Nariño, Chocó, Tumaco, Caqueta y Meta, y contó con las siguientes líneas de acción:

- Seguimiento y acompañamiento en el trabajo académico en casa, y en su retorno o ingreso al sistema escolar durante y posterior a la emergencia sanitaria a 2.760 niños, niñas y adolescentes.
- Vinculación y monitoreo del bienestar y la permanencia escolar de 1.560 niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto desescolarizados.
- Articulación de las rutas de atención y reparación integral a víctimas vinculadas al Plan Escolar de Gestión de Riesgos con 6 ETC y 23 instituciones educativas.

En la vigencia 2021, dadas las necesidades en las entidades territoriales, el Ministerio de Educación Nacional dio continuidad al proceso iniciado en la vigencia anterior con el NRC, mediante contrato dirigido al fortalecimiento de las capacidades técnicas y pedagógicas de las entidades territoriales certificadas en educación e instituciones educativas focalizadas para el acceso y permanencia educativa de los niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto.

Este proceso se orientó con la implementación de acciones diferenciales para el restablecimiento del derecho a la educación de los niños, niñas y adoles-

centes víctimas en el sistema educativo, principalmente en aquellos ubicados en las zonas rurales de los municipios PDET, que por sus bajas capacidades institucionales y conflicto latente, se encontraban en condiciones de mayor vulnerabilidad, fortaleciendo las capacidades del sector educativo contribuyendo a la continuidad y culminación de las trayectorias educativas de los niños, niñas y adolescentes víctimas en las secretarías de educación de los departamentos de Chocó, Cauca, Nariño, Meta, Caquetá, Putumayo y los municipios de Florencia, Buenaventura, Tumaco.

En el marco de este proceso se formuló la Ruta de Acceso, Bienestar y Permanencia Educativa de la población víctima, para fortalecer la gestión educativa con acciones que garanticen el acceso, la acogida, el bienestar y la permanencia de esta población en el sistema educativo, tales como:

- Búsqueda activa focalizada, identificación y vinculación al sistema educativo de niños, niñas y adolescentes víctimas que se encuentran por fuera del sistema escolar. Acompañamiento a la permanencia en la trayectoria educativa de niños vinculados a partir de la búsqueda activa y de aquellos que fueron identificados en riesgo de deserción en el marco de la alternancia educativa como consecuencia de la pandemia por covid-19.
- Talleres motivacionales con padres de familia y cuidadores en prevención de la deserción escolar e implementación de la metodología “El Combo de Paz”, estrategia pedagógica que aborda temas de recuperación de la memoria histórica, convivencia, paz, prevención y gestión de riesgos de reclutamiento, entre otros aspectos de contexto presentes en zonas afectadas por el conflicto interno.
- Capacitación a docentes en la metodología “El Combo de Paz”, dotación de Caja de Herramientas para la puesta en marcha de esta metodología, en las instituciones educativas y las secretarías de educación focalizadas.



Estas estrategias permitieron la obtención de los siguientes resultados:

- Construcción de nueve rutas de acceso, bienestar y permanencia de la población víctima en las secretarías de educación de Chocó, Buenaventura, Cauca, Nariño, Tumaco, Meta, Caquetá, Florencia, Putumayo.
- Fortalecimiento técnico a 36 instituciones educativas focalizadas.
- Vinculación al sistema educativo de 1.256 niños, niñas adolescentes y jóvenes víctimas identificados por fuera del sistema, mediante la aplicación

de censo de escolaridad.

- Acompañamiento y seguimiento de trayectorias educativas de 3.654 niños, niñas adolescentes y jóvenes en riesgo de deserción en su retorno a la presencialidad en el sistema educativo.
- Dotación de 1.256 kits escolares. Dotación de 39 Cajas de Herramientas para la implementación de la Metodología “El Combo de Paz”.
- Formación a 713 docentes en la implementación de esta metodología.
- Desarrollo de 121 talleres motivacionales con padres de familia en prevención de deserción escolar.

Por otra parte, en alianza con la Fundación Carvajal, durante el 2020 el Ministerio implementó una estrategia educativa que permite prevenir la deserción escolar por factores de riesgo como el rezago escolar, repitencia y la reprobación de niños y niñas de segundo a quinto de primaria del Litoral Pacífico. El trabajo involucró a las familias y docentes, y se desplegó una ruta para realizar la implementación de una asistencia de tutoriado de manera remota (virtual y telefónica) niño a niño que presentara rezago escolar en competencias básicas en las áreas de lenguaje y matemáticas. En el caso de los docentes se realizó un proceso de fortalecimiento en atención educativa con el uso de metodologías virtuales y domiciliarias y así llegar a un mayor número de estudiantes bajo la modalidad de réplica docente. Por su parte, los padres de familia o cuidadores participaron en espacios de fortalecimiento de herramientas socioemocionales tales como: pautas de crianza y métodos de estudio.

La estrategia inició con la priorización de la población con mayor rezago en lenguaje (lectura, comprensión y redacción de textos) y en matemáticas básicas, en un trabajo articulado con los docentes de las instituciones educativas en las que se hace presencia. Una vez definida esta identificación y con el fin de medir el impacto de la intervención, se aplican a los estudiantes las pruebas Early Grade Math Assesment - EGMA

y Early Grade Reading Assesment - EGRA (Evaluación en los primeros grados en matemáticas y lectura respectivamente), y la valoración de estas pruebas es realizada por parte de la Universidad de Harvard.

Con esta estrategia se logró acompañar a 35 establecimientos educativos de los municipios de Buenaventura (Valle del Cauca), Tumaco (Nariño), Quibdó, Tadó, Riosucio, El Carmen de Atrato, San José del Palmar, Unión Panamericana e Istmina (Chocó) del litoral pacífico, atendiendo a 3.343 estudiantes de básica primaria (1.852 estudiantes en tutorías directas y 1.491 estudiantes por réplica docente).

Durante 2020, dada la emergencia sanitaria decretada en el territorio nacional a causa de la pandemia por el covid-19 y las medidas de aislamiento para mitigar el contagio, los principales desafíos de la estrategia Ruta de la Permanencia se centraron en desarrollar de manera virtual y/o remota los contenidos, facilitar las herramientas y medios a niños y niñas para su participación en la estrategia, generar alternativas de trabajo con estudiantes, convocar y mantener la motivación de docentes y padres de familia/cuidadores en los encuentros propios para cada grupo.

Durante la vigencia del 2021, siguiendo la misma ruta de trabajo e involucrando acciones dirigidas a estudiantes, docentes y familias, la estrategia amplió su cobertura tanto territorial como en términos de los grados académicos focalizados. Como principal aliado para el análisis de las pruebas EGMA y EGRA se contó con el apoyo técnico de la Universidad de Harvard y las áreas de trabajo fueron matemáticas y lenguaje. De manera transversal se desarrollaron temáticas de apoyo emocional y proyecto de vida. Para los grados de segundo a quinto se dio continuidad en los municipios de Buenaventura (Valle del Cauca), Tumaco (Nariño), Quibdó, Tadó, Riosucio, El Carmen de Atrato, San José del Palmar, Unión Panamericana e Istmina (Chocó). Para grado noveno la estrategia se implementó en los municipios de Balboa, Bolívar,

Corinto, Güapi, Mercaderes, Miranda, Morales, Patía, Timbío (Cauca), El Charco, Los Andes, Magüí, Olaya Herrera, Ricaurte, Yacuanquer (Nariño) Espinal, Honda, Marquita (Tolima), Andalucía, Bugalagrande, La Unión, La Victoria, Restrepo, Roldanillo y Toro (Valle del Cauca).

En 2021 se logró llegar a 69 establecimientos educativos, y tener un número de estudiantes atendidos de 7.010 (3.431 en tutorías directas y 3.579 en replica docente). Durante esta vigencia los desafíos se centraron en avanzar la implementación del retorno a la presencialidad plena y/o alternancia, y se utilizaron metodologías híbridas con el fin de dar continuidad al proceso de cada niño, niña y adolescente participante en las tutorías.

Atención Educativa de población Migrante¹⁵

La respuesta del sector educativo para integrar a la población en edad escolar migrante de origen venezolano, mediante la flexibilización de los requisitos para su ingreso y la facilitación de su registro en el sistema de matrícula ha sido significativa y reconocida a nivel internacional. Al inicio de la crisis migratoria venezolana (2015), la matrícula de esta población se localizaba principalmente en las zonas aledañas a la frontera, mientras que en 2022 esta matrícula llega a más de 555 mil estudiantes migrantes presentes en todas las regiones del país con corte a marzo.

En coordinación con las secretarías de educación, el Gobierno nacional ha actualizado y adaptado el marco normativo a través de decretos, resoluciones y circulares con los siguientes objetivos:

- Flexibilizar los requisitos de documentación para ingresar al sistema educativo.
- Facilitar el registro de los estudiantes en el sistema de información de matrícula oficial con variables que permiten una completa caracterización.
- Habilitar a todas las instituciones educativas del país para validar los grados cursados en Venezuela mediante evaluaciones y procesos de convalidación cuando no se tengan los documentos debidamente legalizados y apostillados.
- Permitir el acceso a estrategias como la alimentación y el transporte escolar en igualdad de condiciones a los estudiantes colombianos.
- Gestionar e impulsar los procesos de regularización migratoria para estudiantes indocumentados e irregulares.

Dentro de los ajustes normativos se resalta la expedición en marzo de 2021 del Decreto 216 de 2021 por el cual se adoptó el Estatuto Temporal de Protección para Migrantes Venezolanos (ETPMV) Bajo Régimen de Protección Temporal que permite la regularización de la población. Este mecanismo jurídico permite la caracterización y regularización de migrantes venezolanos, y que se compone de varias fases, una de ellas, la entrega de un Permiso por Protección Temporal (PPT), que permite el acceso a servicios públicos y privados.

El ETPMV resulta de gran relevancia en el sector educativo, pues tal y como lo establece el Decreto 216 de 2021 y su resolución de implementación (Resolución 0971 de 2021), el PPT permite el acceso, la trayectoria y la promoción en el sistema educativo colombiano en los niveles de educación inicial, preescolar, básica y media.

¹⁵ Para más información sobre las acciones de adelantadas para la atención de la población migrante consultar la nota técnica “Estrategias del sistema educativo colombiano para la atención de la población estudiantil en contextos de movilidad humana y migración: una mirada al caso migratorio venezolano”.

Adicionalmente, al primer semestre de 2021, el sector cumplió con la actualización de los sistemas de información de convalidaciones de educación preescolar, básica y media, para la atención efectiva de las solicitudes presentadas por los estudiantes provenientes de Venezuela que solicitan convalidar estudios y se ha fortalecido igualmente el proceso de convalidación de títulos para educación superior.

El esfuerzo que ha realizado el Gobierno colombiano para acoger a la población migrante en el sistema educativo ha sido muy importante, lo que ha permitido consolidar al cierre de 2021 la matrícula de 489.002 niños, niñas y adolescentes refugiados y migrantes de origen venezolano matriculados en el sistema educativo colombiano, que representa un incremento del 1.337% frente a la línea base de 2018 (34.030 estudiantes). Acorde esas cifras, el 95,6% de los estudiantes migrantes de origen venezolano se encuentra matriculado en instituciones educativas de carácter oficial y educación contratada, lo que representa el 5,9% del total de la matrícula oficial del país en 2021, participación que incide en los resultados de la deserción intraanual. Si se examina la deserción entre migrantes venezolanos y el resto de la matrícula, se observa que, en 2018, 6,39% padecieron esta situación en comparación con el 3,01% del resto de matriculados; en 2021 la tasa de deserción de los migrantes fue de 6,36% y de los demás matriculados fue 3,41%. Estas cifras sugieren que la alta movilidad de esta población tanto al interior del país como al exterior se refleja en mayores niveles de deserción, afectando de paso este indicador en el total del sector oficial.

Educación de adultos – Estrategia de Alfabetización CLEI 1

Considerando que la alfabetización es la base para la participación social y económica de los individuos, se trabaja para que Colombia sea un país libre de analfabetismo y se disminuya la tasa de 5,2% a 4,2% durante el cuatrienio. Para lograrlo, se han priorizado las zonas rurales, donde se implementa el proceso de descentralización de la estrategia, a fin de contar con una prestación oportuna en relación con el calendario escolar, el fortalecimiento de las fuentes de financiación, y el afianzamiento de las alianzas con el sector privado.

La alfabetización de la población joven, adulta y mayor se constituye en una estrategia de permanencia en tanto, si se logra la vinculación de dicha población en el sistema educativo oficial, se impacta sustancialmente en el proceso educativo de los niños, niñas y



adolescentes que hacen parte de sus familias y comunidades.

Para lograr este propósito, el Ministerio de Educación Nacional, avanza en la implementación de la Estrategia de Alfabetización, Ciclo Lectivo Especial Integrado CLEI 1, priorizando acciones educativas orientadas al acceso al sistema educativo de la población joven, adulta y mayor analfabeta ubicada en las zonas rurales y rurales dispersas incorporando un rubro de asignación presupuestal diferencial, mediante la financiación de 51 proyectos territoriales liderados por igual número de entidades territoriales certificadas en educación, en alianza con instituciones de educación superior con acreditación en alta calidad, en el marco de la ejecución del Fondo en Administración MEN – ICETEX, permitiendo una cobertura de 33.000 beneficiarios.

Así mismo, se han generado acciones alternativas para que la cobertura de las estrategias de alfabetización aumente y se logre disminuir el analfabetismo e iniciar el tránsito en el sistema educativo de la población que por diferentes razones no pudieron acceder a procesos educativos formales. En cuanto a la generación de recursos pedagógicos, en 2019 se revisaron y actualizaron los materiales educativos del modelo educativo flexible para la Reintegración CLEI 1 al 6, denominado ahora Tejiendo Saberes, con el cual se trabaja en la actualidad principalmente con población de excombatientes, tal como se señaló anteriormente.

Complementario a lo anterior, en alianza con la Universidad Nacional de Colombia se avanzó en 2020 en la digitalización de los contenidos de este modelo para web, radio y televisión, lo que permitirá fortalecer las estrategias de atención educativa dirigidas a la población adulta, especialmente de las zonas rurales y rurales dispersas. Frente a la prestación del servicio educativo, en el marco de alianza entre la Agencia de Reincorporación y Normalización (ARN)

y el Ministerio de Educación Nacional, se avanzó en la prestación del servicio educativo de los CLEI 1 al 6, en 23 entidades territoriales certificadas en educación, a través del operador Fundación Merani con el modelo educativo flexible Tejiendo Saberes, para la atención de población joven adulta y mayor, con una cobertura de 2.112 beneficiarios. Respecto al proceso realizado a través del Consejo Noruego para Refugiados (NRC), en alianza con el MEN, para la atención de 3.224 beneficiarios, población excombatiente y comunidad aledaña en 10 ETC, se avanza en la ejecución del proceso pedagógico de la población beneficiaria.

En alianza con la Universidad Surcolombiana y la Alcaldía de Neiva, se fortaleció la educación formal para personas jóvenes, adultas y adultas mayores en el municipio, mediante la formulación e implementación de una estrategia pedagógica flexible del Ciclo Lectivo Especial Integrado II al VI para la población en zona rural y en situación de vulnerabilidad. Se atendieron con el Modelo educativo flexible PACES 1.500 adultos en el municipio de Neiva. Además de la alfabetización, en 2019 se formaron 130 docentes en estrategias pedagógicas que favorecen los procesos de enseñanza y metodologías para aplicarlos en sus prácticas pedagógicas con adultos.

Entre 2019 y 2021, han sido atendidos 16.318 personas mayores de 15 años analfabetas del sector rural en el Ciclo Lectivo Especial Integral (CLEI) 1 de estos, 5.566 personas atendidas provenían de zonas rurales de municipios PDET.

Finalmente, en el marco de la ejecución del Fondo en Administración MEN –ICETEX, se llevó a cabo la firma de un acuerdo con la Universidad de La Salle, con el propósito de realizar el pilotaje del modelo híbrido de alfabetización – Tejiendo Saberes, cuya atención será de 490 beneficiarios, con una inversión de \$490 millones.

A partir de los avances reportados, la tasa de analfabetismo ha presentado una reducción significativa pasando de 5,24% en 2017 a 4,38% en 2021, es decir, 0,9 puntos porcentuales, el mayor efecto de esta reducción se vio en las zonas rurales y rurales dispersas cuyo valor en 2017 fue de 12,12% y cerró en 2021 con 9,85%, 2,3 puntos de reducción de personas analfabetas mayores de 15 años. Teniendo en cuenta la meta del PND de llegar al 4.2% en la tasa de analfabetismo, con corte a 2021 se ha alcanzado un 75% de la meta prevista.

Entornos Escolares para la Vida, la Convivencia y la Ciudadanía

La formación de ciudadanos con competencias socioemocionales y valores cívicos, visión global y comprometidos con el desarrollo sostenible de su comunidad, solidarios y respetuosos de la diversidad, de la Ley y de lo público, ha constituido uno de los desafíos más importantes del cuatrienio. Para avanzar en esta dirección, se apuesta al fortalecimiento de los entornos escolares, entendidos como los espacios físicos o virtuales donde interactúan los miembros de la comunidad educativa entre sí y con otros actores que tienen presencia cercana a las instituciones educativas o que inciden en su desarrollo. Los entornos escolares trascienden las fronteras de las instituciones educativas, involucran a las familias, las organizaciones sociales y el sector productivo. La calidad de las relaciones que se tejen entre estos actores determina la posibilidad de que las niñas, niños, adolescentes y jóvenes alcancen su máximo potencial (MEN, 2021).

Esta línea de acción contribuye corresponsablemente con las familias y la sociedad, al desarrollo socioemocional de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, al ejercicio de sus derechos y a la construcción de una ciudadanía ética, democrática e inclusiva, a partir de tres componentes estratégicos:

- Emociones para la vida, con énfasis en la forma-

ción a docentes, estudiantes y familias en competencias socioemocionales y ciudadanas.

- Sistema Nacional de Convivencia Escolar, que promueve el desarrollo de protocolos y rutas de atención para atender situaciones que afectan el desarrollo integral y la convivencia de los niños, las niñas y los jóvenes.
- Pensamiento crítico e histórico, con la puesta en marcha de acciones pedagógicas frente a la enseñanza de la historia, la ética y la ciudadanía.

