

Contexto de la calidad de la educación pública en Colombia desde un enfoque de derechos
humanos

Juan Carlos Cortes Solano

Universidad Autónoma Latinoamericana - UNAULA

Maestría en Educación y Derechos Humanos

Medellín

2025

Tabla de Contenido

1. Introducción.....	3
2. Dimensiones de la calidad educativa en Colombia	11
3. Cumplimiento de las políticas públicas educativas en Colombia.....	21
4. Estrategias basadas en derechos humanos para fortalecer la educación pública.....	33
5. Conclusiones.....	38
Referencias Bibliográficas	40

1. Introducción

A nivel global se reconoce la importancia de la educación, la cual juega un papel esencial y transversal en cuanto a que se constituye como una herramienta que permite crear sociedades más equitativas. Entidades como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) consideran la educación como un beneficio público y la interpreta como una prioridad dentro de las agendas políticas de los Gobiernos (Poggi, 2014).

De acuerdo con Pérez (2018), la educación como uno de los principales elementos de la equidad social, ha sido un tema difícil de abordar para el caso de Latinoamérica, debido a las enormes desigualdades e inequidades. En efecto, como lo señala Trucco (2014), dentro de las prioridades de la comunidad internacional y Gobiernos Nacionales está la lucha permanente por disminuir la exclusión y la inequidad en el ámbito educativo. Lo anterior plantea cuestionamientos frente a cómo alcanzar un mejor acceso a la educación de calidad, que cumpla con los requerimientos y necesidades de una sociedad que cada vez está inmersa en la globalización y la modernización.

Según la UNESCO (2021), cada estudiante es importante para el sistema educativo, aunque la realidad en muchos países sigue siendo la exclusión de la educación por razones socioeconómicas, religión, nacionalidad, etnia, género, discapacidad, entre otras variables. Por ello, el enfoque de la educación inclusiva refuerza la idea de eliminar todas estas barreras que impiden acceder trabajar en todos los ámbitos para ofrecer una educación inclusiva y equitativa.

En las últimas décadas, las estrategias educativas en Colombia han evolucionado de un modelo enfocado sólo en aumentar la cobertura a uno que incluye principios de calidad, equidad e inclusión como fundamentos del sistema de educación (López et al., 2017). Pese a estos

esfuerzos, persisten desafíos estructurales como la desigualdad socioeconómica, la corrupción, la falta de inversión sostenida y la desconexión entre las normativas y su implementación real, que obstaculizan los avances significativos, principalmente en la educación pública (Aguilar et al., 2018).

Cabe señalar que, en Colombia, la educación es concebida como un derecho de todo ciudadano y un eje estratégico y prioritario del Estado, concretado así en la Constitución Política de 1991 y la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) y en otras normativas vigentes como la Ley 715 de 2001 que estableció el régimen de transferencia de recursos del SGP para la financiación de diversos servicios sociales, entre estos la educación; y el Decreto 1075 de 2015, el cual instaura políticas y lineamientos para asegurar un servicio educativo público con acceso equitativo, inclusivo, de calidad y permanencia. No obstante, históricamente el sistema educativo colombiano ha afrontado fallas frente a la garantía de cobertura y calidad que, si bien la Constitución y la ley establecen la educación como un derecho y un deber, en la práctica persisten brechas.

Lo anterior, plantea un reto enorme en materia educativa, especialmente en la construcción y ejecución de políticas educativas de calidad. Discutir sobre calidad de la educación supone entender que deberá garantizarse el ingreso, la permanencia, la eficacia, la inclusión y la participación de todos los ciudadanos en el sistema educativo (Neira et al., 2024). Desde esta óptica, la educación pública en Colombia ha sido influenciada por políticas diseñadas que buscan responder a las particularidades sociales, económicas y culturales de los territorios; sin embargo, aún existen limitaciones sustanciales en la ejecución de estas decisiones. A partir de ello, cabe plantearse la siguiente pregunta: ¿Cuáles han sido los principales avances en la calidad de la educación pública en Colombia desde un enfoque de derechos humanos, y que estrategias

garantizarían una educación inclusiva, equitativa y de calidad, acorde con estándares internacionales?