En el primer componente, **Emociones para la vida**, en 2019, en articulación con el Ministerio de Salud y Protección Social (Minsalud), el MEN acordó el Pacto por la salud mental con una forma de llegar a los actores de la comunidad educativa para el fortalecimiento de factores protectores como el desarrollo de competencias socioemocionales y de la resiliencia, así como de la inclusión y la equidad en la educación, que inciden favorablemente en la salud mental y hacen parte del desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes. En desarrollo de este “Pacto Emociones: Conexión Vital” para promover la salud mental de niños, niñas y adolescentes y otros actores de la comunidad educativa, en el 2020, se avanzó en el marco de un convenio con Minsalud, el Departamento Administrativo de la Presidencia de la República (DAPRE) y la Fundación Saldarriaga Concha, que permite consolidar la Estrategia Emociones: Conexión Vital, a través de un proceso estructurado de formación y acompañamiento que llegó a 170 servidores de los equipos técnicos de 48 secretarías de educación, 330 establecimientos educativos, 1843 docentes y directivos docentes para el desarrollo socioemocional. La Estrategia contempla dos líneas: 1) Conexión emociones, dirigida a fortalecer las competencias socioemocionales y la resiliencia y 2) Inclusión emociones: que fortalece la capacidad de las secretarías de salud y de educación, de los establecimientos educativos y de los docentes en aula para aportar a la inclusión de estudiantes con discapacidad y a la valoración de la diversidad en el aula. Este proceso continuó en 2021 ampliando la cober-

tura a 95 ETC, 883 establecimientos educativos, 4417 docentes, 609 profesionales de las Secretarías de Educación y 405 Secretarías de Salud, con lo cual aporta además a una articulación intersectorial en los territorios. Con la Secretaría de Educación de Bogotá, con la que se contó para consolidar esta estrategia y el uso de los materiales "Emociones para la vida", se adelantó una reunión técnica para compartir avances y cualificar las respectivas estrategias. De esta manera se llega a todo el territorio nacional y adicionalmente se deja capacidad instalada en las secretarías de educación y de salud, para que, con los cursos disponibles y la formación recibida, el proceso pueda llegar a más establecimientos educativos.

En torno al segundo componente, en la actual administración el MEN buscó fortalecer el **Sistema Nacional de Convivencia Escolar**, a través del cual se contribuye intersectorialmente con la prevención de violencias en entornos escolares que afecten los derechos y el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes de los establecimientos educativos oficiales y no oficiales del país. Durante esta administración inició la formación de actores del Sistema de Convivencia Escolar y entre 2020 y 2021, 96 ETC han recibido asistencia técnica para el fortalecimiento de sus Comités Territoriales de Convivencia Escolar y se cuenta con un informe de estado del avance de 86 de estos comités que continuaron siendo fortalecidos en el segundo semestre de 2021.

En esta misma línea, se avanza en la puesta en marcha del **Sistema Unificado de Información de Convivencia Escolar (SUICE)**. Con corte a diciembre de 2021, 8.998 instituciones educativas públicas y privadas habían sido capacitadas y cuentan con usuario en la plataforma, la cual contempla un módulo para registrar situaciones tipo III (posibles delitos); así mismo, se fortaleció el apoyo intersectorial para el

seguimiento de estas situaciones reportadas con 449 usuarios de la Policía Nacional y 407 funcionarios del ICBF (Direcciones regionales, centros zonales).

Con apoyo de entidades del sector y de otros actores institucionales se diseñaron y publicaron cuatro protocolos de abordaje pedagógico en el marco de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, los cuales fortalecen y orientan las respuestas propias de las instituciones educativas frente a situaciones que se presentan en los colegios relacionadas con la conducta suicida, el consumo de sustancias psicoactivas, las violencias basadas en género, y el ciberacoso y los riesgos en entornos digitales. Se cuenta así mismo, con protocolos para el abordaje pedagógico de la xenofobia y a discriminación por racismo validados con comunidades, los cuales serán publicados en 2022. Los protocolos se formulan desde un enfoque de derechos, de género y diferencial y están publicados en la página de Colombia Aprende¹⁶.

En esta misma línea, se expidió la Directiva No. 01 de marzo de 2022, la cual presenta orientaciones a las administraciones departamentales, distritales y municipales, así como los establecimientos educativos oficiales y privados para fortalecer las acciones pedagógicas para la prevención de la violencia sexual, así como para brindar atención a casos de violencia sexual en contra de los niños, niñas y jóvenes en el entorno escolar. Esta Directiva hace un llamado a la corresponsabilidad de todos los actores de la comunidad educativa para que, a través de los Comités de Escolares de Convivencia, los Comités Territoriales de Convivencia Escolar y mediante la adopción de los Manuales de Convivencia y de medidas oportunas, integrales y efectivas, se actúe en la prevención de la vulneración y en la protección, garantía y atención de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, en el entorno escolar. Así mismo, se recuerda la obliga-

¹⁶ Los Protocolos para el abordaje pedagógico de situaciones de riesgo en el marco de la Convivencia Escolar pueden ser consultados en: https://www.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-04/PEQ_Abordaje%20pedag%C3%B3gico%20de%20situaciones%20de%20riesgo.pdf

ción de denunciar y activar los protocolos de atención de manera inmediata, así como la responsabilidad disciplinaria y penal que puede generar la omisión en la denuncia o la no acción ante hechos de violencia sexual.

Finalmente, en este componente se han desarrollado procesos de formación como el desarrollado en convenio con el Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli – CISP, en el que se formaron 616 docentes orientadores en el uso de herramientas para promover desde la Ruta Integral de Convivencia escolar, entornos escolares protectores y ambientes más favorables para el aprendizaje, la convivencia y el ejercicio de la ciudadanía. Así mismo, en 2021 el Ministerio organizó y realizó en coordinación con la Universidad CES el VI Simposio Internacional de Acoso Escolar que contó con expositores nacionales e internacionales así como con la participación durante toda la agenda de 1500 personas en promedio.

En torno al **Pensamiento crítico e histórico y la educación para la paz**, en desarrollo de Ley 1874 de 2017 y en el marco de las ciencias sociales y de la celebración del Bicentenario, se fortalece la enseñanza de historia, ética y ciudadanía como una oportunidad para contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad cultural del país, desarrolle el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales, y promueva la formación de memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz.

En este sentido, el Ministerio expidió el Decreto 1660 de 2019, por el cual se reglamenta la composición y el funcionamiento de la Comisión Asesora que brindará recomendaciones para actualizar los lineamientos curriculares para la enseñanza de la historia como disciplina integrada de las ciencias sociales en conexión con la ética y la ciudadanía. Esta Comisión está conformada por seis integrantes, quienes actúan ad-honorem: un representante de las Academias de

Historia, un representante de Asociaciones de Historiadores, un representante de las facultades de educación, un representante de las facultades y/o departamentos con oferta de programas de historia en instituciones de educación superior, un representante de los docentes de ciencias sociales del sector oficial, y un representante del Ministerio.

El Ministerio trabaja en tres líneas para desarrollar este eje de pensamiento crítico e histórico: (1) orientaciones pedagógicas, que promuevan el desarrollo de herramientas que ofrezcan alternativas a docentes de ciencias sociales para mejorar sus procesos de enseñanza de la historia integrada a las ciencias sociales; (2) formación y acompañamiento, para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza en educación básica y media con énfasis en pensamiento histórico, pensamiento crítico, proyectos de investigación histórica y competencias científico-sociales; y (3) movilización social, para el intercambio de saberes a través del desarrollo de estrategias presenciales (p. ej. foros) y virtuales (p. ej. edusitio en la plataforma virtual del Ministerio sobre historia, ética y ciudadanía).

Por otra parte, el Ministerio participa activamente en las mesas dispuestas para el seguimiento de los instrumentos de política nacional relacionados con la convivencia, la ciudadanía y la paz: Plan Nacional Derechos Humanos (DDHH), Plan Nacional de Pedagogía para la Paz, Plan Marco de Implementación del Acuerdo de Paz, Pacto por la Igualdad, Plan Nacional para la promoción de la salud, la prevención, y la atención del consumo de sustancias psicoactivas y Plan Nacional de atención, reparación y no repetición.

Como parte de este eje estratégico es importante resaltar que en el rediseño de las pruebas Saber 3°, 5° y 9° se incluyó la evaluación de habilidades, conocimientos y actitudes necesarios para el ejercicio consciente y responsable de la ciudadanía en el ámbito social y político dentro de una perspectiva de derechos. Así

mismo, el Ministerio inició en 2020 la actualización de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas para incluir el énfasis en la educación para la ciudadanía mundial y el desarrollo socioemocional. Estos Estándares se publicaron en 2022 y se socializarán en el segundo semestre del año.

Adicionalmente, desde los entornos para la convivencia se privilegian acciones con las familias para fortalecer la relación con la escuela y garantizar condiciones de cuidado, afecto y acompañamiento al desarrollo integral y los aprendizajes de los niños, las niñas y los jóvenes. En tal sentido, se adelantan acciones encaminadas a fortalecer la relación Familia - Escuela, lideradas por docentes y orientadores escolares en el marco de Escuelas de Familia, que incluyen: i) procesos de formación virtual, ii) avances en el diseño e implementación de una estrategia de acogida, bienestar y permanencia, en donde participan las familias para fortalecer la integración de los niños y las niñas al grado transición, y iii) una herramienta digital que permitirá el mejoramiento de formación e información a padres y madres desde cada una de las instituciones educativas.

Finalmente, con el fin de lograr entornos escolares incluyentes y equitativos, el Ministerio de Educación en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 y el plan sectorial se trazó como meta la construcción de un nuevo marco de política de educación inclusiva orientado a una educación de calidad, accesible y pertinente. Así este año el Ministerio pone a disposición de todos los colegios y comunidades educativas del país los “Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación” un documento de política que orienta el accionar de todos los actores que hacen parte del sistema educativo con el fin de reconocer la

diversidad de todas las personas buscando eliminar la exclusión social, por razones de raza, etnia, religión, género, orientación sexual, discapacidad, condición de migrante, entre otras, y avanzar hacia la consolidación de una sociedad más justa y equitativa. Estos lineamientos trascienden la respuesta educativa poblacional, generando ambientes de aprendizaje que promueven la participación efectiva de todos los estudiantes, desde sus características individuales y condiciones específicas, en el marco de la garantía de los derechos humanos¹⁷.

Ambientes de aprendizaje¹⁸

El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 definió como un objetivo estratégico, brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media a través de la disposición de ambientes de aprendizaje adecuados, seguros, incluyentes, innovadores, pertinentes y sostenibles, que favorezcan las interacciones entre los distintos integrantes de la comunidad educativa. Para ello, se desarrollan acciones articuladas con las entidades territoriales certificadas a fin de que las instituciones educativas oficiales cuenten con la capacidad instalada requerida para la implementación de las estrategias que posibilitan disponer de ambientes escolares adecuados como factor para promover trayectorias educativas continuas (MEN, 2021).

Estos ambientes de aprendizaje suponen una concepción amplia que trasciende el ámbito escolar y favorece la integración de la comunidad educativa en ambientes de colaboración y espacios de encuentro para potenciar el desarrollo de conocimiento y capa-

¹⁷ Para mayor detalle sobre las acciones adelantadas en inclusión y equidad consultar la nota técnica “Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia”.

¹⁸ Para mayor detalle sobre las acciones adelantadas en infraestructura escolar consultar la nota técnica “Retos y avances de la infraestructura educativa oficial en Colombia”.



ciudades de los estudiantes. Este enfoque reconoce la importancia de contar con ambientes de aprendizaje como apoyo a los procesos educativos y aporte fundamental en la búsqueda de una educación de calidad, que contribuya a cerrar brechas entre las zonas urbanas y rurales.

Esta ruta se basa en la expedición e implementación de documentos de política pública teniendo como referente los parámetros antes citados. En tal sentido, a partir del CONPES 3831 del 03 de junio de 2015, que declara de importancia estratégica el Plan Nacional de Infraestructura Educativa para la implementación de la Jornada Única, y a partir del estado y la línea base de proyectos encontrados en ejecución en 2018, se asociaron al Plan Nacional de Desarrollo, indicadores de cumplimiento de aulas terminadas y entregadas en educación preescolar, básica y media, aulas funcionales construidas en colegios oficiales, porcentaje de implementación de la línea de financiación de proyectos de infraestructura en comunidades

indígenas y negras, afro, palenqueras y raizales, sedes dotadas con mobiliario escolar y elementos didácticos, porcentaje de colegios diseñados y construidos en municipios con comunidades mayoritariamente étnica o en municipios con Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial – PDET.

De igual forma se estructuró y se está implementando el CONPES 4056 del 08 de octubre de 2021 mediante el cual se declara de importancia estratégica el proyecto de construcción, mejoramiento y dotación de espacios de aprendizaje, cuyo objetivo es: Incrementar y mejorar en un horizonte temporal de 3 años (a 2024) la capacidad de la infraestructura educativa en los niveles de preescolar, básica y media, con énfasis en las comunidades rurales y los grupos étnicos a lo largo del territorio nacional.

Lineamientos de Infraestructura Educativa

El Ministerio de Educación Nacional como cabeza del sector, adelanta la formulación, gestión, análisis, innovación, actualización y desarrollo normas y lineamientos en materia de infraestructura educativa, como instrumentos para el fortalecimiento de la capacidad territorial y de todos los operadores e intervinientes en la construcción y mejoramiento de las sedes educativas.

De acuerdo con lo anterior, se han formulado o actualizado los siguientes lineamientos o documentos de política pública en torno a la infraestructura educativa:

- Norma Técnica Colombiana NTC 4595 “Planeamiento y diseño de instalaciones y ambientes escolares”, actualización publicada en marzo de 2020.
- “Lineamientos para la infraestructura educativa rural y complemento al manual de dotaciones”, actualización publicada en noviembre de 2021.
- Complementos al “Manual de Dotaciones del Mi-

nisterio de Educación” actualización publicada en el año 2021.

- Actualización de tres (3) normas técnicas orientadas al sector de mobiliario escolar así: a) NTC 4638 (muebles escolares - armario cerrado con llave para alumnos – locker), b) NTC 4728 (muebles escolares - mesa y silla para la sala de lectura), y c) NTC 4733 (muebles escolares pupitre para alumnos en silla de ruedas) entre los años 2021 y 2022.
- En articulación con el Consejo Indígena del Cauca – CRIC, para la focalización de proyectos de dotación de mobiliario escolar y el alistamiento para la formulación de proyectos, el MEN viene articulando con esa organización el desarrollo conjunto de los “Lineamientos Generales de los Espacios de la Educación Propia en el marco del SEIP del Consejo Regional Indígena del Cauca” que ya cuenta con una primera fase del documento en relación a antecedentes, criterios, metodología y definiciones, encontrándose en desarrollo la segunda fase de estos lineamientos.
- Adicionalmente, en lo corrido del año 2022, el Ministerio ha participado en sesiones de trabajo de la subcomisión de la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Política Educativa para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI), creada para avanzar en el fortalecimiento a la gestión en infraestructura y dotación derivada de compromisos como los desarrollados en el marco de la Mesa Permanente de Concertación (MPC) y de la ejecución de iniciativas y del plan de acción del CONPES 4056, cuyos avances son presentados en las diferentes sesiones de la Comisión.

Gestión de la Infraestructura Educativa

En cuanto a la gestión de infraestructura educativa se resalta la ejecución de obras a través del Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa (FFIE). Con corte al 30 de abril de 2022, se ejecutan 1.207

proyectos de infraestructura educativa por \$4.83 billones, de los cuales el FFIE aporta 3,3 billones y las entidades territoriales \$1.53 billones. Estos proyectos se distribuyen entre 536 proyectos de construcción de colegios nuevos o ampliación de colegios y 671 obras de mejoramiento de centros rurales. Al cierre de abril se han entregado 264 colegios nuevos o ampliados y 532 colegios rurales con mejoramiento; a lo que se suman inversiones para los próximos tres años por \$540 mil millones dirigidas a las zonas rurales y los grupos étnicos del país (Documento CONPES 4056 de 2021). En alianza con otros operadores, la ejecución de Findeter, Enterritorio y otras fuentes instituciones del sector social y de infraestructura a la fecha se han entregado 1.126 proyectos de infraestructura educativa beneficiando a más de 267 mil estudiantes. Adicionalmente, se encuentran priorizados 325 proyectos para ejecución de obras de infraestructura con recursos del Fondo de Mitigación de Emergencias (FOME) a través de Findeter y 30 aulas interactivas ejecutadas en convenio con el grupo de Energía de Bogotá.

En este mismo componente se realizó la estandarización de la adquisición de dotación escolar y estructuración del proceso con Colombia Compra Eficiente del Acuerdo Marco de Precios para Dotaciones Escolares del año 2019. Se resalta así mismo la inversión incremental en dotaciones de mobiliario escolar mediante nuevas fuentes como Obras por Impuestos, Regalías y CONPES rural con el Banco Interamericano de Desarrollo BID, de cerca de \$74.000 millones de pesos para dotar 1.408 sedes con 258.677 unidades de mobiliario en aulas, comedores y cocinas y residencias escolares.

Con el objetivo de diversificar y ampliar las fuentes de financiamiento se realizó la gestión e implementación del mecanismo de Obras por Impuestos por \$174 mil millones en 70 municipios en proyectos de dotación de mobiliario y obras de infraestructura educativa. En el año 2020 se aprobaron 19 proyectos con una inversión de \$68 mil millones, que beneficiarán a más de 217 mil estudiantes. En el banco proyectos 2021 se

viabilizaron 14 proyectos, con una inversión de \$47 mil millones. Dentro del banco de proyecto elegibles del 2022, en el sector educación se registraron 38 proyectos por un valor estimado de 164.737 millones de pesos.

Acceso y permanencia en la educación en tiempos de pandemia

El sector educativo avanzaba en la ejecución de la política trazada para el cuatrienio cuando sobrevino la pandemia del covid-19 y con ella la emergencia sanitaria decretada en marzo de 2020. A partir de ese momento, se implementaron oportunamente todas las recomendaciones del Ministerio de Salud y se enfrentaron los retos que trajo el cierre de las instituciones, a partir del diseño y puesta en marcha de una estrategia que integró a los diferentes actores del sector.