Ahora bien, en este contexto donde la noción de calidad educativa cobra una relevancia fundamental, es pertinente realizar aproximaciones conceptuales sobre la misma, considerando sus principales dimensiones, como la equidad, la inclusión y la pertinencia. Respecto a la calidad educativa, Coombs (1967) indicó que “la educación comprende costos, en términos de insumos; los resultados se relacionan con el producto; y la calidad, en lo que respecta a los procesos” (Vásquez, 2013, p. 57). En este sentido, Coloma y Tafur (2001) citando la definición de Edwards (1998), señalaron que:

La calidad es un valor que requiere definirse en cada situación y no puede entenderse como un valor absoluto. Los significados que se le atribuyen a la calidad de la educación dependerán de la perspectiva social desde la cual se hace, de los sujetos que la enuncian y desde el lugar en que se efectúa. (p. 59)

Llama la atención la definición dada por Vásquez (2013), al referirse a la calidad de la educación como aquellos procesos formativos en los diversos niveles, en principio, cuando se cumplen los perfiles delineados en el sistema educativo. Este concepto ha llegado a saturarse de una multiplicidad de significados, tal como lo expresó Bondarenko (2007), al señalar que la calidad de la educación es un término que se impone como demasiado amplio y al cual le han atribuido tantas dimensiones que resulta complejo darle una definición única que comprenda todos los aspectos implicados. Por su parte, Lugo et al. (2013), han indicado que la educación está influenciada por múltiples factores; lo cual abarca condiciones concretas como aquellos aspectos físicos y medibles, y otros factores que no son tangibles, como la calidad de la

enseñanza, la formación docente, la motivación, etc., que en su conjunto permiten garantizar la efectividad de los procesos y resultados de los componentes educativos.

En las últimas décadas, la calidad de la educación ha ocupado el centro de la discusión pedagógica. Precisamente, las limitaciones en la calidad ha sido el eje de la crítica que desde distintos sectores se le ha otorgado al funcionamiento a los sistemas educativos. Por tanto, los discursos pedagógicos, especialmente de expertos, instituciones y políticas educativas, consideran que la elevación de la calidad es la meta principal de cualquier iniciativa o acción que se adelante en el ámbito educativo (Filmus, 2003).

Algunas de las dimensiones de la calidad de la educación, aunque no las únicas, están vinculadas a la equidad, la inclusión y la pertinencia. Martínez (2017) al realizar un análisis sobre el sistema educativo español, y en un intento por precisar el concepto de equidad, plantea este término como uno de los principales problemas de la educación en la actualidad, dadas las condiciones que influyen directamente en su acceso y oportunidad. Según el autor, aunque la equidad y la igualdad puedan parecer conceptos similares, no pueden confundirse. La equidad no busca eliminar todas las desigualdades, sino más bien evaluarlas según ciertos criterios para determinar si son justas o no, pues no toda diferencia es injusta; algunas pueden ser aceptables si se basan en principios razonables que tienen en cuenta el contexto y las necesidades.

De acuerdo con Blanco (2006), la región de Latinoamérica se caracteriza por tener sociedades muy desintegradas y fragmentadas, debido a las condiciones de pobreza persistentes y una notable desigualdad estructural que afecta los derechos fundamentales como el acceso a la educación de calidad. Estas brechas económicas y sociales generan exclusión social y cultural restringiendo la participación equitativa de amplios sectores.

La inclusión es otro de los términos recurrentes cuando se habla del desarrollo de la humanidad. De modo, que este concepto se incluye en diversos ámbitos como la salud, la educación, la cultural, el ámbito laboral, social y comunitario. Blanco (2006), afirma que “este movimiento de la inclusión ha surgido cada vez con más fuerza para hacer frente a los elevados índices de exclusión y discriminación, y a las desigualdades educativas presentes en la mayoría de los sistemas educativos del mundo” (p. 5), lo cual también ha sido complejo de combatir por las existentes barreras políticas, geográficas, culturales y económicas.

En complemento, Brito et al. (2019), sostienen que la inclusividad de la educación es un método que no solo busca que los estudiantes puedan acceder a ella, sino que además promueve una transformación en la forma en que tradicionalmente ha sido concebida e implementada. Desde esta perspectiva, se trata de reconocer la diversidad, teniendo presente que cada individuo afronta de una manera distinta el aprender y adaptarse a las características del sistema educativo, en lugar de excluir a quienes tienen necesidades particulares.

En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional desempeña un importante rol en la promoción de la inclusión educativa. Una de sus funciones institucionales se centra en diseñar normas, programas y estrategias orientadas a garantizar el acceso, la continuación y la calidad educativa para todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. Por lo tanto, admite que la inclusión de la educación es un enfoque que se caracteriza por ser permanente y oportuno a la diversidad social y cultural, así como a las posibilidades, intereses y expectativas de los ciudadanos, en aras de fomentar un aprendizaje y participación en la educación sin discriminación alguna (MEN, 2018).

En definitiva, el enfoque de educación inclusiva está orientado hacia los cambios del sistema educativo en función de comprender la diversidad social, cultural y de necesidades de las

personas en el marco del aprendizaje, promoviendo que todas las personas, sin importar sus diferencias, puedan acceder y participar del proceso y las dimensiones educativas.