Desde marzo de 2020 se conformaron en el MEN equipos territoriales de apoyo a la gestión que acompañaron a las secretarías de educación en la definición de sus estrategias para garantizar el trabajo académico en casa, se efectuaron los ajustes correspondientes al calendario académico y se brindaron lineamientos para la flexibilización curricular y del plan de estudios, así como la priorización de aprendizajes y la definición de estrategias didácticas. En este primer momento, el MEN dispuso recursos educativos para atender las necesidades de aprendizaje autónomo de los estudiantes y apoyar a los docentes en el desarrollo del currículo independientemente de las condiciones de conectividad (radio, televisión y recursos digitales) y puso en marcha una estrategia de acompañamiento y orientación a la comunidad educativa para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales.

A partir del segundo semestre de 2020, luego del receso escolar, se avanzó en la prestación del servicio educativo bajo el esquema de alternancia. Para ello, tomando como referencia los lineamientos dados por la Unesco, el Gobierno nacional¹⁹ construyó una política que permitiera el retorno gradual, progresivo y seguro mediante una estrategia de alternancia, la cual se expresó en los Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa.

En el segundo semestre de 2020, 51 de las 96 secretarías de educación de Entidades Territoriales Certificadas (ETC) implementaron experiencias piloto de retorno gradual a la presencialidad en colegios y residencias escolares, 76 de ellas conformaron comités de alternancia y las 96 construyeron planes de alternancia, que describían las estrategias y acciones para el cumplimiento del calendario escolar 2021. De igual forma, se realizaron en este semestre las pruebas Saber 11° de forma presencial.

En este semestre se diseñó también “Evaluar para Avanzar”, una estrategia de valoración de aprendizajes para el uso de los docentes y con propósito formativo. Los resultados de la aplicación de instrumentos concebidos para la estrategia en diferentes áreas del conocimiento²⁰ permiten que los docentes conozcan las fortalezas y debilidades de sus estudiantes en cada una de las competencias y componentes valorados, constituyendo un insumo valioso para establecer los niveles de aprendizaje alcanzados y, con base en ellos y otras herramientas de apoyo (guías de orientación y para análisis de resultados), definir estrategias específicas para propiciar su nivelación o recuperación.

19 Trabajo articulado entre Minsalud, MEN y Consejería Presidencia para la Niñez y la Adolescencia.

20 Matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, competencias ciudadanas e inglés.

A partir de la normatividad que permitió la construcción de los planes de alternancia²¹, las actividades académicas de 2021 iniciaron en el mes de enero, llegando al término del primer semestre de ese año a 42,3% de instituciones educativas que ofrecieron clases presenciales con alternancia a 1.6 millones de estudiantes de educación preescolar, básica y media.

En junio de 2021 el Minsalud expidió la Resolución 777, que estableció el retorno seguro a clases presenciales como prioridad de salud pública y como medida necesaria para acortar las brechas causadas por la pandemia en cuanto a la formación, socialización y salud mental. Ese mismo mes, el MEN expidió la Directiva 05 de 2021, en la que se solicitó a las ETC la definición de la fecha de retorno a la presencialidad plena en todas las instituciones educativas y la convocatoria de todo el personal a la prestación presencial del servicio educativo. Para el cierre de 2021, el 97,8% de las instituciones educativas registraron el regreso a actividades académicas presenciales para 8.3 millones de estudiantes. A partir de enero de 2022, los estudiantes y docentes de todo el país regresaron a la presencialidad plena luego de la decisión de eliminar las restricciones de aforo en todos los niveles educativos.

En este marco, el MEN reconoce la disposición, actitud constructiva y capacidad de adaptación que desarrollaron todos los actores del sector educativo, para la implementación de las medidas de orden normativo y las orientaciones brindadas para adecuar la prestación del servicio educativo durante la emergencia sanitaria. Las medidas implementadas de manera articulada entre el Ministerio, las secretarías de educación de las ETC, los establecimientos educativos fueron generalizadas para toda la población, incluyendo la población migrante.

En este contexto, se continuó garantizando el acceso al sistema educativo de toda la población a través del fortalecimiento de estrategias como la divulgación de la ruta de acceso y acompañamiento en el proceso de la matrícula, la cual para facilidad de los padres de familia también se desarrolló a través de mecanismos remotos utilizando los medios de comunicación disponibles, así como el despliegue de todas las estrategias de permanencia descritas anteriormente, con adaptaciones como la del Programa de Alimentación Escolar el cual fue ajustado en tiempo de emergencia y extendiendo su ejecución para brindar a los estudiantes matriculados en el sector oficial un complemento alimentario para su consumo en casa.

21 Estos planes de alternancia se fundamentaron en la expedición de la Resolución 1721 (septiembre de 2020) por parte de Minsalud y la Directiva 016 (octubre de 2020) expedida por el MEN.

III. APRENDIZAJES Y RETOS

La educación es un instrumento fundamental para garantizar la igualdad y la equidad en todas las dimensiones de desarrollo de la sociedad. En torno a esta premisa el Gobierno nacional en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 se propuso adelantar acciones que permitan proporcionar igualdad de oportunidades, en términos de acceso y calidad que favorezcan las trayectorias educativas completas desde la educación inicial hasta la educación posmedia. La emergencia sanitaria a causa de la pandemia por el covid-19 incidió en el sistema educativo y obligó al Estado a reencausar recursos, prioridades y acciones estratégicas para asegurar el acceso, bienestar y permanencia escolar en los diferentes momentos de aislamiento, alternancia y presencialidad educativa, con grandes retos como sociedad para la reactivación económica, social y ambiental en cumplimiento de la agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

El gran reto es garantizar el acceso equitativo de toda la población a la educación, generando condiciones de bienestar, permanencia y calidad educativa para el logro de trayectorias educativas completas mediante el cierre de brechas poblacionales, territoriales, digitales y económicas. En cumplimiento de este reto, mediante la línea estratégica de **acogida, bienestar y permanencia**, el Ministerio de Educación avanzó en este cuatrienio en garantizar condiciones que permitieran aumentar la cobertura en el sector educativo, principalmente en aquellos niveles como la educación preescolar y la media en los que se observan

avances importantes frente a las metas previstas, así como garantizar la permanencia y continuidad en la trayectoria educativa.

Al respecto, en el Plan Nacional de Desarrollo se estableció como meta la reducción de la tasa de deserción en la educación preescolar, básica y media del sector oficial del 3,08% al 2,7%. Según el último corte disponible (2021 preliminar), este indicador se ubicó en 3,58%, lo que demuestra el impacto que trajo la pandemia sobre la capacidad de retención del sistema, la relevancia de las medidas implementadas para contrarrestar sus efectos plasmadas en el presente documento y la importancia de contar con información que ayude a identificar y alertar de manera temprana sobre la población que tiene un mayor riesgo de deserción, fortaleciendo de esta manera la construcción de los planes de permanencia, el seguimiento a las trayectorias de los estudiantes, y la profundización de las estrategias de acceso y bienestar diseñadas.

A continuación, se presentan algunas reflexiones finales sobre el proceso recorrido indicando las innovaciones adelantadas y los retos vigentes para continuar trabajando por la consolidación de una política de acogida, bienestar y permanencia en el sistema educativo colombiano.

- **Como se propuso en la presente nota es necesario profundizar en las mediciones sobre la deserción** que permitan analizar el fenómeno no

solo en el año lectivo sino también en los tránsitos entre grados y niveles. Adicionalmente, es necesario identificar las causas posibles de abandono en el sistema educativo y profundizar en el análisis de la deserción como un fenómeno que afecta la garantía del derecho a la educación y el tránsito efectivo en el marco de la trayectoria educativa. El reto es continuar el trabajo en torno a la multiplicidad de factores asociados a la deserción, algunos de los cuales se han podido profundizar por la emergencia sanitaria, en términos de calidad educativa, brechas de aprendizaje y digitales, rezago escolar, extraedad, factores socioemocionales y de convivencia escolar, entre otros. En tal sentido, es pertinente dar continuidad a las estrategias de permanencia descritas en el documento, así como aquellas que apuntan a disminuir rezagos en los aprendizajes tales como Evaluar para avanzar que se puso a disposición de los establecimientos educativos ante los retos del sector derivados por la pandemia a causa del covid-19, la cual busca contribuir con el cierre de brechas de aprendizaje y de desarrollo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

- **El Ministerio de Educación ha avanzado en la medición de la deserción y el fortalecimiento de sus sistemas de información**, lo que ha permitido contar con información relevante para generar estrategias tendientes a reducirla; no obstante, como se observó en la presente nota la medición intraanual del fenómeno es una medición de corto plazo que puede ser complementada con otros indicadores que tengan en cuenta factores como los retiros temporales y el abandono escolar.

En tal sentido, la calidad de los datos, los sistemas de información y su interoperabilidad son cruciales a la hora de caracterizar la población, y determinar los avances en eficiencia del sistema educativo para determinar entre otros la repitencia, la aprobación y el rezago. En ese sentido, con la puesta en marcha del **Observatorio de Trayectorias Educativas** se

aprovechan las fuentes de información existentes como Simat, SSDIPI, SIMPADE, SPADIES, entre otros, de tal manera que se genere información relevante para que todos los actores del sistema educativo cuenten con información clave para la toma de decisiones basada en evidencia y las particularidades de los territorios.

El Observatorio permitirá brindar información estadística sobre las personas que ingresan al sistema educativo y la forma como desarrollan su tránsito por los diferentes niveles educativos, hasta la educación superior y el acceso al mercado laboral, aportando en la construcción de estrategias de políticas públicas en educación que potencien factores protectores de trayectorias y mitiguen la incidencia de factores de riesgo.

Con esta iniciativa, el Ministerio busca avanzar en la armonización e integración de los diferentes sistemas de información e identificar oportunidades de cualificación de estos con miras a brindar cada vez más y mejor información sobre la forma como ocurren dichos tránsitos y las circunstancias que los explican. En tal sentido, el reto en este frente es garantizar la sostenibilidad del Observatorio y generar las estrategias necesarias para la apropiación de esta herramienta por las entidades territoriales, las instituciones educativas y las comunidades académica y educativa en general.

- **Es necesario seguir profundizando el trabajo articulado entre los niveles nacional y territoriales de manera intersectorial** con el fin de profundizar experiencias exitosas de complementación de acciones que incidan en el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

Las causas de la deserción en Colombia son multifactoriales, lo que implica que las estrategias con las que se aborden deben ser integrales y pertinentes; se resaltaba que la pobreza medida según el nivel de ingresos, la extraedad, vivir en zonas ru-

rales, la convivencia escolar y la reprobación entre otros factores, están asociados a un mayor riesgo de abandonar la escuela y más aún, con una probabilidad significativa de no regresar al sistema educativo. Es por esto que desde el Ministerio de Educación mediante un trabajo sinérgico con las entidades territoriales certificadas y en alianza con otros sectores y actores, se han impulsado nuevas estrategias y fortalecido las tradicionales para promover la permanencia escolar alcanzando resultados en la reducción del abandono escolar y mejoramiento de las trayectorias educativas en todos los niveles. La articulación intersectorial entre las entidades del nivel nacional y la concurrencia de la Nación y el territorio con la formalización de escenarios de articulación, objetivos intencionados e indicadores de cumplimiento dirigidos al acceso, bienestar y permanencia son fundamentales para el logro de trayectorias educativas completas.

- **Dentro de las estrategias que aportan significativamente a la prevención y disminución de la deserción está en primera medida el Programa de Alimentación Escolar (PAE).** De acuerdo con el Simat, en 2018 los beneficiarios del PAE desertaban un punto porcentual menos que los que no contaban con el complemento alimentario (3,73% vs 2,71%), y en el último año la diferencia fue de 0,67 puntos porcentuales (4,08% vs 3,41%), cifras que demuestran la importancia no solo de mantener sino de continuar aumentando la cobertura del Programa y los avances en gestión promovidos a través de la normatividad reciente, los cuales permitirán consolidar los logros alcanzados.
- **En el mismo sentido la Jornada Única es un programa por el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes que impacta significativamente la deserción.** Los matriculados en esta estrategia presentaron menores niveles de deserción que el promedio de toda la matrícula, así en 2018 la

deserción oficial fue de 3,03% y la de jornada única 2,74% y en 2021 el total con corte preliminar de cierre de vigencia se sitúa en 3,58% y la de jornada única en 3,32%; estos indicadores muestran la importancia de continuar fortaleciendo este programa, a partir de los aprendizajes obtenidos en su proceso de afianzamiento, el cual ha incidido en la formación integral de los estudiantes integrando el arte, la cultura, el deporte, la ciencia, la tecnología y la innovación como ejes movilizados de la propuesta curricular. A su vez las acciones señaladas en el documento respecto a la Jornada Escolar Complementaria evidencian ofertas significativas para el uso del tiempo escolar, que junto con la apuesta por la Jornada Única inciden en la provisión de factores protectores de la retención de los estudiantes en el sistema educativo.

- **Frente al transporte escolar, con los esfuerzos de los Ministerio de Transporte y Educación se lograron mayores claridades en la reglamentación** que rige este servicio, establecida en el Decreto 1079 de 2015, que incorpora los nuevos lineamientos contenidos en el Decreto 746 del 2020 que reglamenta las Zonas Diferenciales para el Transporte y/o el Tránsito (ZDT). El paso siguiente es generar una mayor apropiación por parte de las entidades territoriales no certificadas para que puedan avanzar no solo en la comprensión de las opciones que se abren con este desarrollo normativo, sino de ampliar las fuentes de financiamiento para que se aumente la cobertura del transporte escolar como estrategia que permitirá ampliar las opciones de acogida dentro del sistema educativo, especialmente en aquellos lugares que por su localización geográfica requieren de un tratamiento diferencial. Adicionalmente, el financiamiento, la planeación y la gestión del transporte escolar deben asegurar su inicio oportuno en el calendario escolar para proteger la permanencia e incidir en el tránsito de los estudiantes en su trayectoria educativa.

- La estrategia de búsqueda activa en el territorio ha permitido la revinculación de estudiantes retirados del sistema y la inclusión de niños, niñas y adolescentes desescolarizados**, este trabajo articulado con los territorios demanda cada vez más información oportuna y de calidad, por lo que se requiere dar continuidad a la estrategia y seguir cualificándola con el intercambio de información entre las instituciones del orden nacional, tales como el Departamento Administrativo para la Prosperidad Social (DPS), con información de beneficiarios de Familias en Acción, la Unidad Administrativa Especial para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV) con la información del Registro Único de Víctimas, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) para el tránsito de niños de primera infancia a la educación formal, el Departamento Nacional de Planeación (DNP) con las bases del SISBEN III y IV, y con la información provista desde los territorios, con el objetivo de poder generar bases que permitan una búsqueda más precisa.
- Los Modelos Educativos Flexibles están dirigidos a población en riesgo de abandonar el sistema educativo, que han desertado de este, o también a poblaciones por fuera del sistema que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional, buscando su acogida y permanencia.** En este sentido, es clave continuar fortaleciendo estos modelos a lo largo del territorio nacional, y especialmente en las zonas rurales y rurales dispersas en los que su implementación ha permitido la escolarización de muchos niños, niñas y adolescentes a lo largo del tiempo. Se recomienda así, la formulación de planes de educación rural propios de las ETC que contemplen la inclusión de modelos flexibles de aprendizaje y permitan igualmente el desarrollo de emprendimientos rurales y de proyectos pedagógicos productivos en la ruralidad que incidan en la articulación
- escuela – comunidad como estrategia de retención adicional de los estudiantes en el sistema.
- Colombia ha dado pasos importantes en la senda de reducción del analfabetismo, especialmente a través de las intervenciones realizadas en los últimos años en las zonas rurales, a través de la política de Más y mejor educación rural**, la cual ha significado un aporte fundamental en la reducción de las brechas urbano-rurales. En tal sentido, es necesario dar sostenibilidad al mecanismo de concurrencia de recursos del Ministerio de Educación con las ETC, las instituciones de educación superior y Escuelas Normales Superiores para generar procesos y proyectos elaborados desde el territorio que con pertinencia y calidad aborden la educación de adultos, así como el aprovechamiento de las decenas de contenidos virtuales, radiales y audiovisuales de la estrategia híbrida de alfabetización que se ha desarrollado en años recientes. Dentro de las acciones de fortalecimiento a los procesos de alfabetización y educación de adultos, se requiere profundizar en el desarrollo y potencialización de los modelos, en especial los CLEI del 2 al 6, revisar las edades de ingreso a la educación de adultos, ampliar la oferta de contratación del servicio con MEF para adultos, y explorar posibilidades de adaptación de las modalidades de prestación del servicio extramuros y en modalidad virtual, requiriéndose para esto último analizar las modificaciones normativas requeridas.
- Es clave así mismo avanzar en la implementación del Decreto que reglamenta la estrategia de residencias escolares** con el fin de continuar mejorando las condiciones de infraestructura y dotaciones, definir estrategias de monitoreo de sus condiciones y avanzar en la apropiación de lineamientos que permitan ofrecer una atención integral en estos escenarios para promover la acogida, el bienestar y la permanencia de niños, niñas y



adolescentes habitantes de zonas rurales dispersas, de compleja movilidad, o con ausencia de la oferta educativa convencional que requieren de esta atención para permanecer dentro del sistema escolar y lograr sus trayectorias educativas. En este proceso de implementación, es crucial continuar integrando estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes mantener el vínculo con sus familias y comunidades; establecer en sus instalaciones una oferta de educación pos-media a través de métodos de alternancia que ayuden a evitar el desarraigo de los sitios de origen y proveer estímulos que garanticen la permanencia del equipo docente y directivo.

- **Los ambientes de aprendizaje, incluida la dotación de mobiliario escolar, son fundamentales en la protección de trayectorias educativas en la medida que aportan condiciones de bienestar** durante el ingreso y la permanencia de niños, niñas y adolescentes, convirtiéndose en un determinante que incide en la mitigación de deserción escolar en Colombia. Por tal motivo, se requiere

dar continuidad a la política de mejoramiento de la infraestructura educativa, fortalecer las capacidades territoriales a través de la construcción, ampliación, reconocimiento, mejoramiento, legalización o dotación de mobiliario escolar de forma progresiva y articulada con las entidades y actores territoriales, partiendo de unas intervenciones diferenciales, pertinentes a la demanda educativa, a sus proyectos educativos, al contexto social y geográfico, que garanticen procesos eficientes y de calidad, de acuerdo con las necesidades para la prestación del servicio educativo de cada territorio.