Otra de las dimensiones relacionadas a la calidad educativa es la pertinencia, que, de acuerdo con lo señalado por el Ministerio de Educación en Colombia, una educación pertinente es aquella que guarda coherencia; es decir, conveniencia y relación, lineándose con las necesidades, contextos y características de los educandos, así como con los desafíos sociales, culturales y económicos de su entorno (MEN, 2019). Claramente, esta pertinencia radica en la capacidad para responder a las demandas de un mundo globalizado, donde el conocimiento, la tecnología y las dinámicas sociales están evolucionando constantemente. Por ello, el mismo Ministerio de Educación afirma que uno de los temas afines a la pertinencia educativa es la transformación o adaptación de los modelos pedagógicos a partir del uso de las TIC, la ciencia y las tecnologías integradas a la educación.

Las dimensiones de la calidad de la educación no solo constituyen los principales pilares para garantizar los procesos educativos inclusivos, equitativos y contextualizados, sino que además reflejan los principios esenciales del derecho a la educación reconocidos en el sistema internacional. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO- ha sido el principal organismo encargado de elaborar la mayoría de los textos legales relacionados con la educación. Entre sus aportes se destacan la formulación de diversos instrumentos normativos, como convenciones, declaraciones, recomendaciones, marcos de acción y cartas, los cuales constituyen la base legal del derecho a la educación (UNESCO, 2022).

Estos instrumentos internacionales pueden clasificarse en dos grandes categorías de acuerdo con su carácter legal. Por un lado, se encuentran los instrumentos vinculantes, que son

aquellos que poseen fuerza jurídica obligatoria, ya que han sido adoptados y ratificados por los Estados Miembros; entre ellos se destacan principalmente las convenciones y los tratados, los cuales constituyen la base fundamental del derecho internacional. Por otro lado, existen documentos, que, aunque no exigen un carácter jurídico o sean de obligación cumplimiento, tienen un impacto significativo debido a su autoridad política y moral; dentro de estos se reconocen los marcos de acción, los acuerdos y declaraciones que orientan al compromiso de las naciones y dirigentes en materia de implementación de la educación (UNESCO, 2022).

En conclusión, el enfoque de la calidad educativa basado en las dimensiones de la equidad, inclusión y pertinencia concuerda con los principios determinados en los tratados internacionales sobre el derecho a la educación, lo cual permite abordar los retos y avances del sistema educativo en Colombia. Así, el presente estudio tiene como objetivo principal, analizar el contexto de la calidad de la educación pública en Colombia desde un enfoque de derechos humanos, identificando avances, desafíos y proponiendo estrategias para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, acorde con estándares internacionales. Para ello, se propone: 1. Identificar las dimensiones de la calidad educativa en Colombia, vinculándolas con el derecho a la educación reconocido en instrumentos internacionales. 2. Evaluar el cumplimiento de las políticas públicas educativas colombianas frente a los estándares de derechos humanos. 3. Enunciar estrategias basadas en derechos humanos para fortalecer la educación pública, con énfasis en inclusión, equidad y participación comunitaria.

La metodología empleada para la investigación es de enfoque cualitativo, de alcance descriptivo, basada en la técnica de revisión documental, con la finalidad de abordar un fenómeno complejo como el contexto de la educación pública en Colombia, desde una visión de derechos humanos. A partir de un análisis socio jurídico, se examina cómo las normas legales,

políticas y acuerdos formales reflejan la realidad de la gestión educativa en el país. Además, de analizar el impacto de los factores socioeconómicos, políticos y culturales que condicionan la educación inclusiva, equitativa y, en definitiva, de calidad para todos.

La revisión documental incluyó literatura académica, normativas como leyes y decretos nacionales, documentos del Ministerio de Educación Nacional, la UNESCO y otras entidades nacionales e internacionales. Esta búsqueda abarcó producciones de tesis, así como artículos indexados revisados en bases de datos como Scopus, Ebsco, Science, Dialnet, Scielo y Google Scholar, y otros documentos oficiales obtenidos de repositorios públicos del MEN, el DANE, entre otros.

En total se revisaron aproximadamente 80 documentos, de los cuales se seleccionaron 22 artículos académicos y 4 tesis de grado por su pertinencia y rigurosidad; los demás correspondieron a normativas y reportes técnicos del Ministerio de Educación Nacional, así como documentos emitidos por organismos internacionales como la UNESCO, la OCDE y las Naciones Unidas. La información identificada fue registrada y organizada en una matriz de búsqueda, que permitió clasificar las fuentes según criterios de tipo de documento, año y aporte conceptual.