- **Finalmente, es necesario continuar fortaleciendo los entornos escolares como espacios físicos, virtuales y relacionales protectores que trascienden la escuela, en alianza con la familia y demás actores de la comunidad educativa.** En tal sentido, se recomienda continuar con las acciones de fortalecimiento de las competencias socioemocionales y ciudadanas, así como de promoción de la convivencia escolar, que inciden significativamente en la mitigación de la deserción y con mayor fuerza en la pandemia y postpandemia. Para ello, es preciso continuar el proceso de fortalecimiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, y de las estrategias para el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas que inciden favorablemente en la salud mental y el desarrollo integral de los estudiantes, así como las acciones en torno a la consolidación de una política de inclusión y equidad en la educación que reconozca, valore y responda de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, sin discriminación o exclusión alguna, permitiendo el cumplimiento de sus trayectorias educativas continuas, completas y de calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aratani, Y., & Cooper, J. L. (2012). The Effects of Runaway-Homeless Episodes on High School Dropout. *Youth & Society*, 47(2), 173-198. <https://doi.org/10.1177/0044118X12456406>

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia. <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>

Bayona-Rodríguez, H., & López León, M. A. (2018). La reprobación y deserción en Colombia entre 1980 y 2015. [http://www.semlorica.gov.co/images/noticias/2019/01/Anexo 5. Lectura para el tutor \(1\).pdf](http://www.semlorica.gov.co/images/noticias/2019/01/Anexo_5_Lectura_para_el_tutor_(1).pdf)

Cabus, S. J., & De Witte, K. (2011). Does school time matter? On the impact of compulsory education age on school dropout. *Economics of Education Review*, 30(6), 1384-1398. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.07.003>

CEPAL. (2001). Panorama social de América Latina. <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1211/S015427.pdf?sequence=1>

Clark, D., & See, E. (2011). The impact of tougher education standards: Evidence from Florida. *Economics of Education Review*, 30(6), 1123-1135. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.05.010>

Departamento Nacional de Planeación. (2019). Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia pacto, por la equidad”. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/PND-2018-2022.pdf>

Estrada Gómez, A. M. (2012). Repetición y deserción escolar en primaria en colegios oficiales de Colombia: factores de riesgo y modelo predictivo [Uniandes]. <http://biblioteca.uniandes.edu.co/acepto120132200.php?id=957>

García Fernández, B. (2016). Indicadores de abandono escolar temprano: un marco para la reflexión sobre estrategias de mejora. En *Perfiles educativos* (Vol. 38, pp. 191-213). scielomx.

García, S., Fernández Monsalve, C., & Sánchez Torres, F. (2010). Deserción y repetición en los primeros grados de la básica primaria: factores de riesgo y alternativas de política pública. Gente Nueva Editorial Ltda.

Gaspar, J., DeLuca, S., & Estacion, A. (2012). Switching Schools: Revisiting the Relationship Between School Mobility and High School Dropout. *American Educational Research Journal*, 49(3), 487-519. <https://doi.org/10.3102/0002831211415250>

- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M., & Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. El Roure Editorial.
- Gough, D. A., Oliver, S., & Thomas, J. (2017). *An introduction to systematic reviews* (Second edi). SAGE.
- Haelermans, C., & De Witte, K. (2015). Does residential mobility improve educational outcomes? Evidence from the Netherlands. *Social Science Research*, 52, 351-369. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2015.02.008>
- Hughes, J. N., Cao, Q., West, S. G., Allee Smith, P., & Cerda, C. (2017). Effect of retention in elementary grades on dropping out of school early. *Journal of School Psychology*, 65, 11-27. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.06.003>
- Malagón Oviedo, R., Sáenz Obregón, J., Quintero, O. A., Vélez, S., Parra, I. C., Martíne Collantes, J., Mendoza, A. M., Rodríguez, E., & Cano Peláez, Y. (2010). Identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293674_archivo_pdf_institucional.pdf
- Manzano López, D. J., & Ramírez Zambrano, J. R. (2012). Interpelación entre la deserción escolar y las condiciones socioeconómicas de las familias: el caso de la ciudad de Cúcuta (Colombia). En *Revista de Economía del Caribe* (pp. 203-232). scieloco. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-21062012000200007&nrm=iso
- Medrano Camacho, V., Rojas Olmos, R. R., Ángeles Méndez, E., García Cruz, L., Mexicano Melgar, C., Guadalupe Antonio, R., Ramos Ibarra, E., Martínez García, M., Castillo Tzec, Y. M., Escalante Rivas, N., Vázquez Pérez, G., Vera Moreno, A., Chapital Colchado, O., Vázquez Lira, R., Serrano Cote, V., & Guzmán Bringas, G. F. (2018). *Panorama educativo de México, indicadores del sistema educativo nacional 2017, educación básica y media superior*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1B116.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-329021_archivo_pdf_indicadores_educacion.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación, 2016-2026 “El camino hacia la calidad y la equidad”*. http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE_FINAL_ISBN_web.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). SPADIES. <https://www.mineducacion.gov.co/sistemasinfo/spadies/Zona-de-Ayuda/254707:Glosario>
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Plan Sectorial de Educación 2018 – 2022. Pacto por la equidad, pacto por la educación. Avances estratégicos y respuesta de política ante la emergencia sanitaria por el Covid-19*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-349495_recurso_140.pdf

- Mo, D., Zhang, L., Yi, H., Luo, R., Rozelle, S., & Brinton, C. (2013). School Dropouts and Conditional Cash Transfers: Evidence from a Randomised Controlled Trial in Rural China's Junior High Schools. *The Journal of Development Studies*, 49(2), 190-207. <https://doi.org/10.1080/00220388.2012.724166>
- Monroy, Y. M., Rubio, N. S., Rojas, C. C., & Carmona, A. T. R. (2016). Factores no académicos relacionados con la deserción escolar en jóvenes de instituciones educativas colombianas. *Búsqueda*, 3(17 SE-Artículos de investigación). <https://doi.org/10.21892/01239813.290>
- Naciones Unidas. (2015). Objetivo 4: Educación de Calidad. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Prakash, R., Beattie, T., Javalkar, P., Bhattacharjee, P., Ramanaik, S., Thalinja, R., Murthy, S., Davey, C., Blanchard, J., Watts, C., Collumbien, M., Moses, S., Heise, L., & Isac, S. (2017). Correlates of school dropout and absenteeism among adolescent girls from marginalized community in north Karnataka, south India. *Journal of Adolescence*, 61, 64-76. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.09.007>
- R Core Team. (2019). R: A Language and Environment for Statistical Computing. R Foundation for Statistical Computing.
- Sánchez Torres, F. J., Velasco Rodríguez, T., Ayala Guerrero, M. C., Pulido Ramírez, X., & Camargo, U. de los A. (Colombia)-E. de G. A. L. (2016). Trayectorias de permanencia, deserción y repitencia en la educación secundaria colombiana y sus factores asociados LK - <https://univdelosandes.on.worldcat.org/oclc/1096297497>. Bogotá - Universidad de los Andes, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo. <http://hdl.handle.net/1992/8785>
- UNESCO. (2009). Education Indicators Technical guidelines. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-indicators-technical-guidelines-en_0.pdf
- Unidad de Estadística Educativa Secretaría de Planificación Estratégica. (2005). Indicadores de la Educación, Perú 2004. https://www.oei.es/historico/quipu/peru/indicadores_2004.pdf
- Wang, H., Chu, J., Loyalka, P., Xin, T., Shi, Y., Qu, Q., & Yang, C. (2016). Can Social-Emotional Learning Reduce School Dropout in Developing Countries? *Journal of Policy Analysis and Management*, 35(4), 818-847. <https://doi.org/10.1002/pam.21915>
- Wickham, H., Averick, M., Bryan, J., Chang, W., McGowan, L. D., François, R., Grolemund, G., Hayes, A., Henry, L., Hester, J., Kuhn, M., Pedersen, T. L., Miller, E., Bache, S. M., Müller, K., Ooms, J., Robinson, D., Seidel, D. P., Spinu, V., ... Yutani, H. (2019). Welcome to the Tidyverse. *Journal of Open Source Software*, 4(43), 1686. <https://doi.org/10.21105/joss.01686>
- Wickham, H. (2019). rvest: Easily Harvest (Scrape) Web Pages. <https://cran.r-project.org/web/packages/rvest/index.html>

ANEXOS

Anexo 1. Indicadores adicionales propuestos para medir la deserción

Anexo 1.1 Tasa de deserción por cohortes

Nombre: Tasa de deserción por cohortes.
Definición: Porcentaje de alumnos de una cohorte “i” que se matricularon en el primer grado de un nivel educativo y que abandonaron el sistema educativo antes de finalizar el nivel en el que estaban matriculados.
Objetivo: Calcular el porcentaje de estudiantes de cada cohorte que abandona el sistema educativo antes de completar el nivel.
Método de medición: Dividir la sumatoria de los desertores en cada año, dentro de cada nivel educativo, de una cohorte “i” por el total de matrícula de dicha cohorte en el primer grado del nivel educativo analizado, y multiplicar este resultado por 100.
Unidad de medida: Porcentaje.
Fórmula: $TDC_{in} = \frac{\sum_{j=1}^{gmaxn} D_{inj}}{MPG_{in}} * 100$
Variables: <p>TDC_{in}: Tasa de deserción en la cohorte “i” en el nivel educativo “n”.</p> <p>D_{inj}: Número de desertores en el grado “j” de la cohorte “i” en el nivel educativo “n”. Es decir, aquellos que abandonaron el sistema educativo durante un grado y aquellos que terminaron el grado, pero no se matricularon en el año siguiente.</p> <p>MPG_{in}: Matrícula total de la cohorte “i” en el primer grado del nivel educativo “n”.</p> <p>$gmaxn$: Número de grado máximo del nivel educativo “n”.</p> <p>n: Nivel educativo: Nivel 1 = Preescolar, Nivel 2 = Básica primaria, Nivel 3 = Básica secundaria y Nivel 4 = Media.</p>
Concepto estadístico: La tasa de deserción por cohortes es un indicador del porcentaje acumulado de estudiantes de una cohorte que abandona el sistema educativo en un grado dado.
Frecuencia del cálculo del indicador: Anual
Fuentes de información: SIMAT-MEN
Desagregación temática: Nivel educativo y Género
Desagregación geográfica: Nacional, departamental, municipal, Entidad Territorial Certificada, zona (rural o urbana) y establecimiento educativo.
Bibliografía: CEPAL. (2001). Panorama social de América Latina. Santiago de Chile. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1211/S015427.pdf?sequence=1

Fuente: elaboración propia.

Anexo 1.2 Tasa de deserción por grupos de edad

Nombre: Tasa de deserción por grupos de edad
Definición: Porcentaje de jóvenes entre 17 y 20 años que abandonaron el sistema educativo sin terminar la media.
Objetivo: Calcular el porcentaje de estudiantes que abandonó el sistema educativo sin terminar la media.
Método de medición: Dividir la cantidad de jóvenes entre 17 y 20 años que abandonaron el sistema educativo (en primaria, secundaria o media), y no han terminado la media u homologado este nivel educativo, por el total estimado de la población entre 17 y 20 años, menos aquellos que nunca ingresaron al sistema educativo.
Unidad de medida: Porcentaje.
Fórmula: $TDE = \frac{PJ_A_SM}{P_{17-20} - P_no_Ed} * 100$
Variables: <i>PJ_A_SM</i> : Población de jóvenes entre 17 y 20 años que abandonaron el sistema educativo (en primaria, secundaria o media) y no han terminado la media u homologado este nivel educativo. <i>P₁₇₋₂₀</i> : Población estimada entre 17 y 20 años. <i>P_no_Ed</i> : Población entre 17 y 20 años que nunca ingreso al sistema educativo.
Concepto estadístico: La tasa de deserción por grupo de edad es un indicador acumulado de la población entre 17 y 20 años que abandonó el sistema educativo sin terminar la educación media.
Frecuencia del cálculo del indicador: Anual
Fuentes de información: SIMAT-MEN
Desagregación temática: Género
Desagregación geográfica: Nacional, departamental, municipal, Entidad Territorial Certificada, zona (rural o urbana) y establecimiento educativo.
Bibliografía: CEPAL. (2001). Panorama social de América Latina. Santiago de Chile. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1211/S015427.pdf?sequence=1

Fuente: elaboración propia.

Anexo 1.3 Tasa de deserción interanual

Nombre: Tasa de deserción interanual
Definición: Porcentaje de estudiantes matriculados en un año “t” que terminan el año lectivo y que no se matriculan al año siguiente (t+1).
Objetivo: Calcular el porcentaje de estudiantes que termina el año y que no se matricula en el siguiente año.
Método de medición: Dividir la sumatoria de los desertores al terminar el año lectivo de una cohorte “i” en el periodo “t+1” por el total de matrícula de dicha cohorte en el periodo “t”, y multiplicar este resultado por 100.
Unidad de medida: Porcentaje.
Fórmula: $TDI = \frac{\text{termina_t_NoMat}_{t+1}}{\text{termina_t_Mat}_t} * 100$
Variables: <i>termina_t_NoMat_{t+1}</i> : Número de estudiantes que terminó el año t y que no se matriculan en el periodo t+1 <i>termina_t_Mat_t</i> : Número de estudiantes matriculados en el periodo t que terminan el año
Concepto estadístico: La tasa de deserción interanual es una medida de la proporción de estudiantes que termina el año lectivo y que abandona sus estudios (no se matricula en el siguiente periodo). El indicador toma valores en el intervalo [0, 1]. Los valores cercanos a cero indican que una menor proporción de alumnos abandona sus estudios después de terminar el año lectivo.
Frecuencia del cálculo del indicador: Anual
Fuentes de información: SIMAT-MEN
Desagregación temática: Género, grado
Desagregación geográfica: Nacional, departamental, municipal, Entidad Territorial Certificada, zona (rural o urbana).
Bibliografía: Ministerio de Educación Nacional. (2020). Glosario MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82745.html UNESCO. (2009). Education Indicators Technical Guidelines. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-indicators-technical-guidelines-en_0.pdf Unidad de Estadística Educativa Secretaría de Planificación Estratégica. (2005). Indicadores de la Educación, Perú 2004. https://www.oei.es/historico/quipu/peru/indicadores_2004.pdf

Fuente: elaboración propia.

Anexo 1.4 Tasa de deserción intraanual ajustada

Nombre: Tasa de deserción intraanual ajustada
Definición: Porcentaje de estudiantes matriculados en un año “t” que abandonan antes de terminar el año lectivo y que no se matriculan en el año “t+1”.
Objetivo: Calcular el porcentaje de estudiantes que se retiran durante el año “t” y que no se matriculan en el siguiente año “t+1”.
Método de medición: Dividir el total de estudiantes que desertaron del sistema educativo durante el año “t” y que no se matricularon en el año “t+1” por el total de matrícula en el año “t”, y multiplicar este resultado por 100.
Unidad de medida: Porcentaje.
Fórmula: $TD_{intra_t} = \frac{Des_{t_Y_{no_Mat_{t+1}}}}{Mat_t} * 100$
Variables: TD _{intra_g} : Tasa de deserción intraanual ajustada en el grado “g”. Des _{t_Y_No_Mat_{t+1}} : Estudiantes que desertaron del grado “g” en el año “t” y que no se matricularon en el año “t+1”. Mat _{gt} : Número de estudiantes matriculados en el periodo t en el grado “g”.
Concepto estadístico: La tasa de deserción intraanual ajustada es una medida de la proporción de estudiantes que no termina el año lectivo y que no se matricula en el siguiente año. El indicador toma valores en el intervalo [0, 1]. Los valores cercanos a cero indican que una menor proporción de alumnos abandona sus estudios durante el año lectivo.
Frecuencia del cálculo del indicador: Anual
Fuentes de información: SIMAT-MEN
Desagregación temática: Género, grado
Desagregación geográfica: Nacional, departamental, municipal, Entidad Territorial Certificada, zona (rural o urbana).
Bibliografía: Ministerio de Educación Nacional. (2020). Glosario MEN. https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-82745.html UNESCO. (2009). Education Indicators Technical Guidelines. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-indicators-technical-guidelines-en_0.pdf Unidad de Estadística Educativa Secretaría de Planificación Estratégica. (2005). Indicadores de la Educación, Perú 2004. https://www.oei.es/historico/quipu/peru/indicadores_2004.pdf

Fuente: elaboración propia.

Anexo 1.5 Tasa de abandono

Nombre: Tasa de abandono
Definición: Porcentaje de estudiantes matriculados en un año “t” que no se matriculan en el próximo año, “t+1”. El abandono se puede dar antes o después de terminar el año “t”. De esta forma, puede entenderse como la suma de las tasas de deserción interanual e intraanual ajustada.
Objetivo: Calcular el porcentaje de estudiantes que se retiran durante el año “t” y que no se matriculan en el siguiente periodo académico y el de aquellos que terminan el año “t” pero no se matriculan en el año “t+1”.
Método de medición: Dividir el número de estudiantes matriculados en el año “t” que no lo hicieron en el año “t+1” por el total de matrícula de dicha cohorte en el año “t”, y multiplicar este resultado por 100.
Unidad de medida: Porcentaje.
Fórmula: $TA_{gt} = \frac{NoMat_{t+1g}}{Mat_{gt}} * 100$
Variables: NoMat _{t+1g} : Número de estudiantes que se matricularon en el grado g en el año t y que no se matriculan en el periodo t+1 Mat _{gt} : Número de estudiantes matriculados en el periodo t en el grado “g”
Concepto estadístico: La tasa de abandono es una medida de la proporción de estudiantes que se matriculan en el año t (aprueban, reprueban o desertan un grado) y no se matricula en el siguiente. El indicador toma valores en el intervalo [0, 1]. Los valores cercanos a cero indican que una menor proporción de alumnos abandona sus estudios durante el año lectivo.
Frecuencia del cálculo del indicador: Anual
Fuentes de información: SIMAT-MEN
Desagregación temática: Género
Desagregación geográfica: Nacional, departamental, municipal, Entidad Territorial Certificada, zona (rural o urbana).
Bibliografía: UNESCO. (2009). Education Indicators Technical Guidelines. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-indicators-technical-guidelines-en_0.pdf Unidad de Estadística Educativa Secretaría de Planificación Estratégica. (2005). Indicadores de la Educación, Perú 2004. https://www.oei.es/historico/quipu/peru/indicadores_2004.pdf

Fuente: elaboración propia.