La elección de estos recursos se llevó a cabo siguiendo un proceso ordenado que tomó en cuenta criterios de relevancia temática (calidad educativa, derecho a la educación, políticas públicas), vigencia normativa y su importancia para los objetivos establecidos. El análisis de información se realizó a través de una lectura crítica y comparativa del conjunto de información, con el objetivo de examinar las dimensiones de la calidad educativa en Colombia y su vínculo con los estándares internacionales en derechos humanos.

Este análisis cobra importancia, toda vez que se entiende que la calidad de la educación es el cimiento del desarrollo social, económico y cultural de toda sociedad. En este sentido, esta discusión permite identificar tanto el progreso como los desafíos que persisten en el marco de garantizar de una educación de calidad. Además, facilita proponer estrategias basadas en derechos humanos para fortalecer la educación pública en el territorio colombiano. Dado que el alcance de la investigación es documental, su valor radica en el análisis crítico de fuentes teóricas, normativas y jurisprudenciales que permiten generar una visión integral alrededor del tema.

2. Dimensiones de la calidad educativa en Colombia

Los derechos humanos buscan ofrecer condiciones que permitan a las personas vivir con dignidad. La educación es uno de ellos y se constituye como un pilar esencial que facilita el ejercicio y la realización de otros derechos fundamentales. Por ello, es indispensable que la educación reúna una serie de características que aseguren su calidad, equidad y accesibilidad. Esta visión se encuentra consagrada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, que en su artículo 26 reconoce la educación como un derecho humano fundamental, que debe ser gratuita y obligatoria, al menos en los niveles elementales (ONU, 1948).

Aunque la educación es un derecho fundamental, en la práctica no siempre se garantiza. Según la UNESCO (2023), más de 250 millones de niños, niñas y jóvenes en el mundo están desescolarizados por diversas razones sociales, económicas y/o culturales. Asimismo, señala que el acceso a la educación de calidad puede ser limitado cuando no se acogen medidas contundentes que sean garantes de la igualdad de oportunidades para todos. En este sentido, la organización propone a los gobiernos y líderes mundiales asumir el compromiso de revertir las

desigualdades existentes, aumentando la inversión en educación y fortaleciendo los mecanismos que garanticen la inclusión, el acceso, la equidad y calidad educativa, como apuesta en parte a los ODS (UNESCO, 2024).

Factores como el conflicto interno armado, la pobreza y la falta de acceso a servicios básicos, ponen barreras a millones de personas para acceder a una educación. Esta realidad perpetúa la desigualdad y la exclusión social, lo cual afecta el progreso de las comunidades (Garrido, 2020). Según Castiblanco (2020), el conflicto armado en Colombia ha generado barreras concretas para la escolarización de la población desplazada. De acuerdo a sus hallazgos, sólo el 15% de los desplazados han logrado acceder a la educación formal; alrededor del 8 % logra ingresar a primaria, el 5 % a secundaria y menos del 2 % accede a la educación superior. Lo que determina una vulnerabilidad de estos grupos poblacionales, prolongando con esto la pobreza intergeneracional. Señala, además, que la sola garantía de un cupo escolar no asegura la verdadera inclusión de los que han sido desplazados. Muchos de estos niños, adolescentes y jóvenes necesitan una educación que se ajuste a sus necesidades, con métodos y enfoques pedagógicos que se adapten a su contexto específico, para evitar el abandono escolar.

Por su parte, la pobreza se considera uno de los principales impedimentos para que los niños y jóvenes puedan acceder a la educación. En esta medida, las familias que viven en situaciones económicas de precariedad, generalmente son quienes no pueden asumir los costos de la educación. Además, las instituciones educativas ubicadas en zonas rurales o alejadas, suelen tener deficiencias en infraestructura, en personal docente y recursos pedagógicos, lo que impide ofrecer calidad y permanencia en la educación (Castiblanco, 2020).

Las principales dimensiones de la calidad educativa, como la equidad, la pertinencia y la inclusión, son conceptos conexos que permiten, en su conjunto, brindar una educación que

responda de manera holística a las diversas necesidades de los estudiantes, asegurando la participación de todos, sin supresiones y orientándose hacia el logro de altos estándares formativos (Mesa, 2012).