Anexo 2. Estrategias de búsquedas en las bases de datos utilizadas

Base de datos	Consulta
Web of Science	<p>TS = ((“dropouts” OR “dropout attitudes” OR “dropout characteristics” OR “potential dropouts” OR “school dropouts”) AND (“randomized” OR “impact evaluations” OR “experiments” OR “randomized controlled trials” OR “social experiments” OR “controlled experiments” OR “economic experiments” OR “randomized experiments” OR “quasi-experiments” OR “difference in differences” OR “propensity-score matching” OR “instrumental variables”) AND (“elementary education” OR “secondary education” OR “middle schools” OR “high schools” OR “ kindergarten”)) AND PY=(2010-2019) AND DT = (Article) Así mismo, los autores restringieron la búsqueda a artículos en inglés y español indizados en la colección principal de Web of Science.</p>
Scopus	<p>TITLE-ABS-KEY ({dropouts} OR {dropout attitudes} OR {dropout characteristics} OR {potential dropouts} OR {school dropouts}) AND ({randomized} OR {impact evaluations} OR {experiments} OR {randomized controlled trials} OR {social experiments} OR {controlled experiments} OR {economic experiments} OR {randomized experiments} OR {quasi-experiments} OR {difference in differences} OR {propensity-score matching} OR {instrumental variables}) AND ({elementary education} OR {secondary education} OR {middle schools} OR {high schools} OR {kindergarten})) AND PUBYEAR > 2009 AND (LIMIT-TO (DOCTYPE,“ar”)) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE,“English”) OR LIMIT-TO (LANGUAGE,“Spanish”)) AND (EXCLUDE (PUBYEAR,2020))</p>
Eric	<p>(“dropouts” OR “dropout attitudes” OR “dropout characteristics” OR “potential dropouts” OR “school dropouts”) AND (“randomized” OR “impact evaluations” OR “experiments” OR “randomized controlled trials” OR “social experiments” OR “controlled experiments” OR “economic experiments” OR “randomized experiments” OR “quasi-experiments” OR “difference in differences” OR “propensity-score matching” OR “instrumental variables”) AND (“elementary education” OR “secondary education” OR “middle schools” OR “high schools” OR “kindergarten”) AND (pubyear:2010 OR pubyear:2011 OR pubyear:2012 OR pubyear:2013 OR pubyear:2014 OR pubyear:2015 OR pubyear:2016 OR pubyear:2017 OR pubyear:2018 OR pubyear:2019) Así mismo, los autores restringieron la búsqueda a artículos de revistas publicados revisados por pares, usando los botones disponibles en la ventana de búsquedas.</p>

Fuente: elaboración propia.

Anexo 3. Determinantes de la deserción estudiantil y sus efectos

Autores (año)	Diseño	Resultados principales
Haerlemans & De Witte (2015)	<p>Metodología: Método de emparejamiento</p> <p>Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 32.468 estudiantes en una ciudad de Holanda.</p> <p>Determinante de la deserción: movilidad residencial</p>	<p>Los resultados muestran que la movilidad residencial incrementa en 2,3% (modelo 1 tabla 4 del artículo, 1: hay mudanza y 0: no hay mudanza) la probabilidad de deserción escolar en los primeros años después de mudarse.</p>
Mo et al. (2013)	<p>Metodología: Ensayo de control aleatorio</p> <p>Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 300 estudiantes pobres de una región de China.</p> <p>Determinante de la deserción: transferencias monetarias condicionadas</p>	<p>Los resultados muestran que las transferencias monetarias condicionadas reducen las tasas de deserción en 8 puntos porcentuales. Incluso cuando los modelos incluyen efectos fijos de colegios, la reducción de la deserción permanece en la misma magnitud (7 puntos porcentuales).</p>
Wang et al. (2016)	<p>Metodología: Ensayo de control aleatorio</p> <p>Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 7.495 estudiantes en el área rural de China.</p> <p>Determinante de la deserción: programa de aprendizaje socioemocional</p>	<p>Después de ocho meses, el programa reduce la deserción en 1,6 puntos porcentuales; sin embargo, los efectos no son estadísticamente significativos después de quince meses. Por otra parte, los resultados muestran que el programa reduce la deserción entre los estudiantes de alto riesgo 8 y 15 meses después de la implementación del programa.</p>
Clark & See (2011)	<p>Metodología: Diferencia en diferencia</p> <p>Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 67.018 estudiantes de Florida, Estados Unidos</p> <p>Determinante de la deserción: aumento en el estándar en el examen de salida de la educación media (high school).</p>	<p>El aumento en el estándar en el examen de salida no tuvo un efecto estadísticamente significativo en la tasa de deserción escolar.</p>
Aratani & Cooper (2012)	<p>Metodología: Método de emparejamiento</p> <p>Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 4.834 estudiantes de 12 a 14 años, en 1997, de Estados Unidos</p> <p>Determinante de la deserción: huir de la casa</p>	<p>Los resultados sugieren que, si un joven no hubiera huido de la casa, él o ella hubiera tenido un 10% más probabilidad de graduarse de la escuela media (high school). De igual forma, si un joven no hubiera huido varias veces de su casa, él o ella hubiera tenido un 13% a 16% más probabilidades de graduarse de la educación media.</p>

Autores (año)	Diseño	Resultados principales
Gasper, DeLuca & Estacion (2012)	<p>Metodología: Método de emparejamiento Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: Encuesta nacional longitudinal de juventud de 1997</p> <p>Determinante de la deserción: Cambio de escuela</p>	<p>Más de la mitad de la asociación entre el cambio de escuela y la deserción escolar se explica por las características observadas antes del noveno grado. Parte del cambio de escuela todavía está asociado con el abandono escolar. Los resultados concluyen que cambiar de escuela durante la escuela secundaria aumentó la deserción escolar entre un 6% y un 9%. Por lo tanto, parece posible que cambiar de escuela secundaria sea parte del proceso de desconexión de la escuela y puede contribuir al abandono escolar.</p>
Hughes et al. (2017)	<p>Metodología: Método de emparejamiento Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 538 estudiantes en riesgo, de Texas, Estados Unidos</p> <p>Determinante de la deserción: repetición de grado</p>	<p>Los resultados sugieren que los estudiantes que repiten cursos tienen una mayor probabilidad de desertar ($\beta = 0,52$, $se = 0,226$, $Z = 2,30$, $P = 0,021$, odds ratio = 1,68).</p>
Prakash et al. (2017)	<p>Metodología: Ensayo de control aleatorizado por grupos Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 2.275 estudiantes mujeres</p> <p>Determinantes de la deserción: pobreza del hogar, migración por razones de trabajo, matrimonio infantil, valor de la educación de las mujeres, ambientes de aprendizajes pobres, matoneo y acoso</p>	<p>La deserción escolar estuvo positivamente asociada con estar comprometida o casada (Odds ratio = 3,69, $p < 0,001$), con la percepción que casarse antes de los 18 años (Odds ratio = 1,18, $p < 0,01$) y con la percepción que es muy difícil para las mujeres terminar la secundaria (Odds ratio = 1,83 y $p < 0,01$). Además, los resultados muestran que los aumentos en el nivel de ingresos de la familia están asociados con menores tasas de deserción. De igual modo, las mujeres que vivían en familias con cabezas de hogar sin alfabetización tenían una mayor probabilidad de deserción (Odds ratio = 1,44, $p < 0,05$).</p>
Cabus & De Witte (2011)	<p>Metodología: Diferencias en diferencias Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 12.887 estudiantes de Holanda de las cohortes de 1989 y 1990</p> <p>Determinante de la deserción: incremento de un año en la edad de educación obligatoria</p>	<p>Los resultados muestran que el aumento en un año de la edad obligatoria de educación reduce la deserción escolar entre 2,41 puntos porcentuales (estadístico $t = -2,3$, ver modelo 3 en tabla 3 del artículo) y 2,28 puntos porcentuales (estadístico $t = -2,12$).</p>

Fuente: elaboración propia.

Anexo 4. Factores asociados a la deserción en Colombia

Autores (año)	Diseño	Resultados principales
Sánchez Torres et al. (2016)	<p>Metodología: Análisis de supervivencia, modelo logit secuencial y modelo logit</p> <p>Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: submuestra 1 = 138.907 y submuestra 2 = 163.415</p> <p>Factores asociados a la deserción: estrato socioeconómico, migración, promedio de giros Familias en Acción, nivel educativo docentes, jornada completa, sede tiene 11° cuando niño estaba en 6°</p>	<p>Los resultados no muestran que la tasa de deserción sea más alta cuando se pasa de secundaria a media, pero sí muestran que la tasa de deserción es significativamente más alta cuando se pasa de primaria a secundaria. En cuanto a factores asociados con la deserción, el documento concluye que, en la secundaria básica y media, estar en condición de extraedad y ser hombre aumentan el riesgo de desertar. Así mismo, se concluye que vivir en estrato 1 está asociado con una mayor tasa de deserción, pero recibir el subsidio de Familias en Acción debilita esta relación en cerca de la mitad. Por otra parte, el documento señala que en la básica secundaria, asistir a una jornada completa reduce la deserción.</p>
Monroy et al. (2016)	<p>Metodología: Descriptivo</p> <p>Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 86 jóvenes de las instituciones educativas públicas la Unión y Nueva Esperanza en Sincelejo.</p> <p>Factores asociados a la deserción: búsqueda de trabajo, pertenecer a una familia monoparental y la desmotivación del estudiante.</p>	<p>En cuanto a los factores socioeconómicos, los resultados sugieren que la búsqueda de empleo fue la mayor causa de la deserción. Por otra parte, en lo relacionado con la familia, los desertores generalmente pertenecen a familias monoparentales. Y a nivel personal, los desertores señalan como causas de su deserción la desmotivación producto de su situación socioeconómica, la distancia de su casa al colegio y la necesidad de trabajar para ayudar en su casa.</p>
García et al. (2010)	<p>Metodología: Regresión lineal</p> <p>Unidad de análisis: estudiante</p> <p>Muestra: 857.288 personas para los años 2005, 2006, 2007 y 2008; fuente, base de datos que envían los colegios, conforme a la resolución 166 de 2003.</p> <p>Factores asociados a la deserción: asistir a preescolar, repetición de grados, estar en condición de extraedad, ser hombre, pertenecer a un grupo étnico y tener algún tipo de discapacidad, estrato socioeconómico, nivel educativo de los padres, asistir a un colegio con jornada completa, flexibilidad jornada, transporte escolar, clima escolar, biblioteca.</p>	<p>Los resultados de este estudio muestran que hay varios factores relacionados con la deserción escolar. Estos factores son, en algunos casos, protectores, y en otros, de riesgo, y ellos están a nivel individual, familiar, escolar y contextual. Por una parte, entre los factores protectores, el estudio resalta asistir a preescolar, asistir a una institución con jornada completa, asistir a una sede que ofrezca actividades extracurriculares, asistir a colegios que ofrezcan apoyo en transporte, útiles y alimentación, y contar con padres con altos niveles educativos.</p>

Autores (año)	Diseño	Resultados principales
		<p>Por otra parte, los resultados muestran que algunos factores de riesgo son estar en condición de extraedad, vivir en un estrato socioeconómico 1 y 2, ser hombre y pertenecer a un grupo étnico.</p>
<p>Malagón Oviedo et al. (2010)</p>	<p>Metodología: Análisis estadístico comparativo Unidad de análisis: estudiante Muestra: 46.285 estudiantes Factores asociados a la deserción: el estudio indagó acerca de los factores asociados en tres dimensiones: individual, familiar e institucional.</p>	<p>En lo relacionado con el análisis a nivel de estudiante, este estudio identificó factores asociados a la deserción en tres dimensiones: personal, familiar e institucional. En el caso de la dimensión personal, se encontró que las variables asociadas con la deserción son el ingreso tardío de primaria, haber estado en un mayor número de colegios, ser indígena, vivir en la zona rural, tener bajas aspiraciones respecto a su nivel educativo final, la baja motivación por estudiar, etc. En segundo lugar, entre las características familiares asociadas están el bajo nivel educativo de los padres, el deseo y la necesidad de los jóvenes de trabajar, la falta de recursos monetarios en el hogar, la movilidad residencial por motivo de trabajo de los padres o acudientes, la necesidad de cuidar personas mayores en el hogar, etc. Finalmente, en la dimensión institucional, los resultados sugieren que los siguientes factores están asociados con la deserción: la falta de profesores, la ausencia de grado once en el colegio, los mayores tiempos para llegar al colegio, la forma de enseñanza es aburrida, las materias son muy difíciles, la presencia de armas en el colegio y las condiciones precarias de las instituciones.</p>
<p>Manzano López & Ramírez Zambrano (2012)</p>	<p>Metodología: Regresión lineal Unidad de análisis: estudiante Muestra: a partir de los 8048 estudiantes que desertaron en el año 2010 en la ciudad de Cúcuta, este estudio realizó un muestreo estratificado para obtener una muestra representativa y analizar la deserción transitoria y permanente.</p>	<p>Los resultados muestran que los factores de riesgo identificados son los problemas económicos, el bajo desempeño académico, la movilidad residencial y trabajar. Por otra parte, los factores de protección identificados son: tener recursos escolares en el hogar, tales como libros y computador, recibir asesorías y pertenecer a familias tradicionales.</p>

Autores (año)	Diseño	Resultados principales
	<p>Determinante de la deserción: problemas económicos, bajo rendimiento académico, problemas familiares, trabajo, recursos escolares, ingresos, educación del jefe del hogar, permanencia de la madre, traslado de domicilio.</p>	<p>Finalmente, los resultados sugieren que mientras más alto sea el nivel educativo del jefe del hogar, menor es la probabilidad de desertar.</p>
<p>Bayona-Rodríguez & López León (2018)</p>	<p>Metodología: Mínimos cuadrados con efectos fijos</p> <p>Unidad de análisis: sede</p> <p>Muestra: todas las sedes educativas entre 2004 y 2015 de primaria, secundaria y media.</p> <p>Factores asociados a la deserción: reprobación</p>	<p>Los resultados señalan que la reprobación está asociada significativamente con la deserción. De manera específica, un aumento del 1% en la reprobación se asocia con un aumento de la deserción para el siguiente año del 0,04%, 0,03% y 0,05% en primaria, secundaria y media, respectivamente.</p>

Fuente: elaboración propia.

Anexo 5. Indicadores de deserción por grados 2015 - 2020

Tasa de deserción intraanual 2015-2021

Grado	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Primera Infancia		3,14%	1,74%	1,35%	4,35%	6,56%
Prejardín	4,31%	3,23%	3,45%	3,06%	3,68%	14,08%
Jardín I	5,49%	4,51%	4,26%	4,18%	5,21%	11,81%
Transición	4,41%	4,13%	3,80%	3,66%	4,14%	4,17%
Primero	3,38%	3,58%	3,13%	3,14%	3,37%	2,95%
Segundo	2,63%	2,77%	2,31%	2,25%	2,38%	2,27%
Tercero	2,42%	2,51%	2,06%	1,99%	2,14%	2,12%
Cuarto	2,37%	2,34%	1,88%	1,90%	1,98%	1,91%
Quinto	3,12%	3,20%	2,45%	2,31%	2,60%	2,74%
Sexto	5,05%	5,31%	4,35%	4,31%	4,40%	2,72%
Séptimo	4,12%	4,35%	3,45%	3,42%	3,43%	2,48%
Octavo	3,94%	4,07%	3,39%	3,28%	3,38%	2,44%
Noveno	3,38%	3,52%	2,97%	2,80%	2,88%	2,44%
Decimo	3,43%	3,65%	3,25%	3,04%	3,09%	2,43%
Once	1,37%	1,29%	1,24%	1,12%	1,19%	1,66%
12º Normal	5,49%	7,39%	5,35%	6,06%	4,71%	6,63%
13º Normal	1,96%	3,49%	1,80%	1,87%	1,70%	3,25%
Ciclo 1 Adultos	3,65%	3,73%	5,25%	2,48%	7,15%	7,73%
Ciclo 2 Adultos	11,40%	15,08%	14,21%	13,04%	14,02%	9,91%
Ciclo 3 Adultos	16,38%	18,82%	17,69%	17,54%	17,33%	12,93%
Ciclo 4 Adultos	12,15%	14,49%	13,56%	13,28%	13,07%	11,21%
Ciclo 5 Adultos	14,65%	18,54%	18,57%	19,17%	20,96%	25,68%
Ciclo 6 Adultos	3,37%	3,47%	3,15%	3,31%	3,22%	5,62%
Aceleración del Aprendizaje	8,47%	9,22%	8,24%	8,29%	8,15%	4,67%
Total	3,96%	4,16%	3,60%	3,51%	3,70%	3,31%

Fuente: Cálculos propios a partir de Simat.

Tasa de deserción intraanual ajustada 2015-2021

Grado	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Primera Infancia		0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Prejardín	1,72%	1,19%	1,14%	1,05%	1,27%	7,00%
Jardín I	1,20%	0,80%	0,75%	0,85%	0,89%	2,51%
Transición	0,88%	0,78%	0,67%	0,70%	0,92%	0,85%
Primero	0,87%	0,85%	0,72%	0,76%	0,96%	0,79%
Segundo	0,78%	0,77%	0,62%	0,63%	0,76%	0,68%
Tercero	0,80%	0,79%	0,63%	0,61%	0,74%	0,65%
Cuarto	0,85%	0,82%	0,64%	0,66%	0,73%	0,66%
Quinto	1,06%	1,08%	0,82%	0,76%	0,85%	0,83%
Sexto	2,15%	2,30%	1,88%	1,79%	1,86%	1,16%
Séptimo	1,80%	1,92%	1,51%	1,44%	1,52%	1,11%
Octavo	1,78%	1,87%	1,55%	1,43%	1,54%	1,10%
Noveno	1,62%	1,70%	1,47%	1,29%	1,41%	1,13%
Decimo	1,71%	1,81%	1,59%	1,42%	1,52%	1,15%
Once	0,97%	0,88%	0,86%	0,74%	0,86%	1,07%
12º Normal	4,82%	6,40%	4,86%	5,50%	4,15%	5,67%
13º Normal	1,55%	2,82%	1,57%	1,57%	1,35%	2,81%
Ciclo 1 Adultos	3,18%	3,35%	4,50%	2,14%	6,35%	6,98%
Ciclo 2 Adultos	9,30%	13,21%	11,57%	10,66%	11,97%	8,15%
Ciclo 3 Adultos	12,36%	14,21%	13,12%	12,94%	13,36%	9,33%
Ciclo 4 Adultos	8,75%	10,68%	9,82%	9,49%	9,86%	7,88%
Ciclo 5 Adultos	10,95%	13,92%	13,60%	13,81%	16,16%	17,43%
Ciclo 6 Adultos	2,65%	2,72%	2,40%	2,49%	2,60%	4,24%
Aceleración del Aprendizaje	4,91%	4,71%	4,35%	4,21%	4,26%	2,42%
Total	1,79%	1,92%	1,65%	1,58%	1,75%	1,43%

Fuente: Cálculos propios a partir de Simat.