Según UNESCO (2017), la equidad educativa implica garantizar que la enseñanza responda a las diferencias y necesidades individuales, de manera que las condiciones económicas, demográficas, culturales o de género no se conviertan en impedimentos para el aprendizaje. De manera complementaria, autores como Bolívar (2005), han planteado que la equidad en la educación no debe ser vista solo como un trato igual para todos, sino que es necesario identificar las desigualdades iniciales entre los alumnos. Además, indica que las teorías tradicionales de la justicia distributiva, como las propuestas por John Rawls o Amartya Sen, proporcionan una base para entender este desafío. Por ejemplo, Rawls con su concepto de “justicia como equidad” sostiene que las desigualdades en la sociedad son admisibles únicamente si favorecen a quienes se encuentran en las peores condiciones, lo que tiene una repercusión evidente en el ámbito educativo.

El artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), establece que la enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente; igualmente, la enseñanza secundaria, técnica y profesional, debe hacerse accesible a todos, utilizando los medios adecuados, sobre la base de la capacidad de cada uno. Por su parte, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990) promueve una visión ampliada de la educación básica, orientada a garantizar el acceso universal y equitativo al aprendizaje (artículo 2). Esta visión reconoce la obligatoriedad de satisfacer las necesidades educativas de todos, especialmente de los grupos marginados, mediante la mejora de la calidad, la participación

comunitaria, el fortalecimiento de políticas educativas y el aprovechamiento de recursos (UNESCO, 1990).

En el Marco de Acción de Dakar (2000), se reconoce que, pese a los avances en el acceso a la educación, en diversos países de la región persisten profundas desigualdades en la distribución de los servicios educativos. Esta declaración pone de manifiesto que no basta con aumentar la tasa de escolarización, si no se trabaja por cerrar las brechas existentes en términos de equidad, dado que la garantía en esta dimensión sigue siendo un reto estructural, ya que numerosos sectores sociales, especialmente aquellos que son más vulnerables, continúan enfrentando barreras significativas para acceder a una educación de calidad (UNESCO, 2000).

El Plan Estratégico 2022-2025 del UNICEF resalta la importancia de la equidad e inclusión para garantizar el derecho a la educación de calidad. Para ello, dirige sus esfuerzos hacia dos enfoques fundamentales: la educación intercultural y la inclusión de personas con discapacidad, que puedan alcanzar habilidades esenciales para la vida y el mundo laboral (Unicef, 2021). Esta orientación vincula dimensiones que promueven una educación adaptada a las necesidades y particularidades de las personas con determinadas condiciones especiales, es decir, una educación enfocada en la adaptación curricular, el uso de recursos pedagógicos accesibles, el acompañamiento psicoeducativo y la formación docente en atención a la diversidad. De este modo, esta agencia de la ONU reconoce que la calidad educativa solo podrá lograrse plenamente si se eliminan las barreras que impiden el aprendizaje y la participación de todos.

La educación inclusiva se ha consolidado como una prioridad en los marcos internacionales que orientan las políticas educativas contemporáneas. La UNESCO (2023) define la educación inclusiva como una estrategia fundamental para garantizar el derecho universal a la

educación, reafirmando que este constituye un derecho humano básico y esencial. Desde esta perspectiva, la inclusión implica eliminar las barreras que impiden la participación plena y significativa de todos los estudiantes, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad. En línea con ello, Crisol (2019) sostiene que la construcción de una educación inclusiva requiere avanzar simultáneamente en tres dimensiones: el desarrollo de culturas inclusivas que aseguren entornos escolares seguros y respetuosos; la formulación de políticas inclusivas basadas en principios de igualdad y acceso; y la implementación de prácticas inclusivas que garanticen la participación equitativa en los procesos de aprendizaje. De este modo, la inclusión demanda transformar las estructuras que perpetúan desigualdades históricas y limitan el acceso, permanencia y éxito educativo.

Ahora bien, diversos autores advierten que no todas las políticas etiquetadas como “inclusivas” contribuyen realmente al avance de la equidad. Echeita y Domínguez (2011) subrayan que algunas políticas educativas se diseñan desde enfoques estandarizados que omiten la diversidad de necesidades del estudiantado, lo cual puede profundizar la exclusión que intentan combatir. En esta misma línea, Muñoz (2019), al analizar las políticas de inclusión en El Salvador, afirma que una educación genuinamente accesible y equitativa implica una transformación profunda de los sistemas educativos, orientándolos hacia la diversidad, la heterogeneidad y el reconocimiento de las diferencias culturales y sociales. Por ello, abordar la inclusión exige no solo ampliar coberturas, sino revisar críticamente los supuestos que sustentan las políticas existentes y trabajar activamente sobre las brechas estructurales y socioculturales que limitan la igualdad educativa.

La pertinencia es otra de las dimensiones que caracteriza a la calidad educativa. La pertinencia en la educación suele referirse a procesos formativos que mantienen congruencia con

las condiciones contextuales y las demandas sociales. Sin embargo, dicha noción se enfrenta a una complejidad: la realidad para todos no es homogénea, y las expectativas que sobre la educación se construyen tampoco (Palomino, 2014). Esto implica que lo que se considera pertinente en un período y lugar determinado, puede que no lo sea en otros momentos y contextos. Este panorama exige revisar permanentemente los enfoques educativos para adecuarse a los escenarios cambiantes.

Brito et al. (2017), señalan la pertinencia de la educación como “la relación entre la enseñanza, investigación, y extensión de la cultura y la realidad social” (p. 5). Desde esta perspectiva, la pertinencia sugiere que los procesos de enseñanza se ajusten a las particularidades, requerimientos y dinámicas de cada área. Por lo tanto, en lugar de enfocarse en la eliminación de obstáculos, la pertinencia pretende que la educación, la investigación y la responsabilidad social interactúen con los entornos y respondan de manera adecuada a sus características culturales, económicas y comunitarias.

Así, la educación se reconoce como un derecho humano a partir de la adopción de la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948. De allí, su carácter de derecho ha sido válido en diversos tratados internacionales. Estos Convenios reconocen el derecho de todos los niños y niñas a recibir la enseñanza primaria de manera gratuita y obligatoria. Además, plantean el deber de ampliar la educación secundaria mediante acciones que garanticen su accesibilidad para todos, así como asegurar un acceso equitativo a la educación superior.

En el contexto colombiano, la Constitución Política de 1991 no incluye la educación dentro del capítulo dedicado a los derechos fundamentales, sino que se encuentra en el apartado correspondiente a los derechos sociales, económicos y culturales, donde se reconoce como un derecho fundamental (artículo 44). Asimismo, el documento constitucional señala que:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. (CP, art. 67)

Por tanto, la Constitución Política de Colombia de 1991 reconoce de manera explícita el derecho a la educación en los artículos 44 y 67. Sin embargo, como señala Jaimes (2016), aunque esto podría parecer suficiente para cerrar la discusión sobre el tema, en realidad surgen múltiples cuestionamientos con relación a la educación pública y privada, los propósitos y metas del sistema educativo, los métodos de evaluación, la financiación, el rol y las condiciones de los docentes, la educación gratuita, las leyes que regulan este derecho, entre otros factores. Todos estos aspectos se han convertido en asuntos centrales del debate educativo en el país y en desafíos que deben abordarse al hablar del derecho a la educación.

Más adelante, Ley General de Educación 115 de 1994 buscó integrar en ella elementos consecuentes con el desarrollo constitucional, relacionados con la participación, los derechos humanos y la democracia. Este estatuto establece las disposiciones generales que rigen el servicio público de la educación, el cual desempeña una función social. Los temas sobre los cuales trata la ley en torno a la educación son: Definición del servicio educativo, fines de la educación, competencias generales de la comunidad educativa, la familia y la sociedad, estructura del servicio educativo, y modalidades de atención a poblaciones (C. R, Ley General de Educación 115, 1994). De este modo, al incorporar principios como la equidad, la inclusión y la participación activa de todos los actores, esta Ley General de Educación representa un instrumento clave que promueve una educación centrada en la garantía de este derecho fundamental y en la consolidación de una cultura democrática.