Tasa de deserción interanual 2015-2021

Grado	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Primera Infancia		0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Prejardín	9,83%	9,79%	10,24%	9,14%	8,47%	13,37%
Jardín I	6,84%	5,81%	5,57%	4,46%	4,67%	5,68%
Transición	5,12%	3,51%	3,32%	3,19%	3,20%	3,03%
Primero	4,54%	3,18%	2,99%	2,78%	2,89%	2,59%
Segundo	4,02%	2,87%	2,70%	2,46%	2,48%	2,14%
Tercero	3,82%	2,75%	2,54%	2,34%	2,35%	1,96%
Cuarto	3,97%	2,89%	2,66%	2,31%	2,32%	1,90%
Quinto	6,20%	4,92%	4,56%	4,28%	3,93%	3,34%
Sexto	5,70%	4,76%	4,65%	4,14%	3,95%	3,14%
Séptimo	5,45%	4,55%	4,34%	3,95%	3,56%	2,94%
Octavo	5,43%	4,46%	4,25%	3,90%	3,58%	2,92%
Noveno	6,61%	5,85%	5,49%	5,09%	3,99%	3,44%
Decimo	4,52%	3,76%	3,69%	3,45%	3,24%	2,94%
Once	0,53%	0,60%	0,62%	0,68%	0,61%	0,77%
12º Normal	20,25%	12,26%	16,17%	14,98%	12,36%	14,83%
13º Normal	1,14%	0,25%	0,42%	2,33%	0,25%	0,53%
Ciclo 1 Adultos	73,69%	76,47%	74,47%	77,96%	60,08%	35,44%
Ciclo 2 Adultos	48,07%	44,54%	36,08%	36,87%	48,68%	28,99%
Ciclo 3 Adultos	32,86%	28,42%	26,19%	24,60%	32,19%	27,08%
Ciclo 4 Adultos	29,56%	23,83%	22,16%	20,94%	26,61%	22,02%
Ciclo 5 Adultos	55,42%	50,24%	48,36%	46,42%	32,38%	22,76%
Ciclo 6 Adultos	0,78%	0,77%	0,80%	1,19%	1,06%	2,51%
Aceleración del Aprendizaje	21,27%	20,10%	18,22%	16,50%	15,70%	12,88%
Total	7,04%	5,91%	5,31%	5,04%	4,68%	3,64%

Fuente: Cálculos propios a partir de Simat.

Tasa de abandono 2015-2021

Grado	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Primera Infancia		0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Prejardín	11,55%	10,98%	11,38%	10,19%	9,73%	20,37%
Jardín I	8,04%	6,60%	6,32%	5,30%	5,56%	8,18%
Transición	6,01%	4,29%	3,99%	3,89%	4,13%	3,87%
Primero	5,41%	4,03%	3,71%	3,54%	3,85%	3,38%
Segundo	4,80%	3,63%	3,32%	3,09%	3,24%	2,82%
Tercero	4,62%	3,54%	3,16%	2,94%	3,09%	2,61%
Cuarto	4,81%	3,71%	3,30%	2,97%	3,05%	2,56%
Quinto	7,27%	6,00%	5,38%	5,04%	4,78%	4,17%
Sexto	7,85%	7,06%	6,53%	5,93%	5,81%	4,30%
Séptimo	7,25%	6,47%	5,86%	5,39%	5,08%	4,05%
Octavo	7,20%	6,34%	5,80%	5,33%	5,12%	4,02%
Noveno	8,24%	7,55%	6,96%	6,38%	5,41%	4,57%
Decimo	6,22%	5,56%	5,28%	4,86%	4,76%	4,09%
Once	1,50%	1,49%	1,48%	1,42%	1,48%	1,84%
12º Normal	25,07%	18,66%	21,03%	20,48%	16,51%	20,50%
13º Normal	2,68%	3,07%	1,99%	3,90%	1,60%	3,34%
Ciclo 1 Adultos	76,87%	79,83%	78,98%	80,10%	66,43%	42,41%
Ciclo 2 Adultos	57,37%	57,75%	47,65%	47,53%	60,65%	37,14%
Ciclo 3 Adultos	45,22%	42,63%	39,30%	37,54%	45,55%	36,41%
Ciclo 4 Adultos	38,31%	34,51%	31,98%	30,43%	36,47%	29,90%
Ciclo 5 Adultos	66,37%	64,15%	61,96%	60,23%	48,54%	40,19%
Ciclo 6 Adultos	3,43%	3,49%	3,19%	3,68%	3,65%	6,75%
Aceleración del Aprendizaje	26,18%	24,81%	22,58%	20,71%	19,95%	15,30%
Total	8,83%	7,83%	6,96%	6,62%	6,44%	5,08%

Fuente: Cálculos propios a partir de Simat.

Anexo 6. Diseño de la metodología

Ficha de los talleres

Propósito del taller: propiciar un espacio de diálogo y conversación que facilite el intercambio de saberes entre los participantes y la recolección de la información que permita el contraste de la literatura y las estadísticas sobre deserción.

Metodología de aplicación: el desarrollo del taller consiste en la generación de encuentros que favorezcan la confianza, la claridad sobre los propósitos de la investigación y sobre la manera en la que se realizará el análisis de la información. Pese al propósito y metodología comunes para ambos talleres (expertos y regional), dado que se esperan personas diferentes en cada caso, se constituye una estrategia para que se realice con singularidades. A continuación, se detallarán ambos espacios:

Taller con expertos

Duración: 4 horas

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo
Presentación	Brindar claridad sobre los propósitos del encuentro y el alcance de lo que se pretende	Para iniciar, se presentarán los objetivos del taller, que son: validar el marco conceptual y normativo construido, poner en diálogo los datos estadísticos encontrados y los análisis preliminares, así como abrir la discusión para que, desde su experiencia y conocimiento, los participantes puedan sugerir nuevas líneas de análisis, bibliografía que aún no ha sido considerada por el equipo técnico o bases de datos que son fuentes valiosas de información y que no se observan aún en los análisis preliminares.	10 minutos
Apertura y movilización	Generar un espacio cálido y de confianza para el intercambio	Una vez presentados los propósitos del encuentro, se invitará a los participantes a efectuar una actividad de introducción y presentación, toda vez que se trabajará en común durante toda la jornada. La actividad consiste en que todos los participantes formen un círculo en el que todos puedan verse. Se los invita a que cada uno se presente con tres ítems:	20 minutos

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo
		<p>1. Nombre, 2. Una actividad que disfruta mucho hacer, 3. Un sueño para el futuro. Una vez que todos se presenten, se les pide que se unan en grupos, en función de características similares; puede ser por la actividad o por el sueño que realizan.</p> <p>Para cerrar esta actividad, se pedirá en los grupos que se conformaron que piensen cuál sería la sensación que tendrían si ese sueño no pudiera realizarse.</p>	
Dónde estamos y para dónde vamos	Presentar los elementos conceptuales, metodológicos y estadísticos que se han compilado y analizado.	<p>La apertura de la presentación es que un grupo muy grande de jóvenes hoy en Colombia no puede cumplir sus sueños, porque no puede terminar sus estudios; esto se debe a múltiples razones, pero lo indiscutible, es que las trayectorias personales se ven truncadas.</p> <p>Posterior a esta motivación para el diálogo, se presentarán la revisión sistemática de la literatura, los principales estudios que se han elaborado para Colombia y los análisis estadísticos que se han podido compilar.</p>	40 minutos
Comentarios	Recopilar los comentarios o sugerencias de los expertos	Una vez finalizada la presentación, se concentrará el debate en los comentarios y sugerencias que, a propósito de la construcción inicial, podrían estos tener para fortalecer o mejorar lo que se ha realizado.	30 minutos
Pensamiento de diseño	Identificar las causas de la deserción priorizadas por los expertos	<p>Para esta parte, el grupo de participantes se subdividirá en tres o cuatro grupos de cinco personas, según el número total de asistentes. Se los invita a que cada grupo nombre un relator y un moderador para el trabajo que realizarán.</p> <p>A cada participante, se le entregará un Post-it y un marcador Sharpie. Se les pedirá que escriban cuáles creen ellos que son las causas de la deserción en Colombia; la indicación es que sea una idea en cada Post-it y</p>	40 minutos

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo
		<p>que utilicen tantos Post-it como consideren necesarios.</p> <p>Una vez que los participantes terminen de identificar las causas, se les pide que peguen los Post-it en una pared del salón, y que en este momento el moderador tome el liderazgo del grupo. La invitación es que en el grupo categoricen las causas identificadas; dicha categorización deberá concertarse con todos los participantes y agrupar todos los Post-it.</p> <p>Una vez finalizada la construcción, el relator de cada grupo contará en plenaria las categorías que encontraron y el tipo de causas que agruparon.</p> <p>Cada uno de los tres o cuatro grupos presenta sus construcciones; mientras tanto, una persona del equipo de investigadores tomará nota en el tablero, para construir una categorización que agrupe las causas presentadas por cada grupo.</p>	
Recomendaciones de políticas	Construir líneas de políticas para transformar el estado actual	<p>En los mismos grupos -y teniendo el panorama global de las causas que generan la deserción-, se construirán unas líneas de recomendaciones para prevenir la deserción en el país; la invitación es a que consoliden dos recomendaciones por cada tipo de causa de deserción que se construyó e identifiquen al actor social que debe tomar la decisión para que funcione dicha recomendación (docentes, Secretarías de Educación, directivos, familiares, Ministerio de Educación Nacional)</p> <p>Una vez que todos los grupos han realizado sus recomendaciones, se socializan en plenaria, y, nuevamente, una persona del equipo de investigadores tomará nota de las construcciones de</p>	40 minutos

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo
		todos los equipos y concertará si existen recomendaciones contradictorias, para construir un acuerdo.	
Cierre	Recordar los propósitos del encuentro y hacer un balance de lo realizado	Para cerrar, se agradece a todos los asistentes por su disposición y sus aportes; se presentan de nuevo los alcances de las notas técnicas y se pregunta a los asistentes sobre una idea que desprendió en el encuentro y una que fortaleció.	10 minutos

Fuente: elaboración propia.

Taller regional

Duración: 6 horas

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo
Presentación	Brindar claridad sobre los propósitos del encuentro y el alcance de lo que se pretende	Para iniciar, se presentarán los objetivos del taller, que son: contrastar los hallazgos teóricos y estadísticos de las notas técnicas con la realidad educativa que los participantes conocen en profundidad.	10 minutos
Apertura y movilización	Generar un espacio cálido y de confianza para el intercambio	Una vez presentados los propósitos del encuentro, se invitará a los participantes a realizar una actividad de introducción y presentación, toda vez que se trabajará en común durante toda la jornada. La actividad consiste en que todos los participantes formen un círculo en el que todos puedan verse. Se los invita a que cada uno se presente con tres ítems: 1. Nombre, 2. Una actividad que disfruta mucho hacer, 3. Un sueño para el futuro. Una vez que todos se presenten, se les pide que se unan en grupos en función de características similares; puede ser por la actividad o por el sueño que realizan.	20 minutos

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo
		<p>Para cerrar esta actividad, se pedirá en los grupos que se conformaron que piensen cuál sería la sensación que tendrían si ese sueño no pudiera realizarse.</p>	
<p>Presentación dinámica del taller</p>	<p>Generar claridad sobre la metodología del taller y los intervalos de actividad que se tendrán</p>	<p>Para la realización del encuentro se articularon las tres notas técnicas que se vienen trabajando, razón por la cual, la metodología por utilizar será “Café del Mundo”, con el propósito de propiciar diferentes momentos de diálogo sin dilatar y agotar a los participantes.</p> <p>Para ello, se han construido tres bases (una para cada nota técnica), y, a su vez, el grupo de asistentes se ha dividido en tres subgrupos, que rotará de manera organizada en las tres bases, hasta que al finalizar la sesión, todos hayan tenido la oportunidad de brindar sus aportes en cada una de las temáticas que conocen en profundidad, desde la vivencia en sus comunidades, escuelas o territorios.</p> <p>Para cada rotación, se contará con una hora y media exacta, en la que se presentarán los hallazgos, se sostendrá un diálogo entre todos los participantes y se realizará un cierre.</p> <p>Base Deserción: se presentarán a los participantes los datos estadísticos globales más relevantes para la discusión y los elementos centrales encontrados en la literatura internacional y en la revisión sobre Colombia. Luego, se invitará a los participantes a considerar las siguientes preguntas: ¿Cree que hay algunas causas que son específicas de su territorio? Y también, ¿Cuáles son las causas de la deserción en su territorio? (Para motivar esta discusión, se sugiere utilizar las preguntas guía que están en el documento sobre la metodología).</p>	<p>4 horas y media</p>

Actividad	Objetivo	Descripción	Tiempo
		<p>Para esto, primero se conversará por 10 minutos con el compañero que está sentado junto a cada participante. Entre todos los participantes en la mesa, se construirá una cartelera, en la que de manera gráfica (un cuadro, un mapa conceptual, un esquema) expresen las causas de la deserción en su territorio, comunidad, escuela. Una vez terminada, se les pide a los participantes que se reúnan en grupos de tres o cuatro personas y construyan una serie de acciones o decisiones que ellos tomarían para remediar la deserción en su territorio. (Para motivar esta discusión, se sugiere utilizar las preguntas guía que están en el documento sobre la metodología). Una vez finalizada esta discusión, se expone en plenaria lo conversado y se construye un listado único de lineamientos o recomendaciones por considerar para prevenir la deserción.</p>	
Conclusiones	Presentar los elementos centrales de las discusiones en cada rotación	<p>La persona que ha estado acompañando cada mesa (nota técnica) presentará a los asistentes los elementos centrales alrededor de los que giró la discusión. Se invitará a todos los asistentes a que agreguen aspectos que se estén quedando por fuera, o que propongan nuevos elementos que podrían adicionar y enriquecer la construcción</p>	30 minutos
Cierre	Recordar los propósitos del encuentro y hacer un balance de lo realizado	<p>Para cerrar, se agradece a todos los asistentes por su disposición y aportes, se presentan nuevamente los alcances de las notas técnicas y se pregunta a los asistentes sobre una idea que aprendió en el encuentro y una que fortaleció.</p>	10 minutos

Fuente: elaboración propia.

Propuesta de preguntas alternativas

Propósito del instrumento: favorecer la conversación y el diálogo entre los participantes de los encuentros para identificar las causas de la deserción y las líneas de intervención, a fin de prevenirla, desde la perspectiva de los docentes, directivos, estudiantes, investigadores y hacedores de política pública, indagando acerca de las particularidades del territorio y las singularidades que esto le plantea a la escuela.

Metodología de aplicación: estas preguntas se han considerado para proponer discusión en aquellos casos en los que los participantes se presentan menos participativos en el diálogo. Para esto, es importante tener en cuenta que, al ser semiestructurado el guion, existe un guía que moderará el diálogo, empleando las preguntas acá diseñadas: no obstante, si bien estas pueden transcurrir con la misma secuencia lineal que acá aparecen descritas, también algunas pueden no ser incluidas en el escenario real, en la medida en que los participantes propongan los temas de manera anticipada, y a fin de evitar la repetición o redundancia en las respuestas.

Tema por considerar	Guía de preguntas
Causas de la deserción	<ol style="list-style-type: none">1. Del universo de cosas que ocurren en la vida cotidiana escolar, ¿qué aspecto consideras es el que tiene más peso en que un estudiante deba abandonar la escuela?2. Cuando alguien abandona la escuela, ¿quién decide? ¿El estudiante? ¿Los padres de familia? ¿Está obligado por las situaciones?3. En tus palabras, ¿dejar la escuela es una decisión? ¿O quiénes lo hacen se ven enfrentados a situaciones en las que no hay otra opción?
Líneas de intervención para prevenir la deserción	<ol style="list-style-type: none">4. Si pudieras desarrollar cualquier tipo de acción para prevenir la deserción, teniendo en la mente todo lo que acabamos de conversar, ¿qué harías? Es decir, ¿qué tipo de decisiones tomarías?5. Ahora, teniendo toda la claridad también, ¿qué tipo de acciones no apoyarías?

Fuente: elaboración propia.