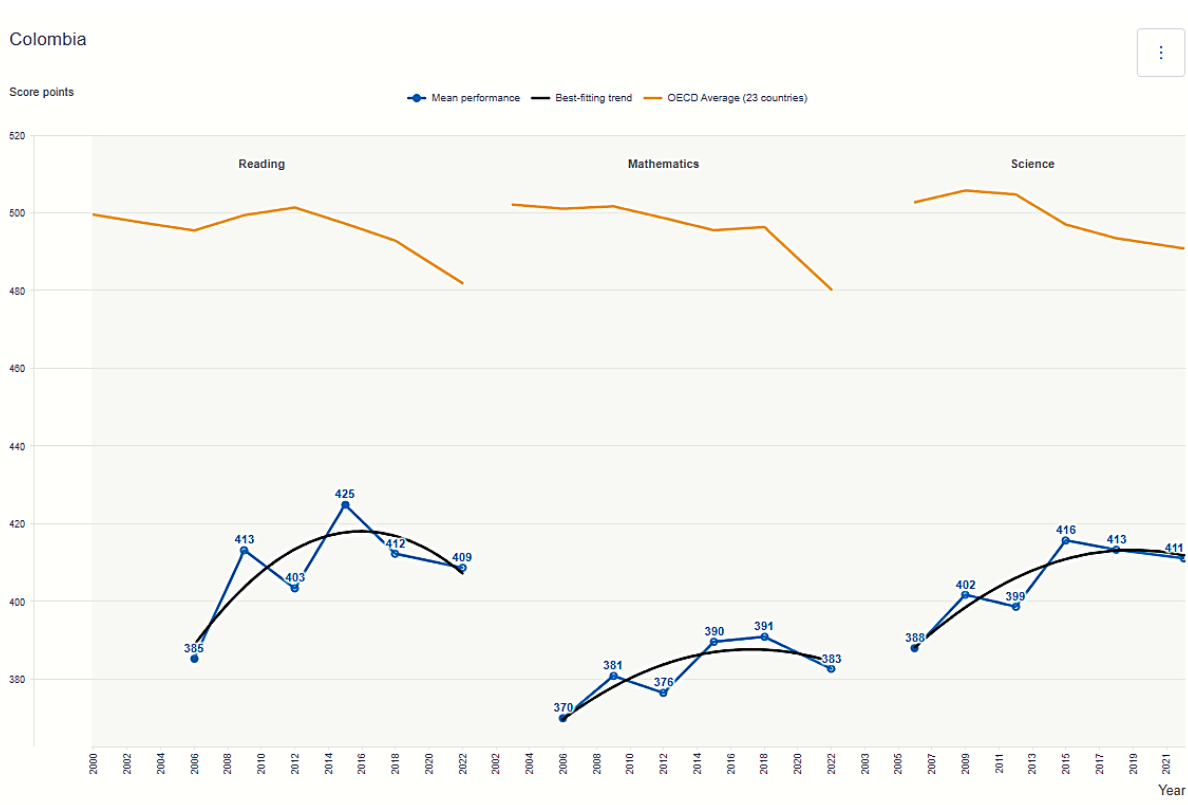
Pese a los elementos y principios orientadores señalados por la Ley General de Educación 115 de 1994, Colombia continúa afrontando grandes desafíos en materia, así lo comprueban los resultados de las pruebas PISA realizadas por la OCDE. La gráfica 1 muestra la evolución en Colombia frente a los resultados de las pruebas PISA entre el 2000 y 2021, respecto al promedio de los Estados miembros de la OCDE. Aunque el país reflejó un incremento gradual en los resultados de las competencias evaluadas (matemáticas, lectura, ciencias) a lo largo de la primera década, el rendimiento se mantuvo sistemáticamente por debajo de la media OCDE. En cuanto al desempeño individual por competencia, la lectura ha destacado dentro del rendimiento nacional, en contraste con las demás áreas. Los puntajes de lectura alcanzaron su cifra más alta en 2015, y en general, es la competencia que más sobresale frente a las otras dos otras dimensiones evaluadas (OECD, 2023).

En 2023, los resultados de dichas pruebas reflejaron una baja en las tres competencias frente a los datos del 2018. Comparando las cifras del 2018 frente a las obtenidas en 2023, los resultados registrados demostraron en: matemáticas 391, lectura 412 y ciencias 413, mientras que en 2023 obtuvieron 383, 409 y 411 puntos respectivamente. Esto evidenció que, Colombia se encuentra por debajo del promedio de los países de la OCDE, ya que únicamente el 29% del alumnado alcanzó al menos el Nivel 2 de desempeño en matemáticas, frente a otros Estados (69-85%) que obtuvieron resultados de Nivel Superior en esta competencia (Mosquera, 2024).

Así las cosas, los resultados de las pruebas PISA a nivel nacional manifiestan un atraso constante en relación a los resultados promedio de los países de la OCDE, cuyo valor medio supera ampliamente los puntajes en las tres competencias. Si bien se ha registrado un avance en determinados periodos, la dinámica en los últimos años, evidencia una ralentización en los resultados de estas pruebas, lo cual refleja un desafío significativo, en términos de avanzar y

fortalecer políticas educativas para minimizar las brechas en cuanto a los estándares de exámenes PISA a nivel internacional.

Figura 1. Resultados 2000 a 2021 pruebas PISA OEDC



Fuente: OECD (2023a), PISA 2000-2021. Results Factsheets Colombia OEDC Chart.