Anexo 7. Insumos del análisis

Parte A. Mesas consultivas regionales

1. Agrupación de las categorías en cada ciudad

Bogotá	Medellín	Popayán	Florencia
Personal	Personales	Personal	Estudiante
Familiar	Factores internos		Familia
	Familiares		Familiar – creencias
Institucional	Inclusión	Institucional	Institución Educativa
	Institucional		
	Convivencia		Administración Educativa
	Ambientes		
	Cultural		
Propuesta Educativa			
Contexto (cultural, social y económico)	Factores externos	Social	Estado
	Factores de riesgo		Sociedad
			Contexto
			Socioeconómico

2. Agrupación en Medellín - Grupo 1

Categoría	Causas
Entornos Escolares	Violencia en los entornos escolares
	Clima aula
	Ambiente escolar hostil
	Propuesta que no fortalece la inclusión
	Poca oferta en horarios flexibles
	Paternidad / Maternidad temprana
	Problemas de convivencia escolar
	Materiales y metodologías públicas descontextualizados

Categoría	Causas
Entornos Escolares	Materiales educativos (~202)
Ambientes	Distancia del lugar al colegio
	Falta de herramientas y estrategias para atender la diversidad e inclusión
	Matoneo y violencia en la IE
	Recursos insuficientes en el sistema escolar
	Infraestructura
Cultural	Etnia (condición étnica)
	Cambios de la cosecha
	Identidad sexual no aceptada
	Ausencia de enfoque intercultural
	Enfoque de género
Familiares	Bajo nivel educativo de padres
	Economía familiar nómada
	Falta de acompañamiento familiar
	Violencia familiar
	Los padres creen que la educación no es útil
	Familias alejadas de los procesos educativos de los niños
	Capacidades de los grupos familiares
	Mal uso de la tecnología
Personales	Traslado Institución Educativa
	Discapacidad
	Cambio de residencia
	Dificultades económicas
	Poca motivación escolar
	Soledad y tristeza
	Poco gusto por el estudio
	Dificultades de aprendizaje

Categoría	Causas
Personales	Inequidad en la posibilidad de acceso a la información
	Problemas de salud
Propuesta Educativa	Coherencia del PEI
	Bajo desempeño académico
	Incomprensión del propósito educativo
	Falta de escucha
	Sinsentido de la propuesta formativa
	Poca pertinencia de la educación brindada
	Falta de oferta educativa pertinente en la educación superior
	Prácticas docentes inadecuadas
	Agresividad docente
	La escuela no es atractiva
	Proceso educativo centrado en procesos memorísticos
	Falta de apoyo académico y seguimiento en la formación
	Rigidez curricular en un país emergente continuamente
	No me siento perteneciente
	Expectativas a corto plazo
	Cualificación docente (ser, sentir, saber)
	Comprensión del ciclo de vida del estudiante y de sus intereses
	Conexión con el mundo productivo
	Ausencia del componente socioemocional
	Conexión con el proyecto de vida
Falta de modelos flexibles	
Evaluaciones no formativas	
Práctica pedagógica (docente)	
Factores de Riesgo	Amigos violentos
	Movilización por violencia – conflicto

Categoría	Causas
Factores de Riesgo	Drogadicción
	Pandillismo
	Trabajo infantil
	Reclutamiento para el conflicto armado
Es consecuencia de otros factores	Extraedad
	Reprobación
Sin categoría	Creencias en torno al estudiar
	Falta de motivación a padres y estudiantes
	Distancia entre el contexto escolar y familiar
	Pertinencia de la oferta (utilidad)
	Rotación docente o sin docentes
	Nivel educativo de los padres o acudientes
	Necesidad de generar ingresos
	Falta de pertinencia del modelo
	Prácticas inadecuadas por discapacidad o responsabilidad penal adolescente
	Poca oferta de Modelos Educativos Flexibles (Aceleración)
	Hogares sin soporte para la educación
	Cambio de residencia
	Colegio distante a la vivienda
	Movilidad familiar
	Discriminación por género
	Condiciones de vulnerabilidad asociadas a su étnica, género, orientación sexual, etc.
	Abandono socioemocional en el desarrollo del ciclo escolar
	Acoso y violencia escolar
	Motivación intrínseca
	Capacidad económica del hogar
Situación socioeconómica de la familia	

Categoría	Causas
Sin categoría	Problemas entorno – violencia
	Violencia y conflicto armado
	Mobiliario
	Migración forzada
	Capacidades y talentos excepcionales
	Falta de cobertura en todos los niveles de ruralidad
	Cambio de modelo pedagógico cuando los jóvenes rurales pasan de la primaria al bachillerato
	Una familia campesina no tiene cómo pagar los estudios de sus hijos para cursar bachillerato en la cabecera municipal

2. Agrupación en Medellín - Grupo 2

Categoría	Causas
Convivencia	Violencia en los entornos escolares
	Amigos violentos
	Movilización por violencia – conflicto
	Matoneo y violencia en la IE
	Drogadicción
	Pandillismo
	Ambiente escolar hostil
	Agresividad docente
	Violencia familiar
	Problemas de convivencia escolar
	Reclutamiento para el conflicto armado
Factores Externos	Traslado Institución Educativa
	Distancia del lugar al colegio
	Cambio de residencia
	Falta de oferta educativa pertinente en la educación superior

Categoría	Causas
Factores Externos	Poca oferta en horarios flexibles
	Prácticas docentes inadecuadas
	Trabajo infantil
	Cambios de la cosecha
	Problemas de salud
Factores Internos	Extraedad
	Reprobación
	Bajo desempeño académico
	Poca motivación escolar
	Soledad y tristeza
	Poco gusto por el estudio
	La escuela no es atractiva
	Reprobación
	No me siento perteneciente
	Expectativas a corto plazo
Familiares	Falta de motivación a padres y estudiantes
	Distancia entre el contexto escolar y familiar
	Bajo nivel educativo de padres
	Dificultades económicas
	Economía familiar nómada
	Falta de acompañamiento familiar
	Los padres creen que la educación no es útil
	Familias alejadas de los procesos educativos de los niños
	Paternidad / Maternidad temprana
	Una familia campesina no tiene cómo pagar los estudios de sus hijos para cursar bachillerato en la cabecera municipal
Inclusión	Etnia (condición étnica)
	Discapacidad
	Falta de herramientas y estrategias para atender la diversidad e inclusión

Categoría	Causas
Inclusión	Sinsentido de la propuesta formativa
	Dificultades de aprendizaje
	Poca pertinencia de la educación brindada
	Propuesta que no fortalece la inclusión
	Identidad sexual no aceptada
	Migración forzada
	Capacidades y talentos excepcionales
Inclusión / Institucional	Materiales y metodologías públicas descontextualizados
Institucional	Clima aula
	Coherencia del PEI
	Incomprensión del propósito educativo
	Rotación docente o sin docentes
	Inequidad en la posibilidad de acceso a la información
	Recursos insuficientes en el sistema escolar
	Infraestructura
	Proceso educativo centrado en procesos memorísticos
	Falta de apoyo académico y seguimiento en la formación
	Rigidez curricular en un país emergente continuamente
	Mobiliario
	Falta de cobertura en todos los niveles de ruralidad
	Cambio de modelo pedagógico cuando los jóvenes rurales pasan de la primaria al bachillerato
Sin categoría	Creencias en torno al estudiar
	Pertinencia de la oferta (utilidad)
	Falta de escucha
	Nivel educativo de los padres o acudientes
	Necesidad de generar ingresos
	Falta de pertinencia del modelo

Categoría	Causas
Sin categoría	Prácticas inadecuadas por discapacidad o responsabilidad penal adolescente
	Poca oferta del MEF (Aceleración)
	Extraedad
	Hogares sin soporte para la educación
	Cambio de residencia
	Colegio distante respecto a la vivienda
	Movilidad familiar
	Discriminación por género
	Condiciones de vulnerabilidad asociadas a su étnica, género, orientación sexual, etc.
	Abandono socioemocional en el desarrollo del ciclo escolar
	Acoso y violencia escolar
	Motivación intrínseca
	Capacidad económica del hogar
	Situación socioeconómica de la familia
	Problemas entorno – violencia
	Violencia y conflicto armado
	Materiales y metodologías públicas descontextualizados
	Capacidades de los grupos familiares
	Mal uso de la tecnología
	Cualificación docente (ser, sentir, saber)
	Comprensión del ciclo de vida del estudiante y de sus intereses
	Conexión con el mundo productivo
	Ausencia del componente socioemocional
	Conexión con el proyecto de vida
Falta de modelos flexibles	
Evaluaciones no formativas	
Práctica pedagógica (docente)	

Categoría	Causas
Sin categoría	Ausencia de enfoque intercultural
	Enfoque de género
	Materiales educativos (~202)

3. Agrupaciones Popayán - Grupo 1

Categoría	Causas
Individuo	Extraedad
	Discapacidad
	Dificultad de aprendizaje
	Identidad sexual no aceptada
	Incomprensión del propósito educativo
	El proyecto de vida no está vinculado a la educación escolarizada
	Bajo desempeño académico
Institución Educativa	Violentos entornos escolares
	Clima de aula
	Sistema de evaluación
	Coherencia del PEI
	Pertinencia de la oferta
	Prácticas docentes inadecuadas
	Falta de herramientas y estrategias para atender la diversidad
	Matoneo y violencia
	Falta de pertinencia del modelo
	Drogadicción
	Problemas de convivencia
	No se fortalecen los procesos de identidad cultural
	Problemas de salud
	Acoso y violencia escolar

Categoría	Causas
Institución Educativa	Condiciones de vulnerabilidad asociadas a etnia, género y orientación
Sociedad	Reclutamiento para el conflicto armado
	Violencia – conflicto armado
	Violencia – problemas del entorno
	Recursos insuficientes en el sistema escolar
	Drogadicción
	Trabajo infantil
	La escuela no es atractiva
	Problemas entorno – violencia

3. Agrupaciones Popayán - Grupo 2

Categoría	Causas
Individuo	Discapacidad
	Falta de motivación a padres y estudiantes
	Dificultad de aprendizaje
	Pérdida de autoridad
	Falta de acompañamiento
	Expectativas a corto plazo
	Cambio de residencia
Institución Educativa	Sistema educativo estático aburrido
	Reprobación
	Acoso escolar
	Ambiente escolar
	Falta de criticidad del sistema
	“Tareítis”
	Agresividad docente
	Metodologías anticuadas

Categoría	Causas
Institución Educativa	Falta de vocación
	Poca pertinencia de la educación
	Falta de perfiles en la Institución Educativa
	Falta de metodologías flexibles
Sociedad	Movilización por violencia
	Pandillismo
	Trabajo infantil
	Reclutamiento forzado
	Negocios ilícitos
	Drogadicción
	Sistema económico
	Sindicato

4. Agrupaciones Florencia - Grupo 1

Categoría	Causa
Sociedad	Movilización por violencia
	Reclutamiento para el conflicto armado
	Violencia y conflicto armado
	Drogadicción
	Pandillismo
Estudiante	Necesidad de generar ingresos
	Soledad y tristeza
	Bajo desempeño académico
	Dificultades de aprendizaje
	Discriminación por género
	Poco gusto por el estudio
	Maternidad / Paternidad temprana

Categoría	Causa
Institución Educativa	Poca oferta en horarios flexibles
	Poca motivación escolar
	Clima de aula
	Coherencia del PEI
	Violencia en los entornos escolares
	Inequidad en la posibilidad de acceso a la educación
	Prácticas poco adecuadas por discapacidad o responsabilidad penal adolescente
	Agresividad docente
	Prácticas docentes inadecuadas
	Ambiente escolar hostil
	Condición étnica
	Falta de apoyo académico y seguimiento en la formación
	Distancia entre el contexto escolar y la familia
	Rigidez curricular
	Falta de afectividad en el ambiente escolar
	Poca pertinencia de la educación brindada
	La escuela no es atractiva
	Rotación docente o sin docentes
	Poco compromiso de los docentes en su ejercicio laboral
	Cierre de escuelas
Insuficiencia del Programa de Alimentación Escolar	
Estado	Negligencia del Estado en tener organizado con infraestructura y personal cada año lectivo
	Poca oferta de MEF (Aceleración)
	Recursos insuficientes en el sistema escolar
	Falta de herramientas y estrategias para atender a la diversidad y a la inclusión
	Poca continuidad en la oferta de las instituciones educativas rurales
	Poca pertinencia de la oferta educativa (utilidad)

Categoría	Causa
Familia	Falta de acompañamiento familiar
	Dificultades económicas
	Falta de motivación a padres y estudiantes
	Cambio de residencia
	Violencia familiar
	Los padres creen que la educación no es útil
	Familias alejadas de los procesos educativos de los niños
	Problemas de salud
	Creencias sobre estudiar
	Economía familiar nómada
	Bajo nivel educativo de los padres
	Traslado de institución educativa

4. Agrupaciones Florencia - Grupo 2

Categoría	Causas
Institución Educativa	Coherencia del PEI
	Pertinencia de la oferta educativa
	Incomprensión del propósito educativo
	Poca pertinencia de la educación brindada
	Falta de pertinencia del modelo
	Clima de aula
	Violencia en los entornos escolares
	Matoneo y violencia en la institución
	Problemas de convivencia escolar
	Identidad sexual no aceptada
	Pandillismo
	Ambiente hostil
	Amigos violentos

Categoría	Causas
Institución Educativa	Prácticas docentes inadecuadas
	Rigidez curricular
	Falta de apoyo académico y seguimiento a la formación
	Agresividad docente
	Dificultades de aprendizaje
	Falta de herramientas y estrategias para la atención de la diversidad y la inclusión
	Propuestas que no fortalecen la inclusión
	Falta de escucha
	Procesos educativos centrados en la memoria
	Reprobación
	Bajo desempeño académico
Política	Rotación docente o sin docentes
	Poca oferta de MEF (Aceleración)
	Extraedad
Contexto	Dificultades económicas
	Situación socioeconómica de la familia
	Capacidad económica del hogar
	Cambio de residencia
	Economía familiar nómada
	Distancia de la casa al colegio
	Colegio distante a la vivienda
	Distancia entre el contexto escolar y el familiar
	Condiciones de vulnerabilidad
	Trabajo infantil
	Necesidad de generar ingresos
	Paternidad / Maternidad temprana
	Problemas de salud
Drogadicción	

Categoría	Causas
Contexto	Reclutamiento para el conflicto armado
	Movilización por violencia (conflicto)
	Violencia y conflicto armado
	Problemas en torno a la violencia
Familia	Creencias sobre estudiar
	Violencia familiar
	Hogares sin soporte a la educación
	Falta de motivación a padres y estudiantes
	Poca motivación escolar
	Poco gusto por el estudio
	Falta de acompañamiento familiar

4. Agrupaciones Florencia - Grupo 3

Categoría	Causas
Administración Educativa	Rigidez curricular
	Procesos educativos centrados en la memoria
	Reprobación
	Falta de pertinencia del modelo
	Coherencia del PEI
	Pertinencia de la oferta (utilidad)
	Falta de herramientas y estrategias para atender la diversidad e inclusión
	Transiciones inarmónicas entre primaria rural y bachillerato urbano
	Violencia en los entornos escolares
	Amigos violentos
	Clima de aula
	Matoneo y violencia en la institución
	Dificultades de aprendizaje

Categoría	Causas
Administración Educativa	Distancia entre el contexto escolar y la familia
	Poca motivación escolar
	Prácticas docentes inadecuadas
	Infraestructura
	Docente que no convoca
	Los sistemas institucionales de evaluación
	Poca articulación de la básica con la educación superior
	Falta de oferta formativa pertinente en educación superior
	Identidad sexual no aceptada
	Agresividad docente
	Recursos insuficientes en el sistema escolar
	Falta de capacitación a los docentes
	Relación técnica docente inequitativa / urbanos con muchos estudiantes y urbanos con pocos estudiantes
	Rotación docente o sin docentes
	Prácticas poco adecuadas por discapacidad o responsabilidad penal adolescente
Alimentación escolar	
Familiar – creencias	Bajo desempeño académico
	Creencias sobre estudiar
	Falta de motivación a padres y estudiantes
	Falta de acompañamiento familiar
	Incomprensión del propósito educativo
Socioeconómico	Dificultades económicas
	Violencia familiar
	Necesidad de generar ingresos
	Condición étnica
	Bajo nivel educativo de los padres
	Hogares sin soporte a la educación

Categoría	Causas
Socioeconómico	Extraedad
	Cambios en la cosecha
	Paternidad / Maternidad temprana
Social	Cambios de residencia
	Traslado de Institución Educativa
	Distancia de la casa al colegio
	Bajo sentido de pertenencia
	Movilización por conflicto (violencia)
	Soledad y tristeza
	Problemas de salud
	Drogadicción
	Pandillismo
	Trabajo infantil
	Reclutamiento para el conflicto

Propuestas

Tipo de causa		Propuesta
MED-01	Personales	Mejorar la relación técnica docente-estudiante para fortalecer el reconocimiento de los estudiantes
MED-01	Personales	Equipos (zonales) interdisciplinarios para acompañar situaciones de los estudiantes
MED-01	Personales	Conectar las pasiones de los estudiantes para su permanencia
MED-01	Familiares	Transformar el rol del padre de familia – Reevaluar objetivos de escuela de padres
MED-01	Familiares	Construcción de lineamientos generales para empoderamiento de las familias (amerita una nota técnica)
MED-01	Familiares	Movilizar conciencia a los empresarios para habilitar la participación de sus empleados en los procesos de sus hijos
MED-01	Entornos Escolares	Construcción de entornos protectores alrededor del concepto de seguridad humana, no solo física, asociada a los factores violentos
MED-01	Entornos Escolares	Inversión social: Más aulas --> Más docentes

	Tipo de causa	Propuesta
MED-01	Ambientes	Nuevas configuraciones de aula que permitan otro tipo de interacciones/roles
MED-01	Propuesta educativa	Formación pedagógica para quienes no se formaron como licenciados
MED-01	Propuesta educativa	(PTA) Acompañamiento de pares más focalizado, ¿quiénes lo necesitan más?, ¿siempre van los mismos?
MED-01	Propuesta educativa	Asumir un currículo integrado que permita brindar a todos las aspiraciones del aprendizaje y hacerlo efectivo en el aula
MED-01	Propuesta educativa	Brindar un acompañamiento al profesional para lograr una integración de las partes Licenciado (pedagogía) – profesional (técnica)
MED-01	Propuesta educativa	Bajo el supuesto de que hay claridad del perfil docente que se necesita por áreas o niveles: Proceso de selección que garantice el perfil (Entrevista con participación de un equipo interdisciplinario – ponderaciones)
MED-02	Institucional	Inversión en políticas y acciones en educación inicial
MED-02	Institucional	Liderazgo de los directivos académicos
MED-02	Institucional	Ampliar escuelas rurales hasta pos primaria (6-9)
MED-02	Institucional	Revisión normativa – Flexibilidad de la norma
MED-02	Institucional	Políticas actualizadas para el PEI
MED-02	Institucional	Plan de Educación Rural Integral
MED-02	Institucional	Integración y complementariedad rural-urbano
MED-02	Familiares	Escuelas de familias – Brindar formación a los padres de familia
MED-02	Familiares	Formación de maestros para el contexto y su diversidad
MED-02	Inclusión	Políticas de inclusión reconociendo las diferencias
MED-02	Inclusión	Conectividad
MED-02	Convivencia	Relación técnica estudiantes-docentes
MED-02	Factores Internos	Trabajo de familia y formación docente
MED-02	Factores Externos	Ampliación de cobertura pertinente al contexto – Revisión de los tiempos para el registro calificado
POP-01	Individual	Unificación de programas sociales que vinculen a las familias con niños en edad escolar
POP-01	Individual	Acompañamiento permanente con personal especializado
POP-01	Institución Educativa	Acompañamiento permanente a las Instituciones Educativas en lo pedagógico (metodologías, modelos, materiales, bibliotecas, internet)
POP-01	Sociedad	Fortalecimiento de política económica rural (producción, comercialización, subsidios, vías)

	Tipo de causa	Propuesta
POP-01	Sociedad	Inversión social con equidad
POP-02	Institución Educativa	Formación y actualización de maestros (perspectiva interpretativa)
FLOR-01	Familia	Vincular a las familias a las propuestas pedagógicas en el aula
FLOR-01	Familia	Fortalecimiento de las escuelas de familias
FLOR-01	Familia	Brindar espacios de escucha y participación, que sea activa y proactiva para las familias
FLOR-01	Estado	Ampliar cobertura en el PAE y transporte escolar
FLOR-01	Estado	Que la relación técnica sea según las necesidades del contexto
FLOR-01	Estado	Creación de políticas públicas desde los territorios y financiamiento de estas
FLOR-01	Institución	Formación, evaluación y seguimiento a los procesos formativos de los docentes
FLOR-01	Institución	Crear procesos de formación in situ en comunidades de aprendizaje y práctica
FLOR-01	Institución	Dinamizar procesos participativos al interior de las instituciones
FLOR-01	Institución	Ambiente escolar desde un enfoque humanista
FLOR-01	Institución	Flexibilidad curricular
FLOR-01	Institución	Realizar diagnóstico familiar
FLOR-01	Estudiante	Fortalecimiento del proyecto de vida
FLOR-01	Estudiante	Crear y fomentar la inteligencia emocional y autoestima de los estudiantes
FLOR-01	Estudiante	Brindarle al estudiante espacios de escucha y participación, que sea activa y proactiva para ellos
FLOR-01	Estudiante	Fortalecimiento de los talentos del estudiante
FLOR-01	Sociedad	Vincular a las comunidades en los espacios institucionales
FLOR-01	Sociedad	Fortalecer los proyectos de aprovechamiento del tiempo libre
FLOR-01	Sociedad	Fomentar la participación ciudadana
FLOR-02	Institución	Seguimiento a los estudiantes para prevenir la deserción
FLOR-02	Institución	Acompañamiento socioemocional de las instituciones
FLOR-02	Institución	Instituciones Educativas que sistematicen y analicen la encuesta de deserción para identificar causas reales
FLOR-02	Institución	Enfocar el PEI al proyecto de vida
FLOR-02	Institución	Trabajar por proyectos, núcleos o componentes básicos
FLOR-02	Institución	Enfocar el sistema económico y político del país

Tipo de causa		Propuesta
FLOR-02	Estado	Implementar los acuerdos de paz – Planes de Desarrollo con Enfoque Territorial
FLOR-02	Estado	Estudiar los elementos mencionados con soportes claros para determinar la realidad
FLOR-03	Administración educativa	Aplicabilidad de la Ley General de Educación
FLOR-03	Administración educativa	Aplicación de referencias técnicas del PEI y Sistema Institucional de Evaluación
FLOR-03	Administración educativa	Comunidades de Aprendizaje
FLOR-03	Administración educativa	Procesos educativos más participativos, comunitarios y sin corrupción
FLOR-03	Administración educativa	El sector educativo, articularse con otras entidades para diseñar planes, proyectos y programas que mitiguen problemas a nivel social
FLOR-03	Administración educativa	Aplicación de los referentes de calidad
FLOR-03	Administración educativa	Dotación de espacios de biblioteca, laboratorio, sala de informática
FLOR-03	Administración educativa	Nombramiento de profesores, y su responsabilidad económica, debe hacerlo la Junta de Acción Comunal
FLOR-03	Administración educativa	Que el dinero que se invierte para la represión se invierta para la educación
FLOR-03	Administración educativa	Capacidad para adelantar y desarrollar los procesos escuela y familia
FLOR-03	Administración educativa	Aplicación de aprendizaje activo (proyectos)
FLOR-03	Administración educativa	Replantear las relaciones técnicas del Ministerio
FLOR-03	Administración educativa	Asistencias técnicas en jornadas de trabajo institucional para revisión, análisis, sistematización y seguimiento al PEI desde la Guía 34 e incorporar el enfoque de educación inclusiva y el diseño universal del aprendizaje
FLOR-03	Administración educativa	Alertas de los posibles casos de deserción – Acompañar proyecto de vida
FLOR-03	Administración educativa	Formación a las familias
FLOR-03	Administración educativa	Aulas con mejores prácticas de convivencia
FLOR-03	Administración educativa	Formación en deportes y artes
FLOR-03	Administración educativa	Educación popular – aprender en comunidad
FLOR-03	Administración educativa	Autoformación y actualización docente

Tipo de causa		Propuesta
FLOR-03	Administración educativa	PAE diferencial comprando a los productores locales
FLOR-03	Administración educativa	Escuelas para educar con huertas escolares
FLOR-03	Familia	Vincularse como acudiente o padre de familia a las propuestas escolares
FLOR-03	Familia	Construir salones comunitarios para el encuentro de la familia
FLOR-03	Familia	Entender como familia la importancia del proyecto educativo escolar
FLOR-03	Familiar / Social	Educación socioemocional
FLOR-03	Familiar / Social	Fortalecer propuestas exitosas en el tema de deserción
FLOR-03	Social	Articulación de la oferta institucional del estado para proteger los derechos de los menores
FLOR-03	Social	Crear – Mantener las casas campesinas

Parte B. Mesa consultiva en Bogotá

Taller con expertos

Bogotá - 19 de noviembre de 2019

El primer encuentro con expertos de diverso origen se diseñó para que pudieran recolectarse insumos para la discusión de la nota técnica. A continuación, se presentan estos.

Sección I

Usando la metodología “lluvia de ideas”, en la que se plantean preguntas abiertas al público y el moderador toma nota en el tablero, para que estén visibles para todos los asistentes, se recopilieron las respuestas que expertos dieron a tres preguntas.

Pregunta	Ideas propuestas
¿Qué esperan encontrar en la nota técnica?	Un esquema que dé cuenta de las implicaciones que tiene cada medición (interanual, intraanual)
	Una serie de alertas tempranas y acciones preventivas que podrían tomar directivos y docentes
	Rutas propuestas para que las familias puedan colaborar con directivos y docentes en la prevención de la deserción
	Una propuesta de ruta que dé soluciones realistas a las situaciones
	Compilación de prácticas exitosas para disminuir la deserción (que pueden ser nacionales e internacionales)
	Presentar las singularidades de la ruralidad y sus desafíos

Pregunta	Ideas propuestas
¿Qué esperan encontrar en la nota técnica?	Recopilar algunos modelos predictivos que han sido exitosos en la prevención de la deserción
	Hablarle a la sociedad sobre la importancia de la finalización completa del ciclo escolar
	Presentar un enfoque diferencial sobre el riesgo de deserción, considerando las particularidades de la deserción en Colombia (indígenas, afro, campesinos, hombres vs. mujeres)
	Describir los factores de riesgo y los factores protectores en la deserción
	Conceptualización sobre la deserción
¿Qué datos deberían incluirse para el análisis?	Descripciones de las características territoriales
	Incluir la Encuesta Integrada de Hogares (en la que hay una pregunta específica sobre el uso del tiempo de jóvenes que no están escolarizados)
	Encuesta Nacional de Deserción
	Pensar características diferenciales de la educación en la ruralidad
	Incluir algún estudio sobre la motivación docente y como está incide en la permanencia
	Vincular información sobre la violencia y el conflicto armado
	Datos a propósito de la repitencia y la reprobación escolar, así como su incidencia en la deserción
	Información que dé cuenta de la diversidad y su inclusión en las prácticas pedagógicas
	Hacer evidente la necesidad de datos sobre pertinencia educativa
	Recopilar la información que viene produciendo Corpoeducación, en unas cartillas en las que se abordan estrategias en el aula para hacer más pertinentes las prácticas educativas
	Incluir información de programas que tienen el propósito de ser protectores, como el PAE y Familias en Acción
	Indagar si existen características de los estudiantes que, a pesar de recibir los programas (PAE, Familias en Acción), desertan de la escuela
	Incluir estudios sobre el desempeño escolar (ICFES)
	Incluir los datos que se puedan extraer del SIMPADE, así como su referencia como un caso de éxito en la prevención y en la consolidación de datos para la construcción de modelos predictivos
Incluir, en caso de existir, o hacer evidente, la necesidad de medir la cohesión social como una característica protectora	

Pregunta	Ideas propuestas
¿Qué documentos deberían incluirse?	Juan Fernando Vargas realizó un estudio sobre la disminución de la deserción después del acuerdo con las FARC
	En India se realizó un estudio sobre la incidencia de la edad de la menarquia en la deserción escolar
	Incluir elementos del índice sintético de la calidad educativa, y si este tiene relaciones con el aumento o la disminución de la deserción
	Entre el 2015 y el 2016, el Ministerio de Educación publicó un estado del arte de la deserción en educación superior, y sería importante volver sobre los elementos que podrían ser comunes a la deserción escolar
	La Secretaría de Educación de Bogotá publicó unas notas técnicas sobre ruralidad y deserción que podrían ser útiles en la estructuración de la información, así como en el análisis de los ejes que se priorizaron
	Documentos sobre educación producidos por la iniciativa Sabana-Centro Cómo Vamos
	Síntesis o sistematizaciones que se han construido sobre las buenas experiencias que vienen realizando Secretarías de Educación e instituciones educativa sobre la deserción
	Tomar en consideración el informe “La Escuela Busca al niño-a”, construido a partir de dicha experiencia en Medellín
	Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, específicamente en el apartado sobre la formulación de una ruta para el acceso y la permanencia en la educación
	Política Nacional de Infancia y Adolescencia

Sección II

Se invitó a los participantes a conformar grupos de trabajo de cuatro personas para construir esta segunda parte del encuentro, que se enfoca en los factores asociados que pueden ayudar a explicar la deserción, así como en las recomendaciones o líneas de políticas que sugerirían para dar solución a dichas circunstancias. Por ello, se presentarán a continuación las construcciones realizadas.

A. Factores Asociados

Para diseñar acciones que favorezcan la permanencia, es de gran importancia que puedan ser identificadas las razones que sostienen la deserción; cada grupo realiza una construcción, que es:

Grupo A

Categoría	Causas
Personal	Extraedad
	Creencias en torno al estudiar
	Falta de motivación a padres y estudiantes
Contexto cultural	Situaciones o condiciones socioeconómicas externas a las aulas
	Distancia entre el contexto escolar y familiar
	Condiciones sociales, económicas, culturales, étnicas
	Violencia en los entornos escolares
	Condición étnica
Familiar	Bajo nivel educativo de padres
	Traslado Institución Educativa
Institución	Clima aula
	Pertinencia de la oferta (utilidad)
	Matoneo
	Coherencia del PEI
	Discapacidad
	Reprobación

Grupo B

Categoría	Causas
Contextual	Profesores bravos
	Amigos violentos
	Distancia del lugar al colegio
	Cambio de residencia
	Colegio lejos
	Dificultades económicas
	Desempleo – Pobreza
	Movilización por violencia – conflicto
	Falta de herramientas y estrategias para atender la diversidad e inclusión

Categoría	Causas
Contextual	Matoneo y violencia en la IE
	Drogadicción
	Pandillismo
Personal	No entiendo nada
	Falta de horizonte – propósito
	Incomprensión del propósito educativo
	Clases aburridas
	No hay motivación
	Falta de escucha
	Aislamiento – Soledad en el colegio
	Soledad y tristeza
	Poco gusto por el estudio
	Sinsentido de la propuesta formativa
	Dificultades de aprendizaje
	Muchas tareas
	El rector me odia
Muchas evaluaciones	
Voy perdiendo todo	
Institucional	Poca pertinencia de la educación brindada
	Ejercicio docente
	Fortalecer la inclusión
	Falta de oferta educativa pertinente en la educación superior
	Poca oferta en horarios flexibles
	Rotación docente o sin docentes
Familiar	Nivel educativo de los padres o acudientes
	Economía familiar nómada
	Hambre
	Falta de acompañamiento familiar
	Pobreza
	Alimentación

Grupo C

Categoría	Causas
Sistema Educativo	Prácticas docentes inadecuadas
	Inequidad en la posibilidad de acceso a la información
	Agresividad docente
	Falta de pertinencia del modelo
	La escuela no es atractiva
	Recursos insuficientes en el sistema escolar
	Prácticas inadecuadas por discapacidad o responsabilidad penal adolescente
	Infraestructura
	Poca oferta del MEF (Aceleración)
	Proceso educativo centrado en procesos memorísticos
	Reprobación
	Extraedad
	Falta de apoyo académico y seguimiento en la formación
	Rigidez curricular en un país emergente continuamente
Familia	Hogares sin soporte para la educación
	Trabajo infantil
	Cambio de residencia
	Colegio distante a la vivienda
	Violencia familiar
	Los padres creen que la educación no es útil
	Familias alejadas de los procesos educativos de los niños
	Cambios de la cosecha
	Movilidad familiar
Individuo	Paternidad / Maternidad temprana
	Identidad sexual no aceptada
	Discriminación por género
	Condiciones de vulnerabilidad asociadas a su étnica, género, orientación sexual
	Problemas de convivencia escolar

Categoría	Causas
Individuo	Problemas de salud
	No me siento perteneciente
	Abandono socioemocional en el desarrollo del ciclo escolar
	Acoso y violencia escolar
	Expectativas a corto plazo
	Motivación intrínseca
Entorno	Capacidad económica del hogar
	Situación socioeconómica de la familia
	Problemas entorno – violencia
	Violencia y conflicto armado
	Reclutamiento para el conflicto armado

B. Recomendaciones

A partir de las agrupaciones logradas en el apartado anterior, se invita a cada grupo a que construya como mínimo dos acciones estratégicas que podrían encaminarse hacia la promoción de la permanencia escolar y, además, que identifique qué actores deberían liderarla.

Contexto	Propuesta	Actores líderes
Escuela	Actualización de los PEI para dar pertinencia educativa	Instituciones Educativas – Rectores
	Prácticas pedagógicas pertinentes de maestros	Directivos, MEN, Secretarías de Educación, docentes
	Incentivos a docentes y directivos docentes que logren mejorar la permanencia escolar	MEN
	Crear comités de permanencia escolar con presencia intersectorial en cada entidad territorial	Secretarías de Educación a nivel territorial
	Ruta para la identificación de las trayectorias escolares niño a niño en el sistema, que también permita identificar dónde están los que se van de la escuela	Secretarías de Educación a nivel territorial e instituciones educativas
	Estimular la creación y el sostenimiento de grupos de investigación sobre la escuela y sus desafíos, que sean configurados por el estilo de comunidad educativa de aprendizaje, para que se mantengan contextualizados y pertinentes los currículos	Rector y la comunidad educativa en general

Contexto	Propuesta	Actores líderes
Escuela	Propuestas extracurriculares de grupos deportivos, culturales y de uso de tiempo libre	Rector y la comunidad educativa en general
Familias	Incentivos para la participación de los padres de familia, cuidadores en las asociaciones y el consejo de padres	Establecimiento y padres de familia / Estado
	Crear lineamientos para fortalecer las juntas y asociaciones de padres de familia	Ministerio de Educación
	Construir equipos interdisciplinarios para realizar intervención psicosocial a niños y niñas en riesgo de deserción y a sus familias	Secretarías de Educación Territorial
	Vincular el estímulo de permanencia educativa a subsidios condicionados, del tipo Familias en Acción	Estado Nacional
	Promover un cambio de visión sobre la participación de los padres de familia en la institución escolar	Ministerio de Educación Nacional
Familias	Facultades de Educación y Normales Superiores que fortalezcan sus procesos de selección para que los docentes puedan ser competentes	MEN, Universidades y Escuelas Normales Superiores
	Involucrar a las comunidades en proyectos pedagógicos productivos que puedan surgir en cada contexto	Comunidad educativa y procesos intersectoriales
	Implementación de los acuerdos de paz	Estado
	Fortalecer o diseñar estrategias de comunicación masiva para crear una estrategia de divulgación que genere opinión pública sobre la importancia de la permanencia escolar (Ejemplo: Ley de Cero a Siempre)	Ministerio de Educación Nacional
	Diseñar programas de acompañamiento integral entre instituciones educativas que tienen estrategias para la promoción de la permanencia, junto con otras que tienen altas tasas de deserción	Ministerio de Educación Nacional y Secretarías de Educación
	Construir las políticas educativas con la suficiente flexibilidad para que estas sean contextualizadas en cada territorio de acuerdo con sus singularidades	Ministerio de Educación Nacional y Secretarías de Educación
Individuo	Acompañamiento y orientación integral al estudiante desde diferentes niveles	Trabajo intersectorial organizado desde el Ministerio
	Implementar como política que existan redes – grupos de deporte, culturales, en procura de que se realice acompañamiento entre pares	Institución Educativa, PEI, Estudiantes
	Crear un programa de estímulos para que niños y niñas apadrinen a sus pares en sus procesos educativos; podría ser para la educación técnica, tecnológica, profesional, de tal forma que su acompañamiento apoye tanto a los estudiantes en riesgo como a estos en la construcción de un proyecto de vida	Institución Educativa

Contexto	Propuesta	Actores líderes
Individuo	Fortalecer el comité de convivencia escolar, dándoles una orientación de acompañamiento integral a los estudiantes que han sufrido algún tipo de violencia	Institución Educativa
	Acompañamiento interdisciplinario para aquellos niños que son identificados en riesgo de deserción	Institución Educativa
	Fortalecer estrategias de cohesión social con estrategias para la empatía y la compasión entre los estudiantes	Institución Educativa
	Diseñar programas para el planteamiento y fortalecimiento de los proyectos de vida para mantener conexión entre la oferta institucional y las búsquedas individuales	Ministerio, Secretarías e Instituciones Educativas