Este panorama puede atribuirse a varios factores, entre ellos, los desafíos estructurales en el sistema educativo, la baja calidad en la formación docente, las desigualdades entre zonas rurales y urbanas, la carencia de políticas que puedan originar mejoras en los procesos educativos, como también el impacto generado por el COVID-19, lo que produjo interrupciones significativas y transiciones forzadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A su vez, el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos PLANEDH, El Plan es considerado una de las iniciativas más importantes en el ámbito de la educación en derechos humanos en Colombia, ya que dirige la integración de los DD. HH. en los programas educativos, la administración escolar y la capacitación docente. El Ministerio de Educación Nacional y la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ONU-DDHH) han indicado que este plan tiene como objetivo promover una cultura de paz, participación democrática, inclusión y reconocimiento de la diversidad. Consejo Presidencial para los Derechos Humanos y Asuntos Internacionales. (s. f.). En complemento, la UNESCO (2015) señala que los Estados deben asegurar que la educación en derechos humanos sea un elemento esencial y obligatorio dentro de los sistemas educativos, ya que favorece el desarrollo de sociedades más justas y democráticas. En este marco, el PLANEDH representa una herramienta clave para vincular la educación pública con los estándares internacionales de derechos humanos y con los compromisos globales relacionados con la paz, la convivencia y la justicia social.

Ahora bien, el análisis de documentos no solo facilitó la identificación de los aspectos de la calidad educativa, sino que también expuso cómo estos aspectos están influenciados por los compromisos que Colombia ha asumido ante la comunidad internacional. Instrumentos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, las pautas de la UNESCO y los acuerdos del ODS indican que la calidad educativa va más allá de los indicadores de desempeño, ya que requiere asegurar accesibilidad, adaptabilidad y disponibilidad para todos. Desde esta perspectiva, mi enfoque investigativo subraya la necesidad de avanzar hacia políticas y prácticas que integren efectivamente estos criterios, reconociendo que la calidad en la educación, entendida actualmente como un derecho, implica modificar las condiciones institucionales y

sociales que limitan el aprendizaje en igualdad de oportunidades. De esta manera, en este capítulo concluye reafirmando que el estudio de la calidad educativa requiere un análisis más profundo que relacione de manera directa la normativa, la práctica y el enfoque de derechos humanos.

3. Cumplimiento de las políticas públicas educativas en Colombia

Las políticas públicas son entendidas como “una respuesta a demandas implícita o explícita, según las necesidades de una población” (Fontaine, 2015, p. 24). Dye (2008), precisa que esta definición trasciende la idea de que las políticas públicas solo responden a problemas. También abarcan situaciones que, aunque no constituyen un problema como tal, deben ser consideradas y gestionadas mediante políticas públicas. Por tanto, su definición más general en cuanto a política pública es acerca de todo lo que un gobierno decide hacer o no hacer; es decir, toda acción que un Estado decide realizar, o incluso omitir.

Kraft y Furlong, citados en Velásquez (2009), refuerzan esta idea indicando que “una política pública no necesariamente implica actuar; también puede consistir en la no acción del Estado ante ciertos problemas públicos, lo cual ya constituye una respuesta institucional” (p. 151). Dichas políticas, según Fontaine (2015), son coproducidas por actores con valores y propósitos similares que, por lo menos, deben ejercer acciones frente a lo que buscan planificar e implementar. Estas decisiones se adoptan bajo la forma de un programa de acción correspondiente a las autoridades estatales, que emplea diversos instrumentos con fines de participación y concertación.

Las políticas públicas con enfoque de derechos humanos son comprendidas como el conjunto de decisiones, planes y normas gubernamentales, con las cuales se busca promover, proteger y garantizar el cumplimiento de los derechos fundamentales. Esta definición no se

limita únicamente a abordar la discriminación y la desigualdad; por el contrario, concibe las políticas públicas como acciones que incorporan la participación, la justicia y la legalidad propias del enfoque de derechos humanos (Guendel, 2002).

Las políticas de educación hacen referencia a las decisiones, programas y estrategias implementadas para garantizar el derecho a la educación con calidad y de manera equitativa. En Colombia, la entidad encargada de estas políticas es el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que, de acuerdo con su definición, es responsable de elaborar la política del sector y la normativa adecuada para guiar la educación en todos los niveles, a través de normativas, decretos, resoluciones y directrices. Además, el MEN define su plan estratégico para la educación, guiando estas políticas hacia la disminución de desigualdades, la creación de oportunidades y la mejora constante de la calidad educativa (MEN, 2024).

De acuerdo con Payá (2010), las políticas educativas deben contener el objetivo de ser inclusivas y ser transversales a otras políticas sociales con perspectiva intersectorial que buscan garantizar el desarrollo y bienestar comunitario. Estas políticas, buscan que, sin excepción, todos los estudiantes tengan acceso en cobertura y calidad a la educación. Esto no solo implica incluir las diferencias físicas, sino también socioeconómicas, de género, etnia, geografía, religión y demás aspectos que difieren a las personas. En consecuencia, todas las instituciones educativas deben ser promotoras de esta integración en sus prácticas pedagógicas y culturales.

En Colombia, la implementación de políticas públicas se ha venido desarrollando con más fuerza a partir de la Constitución de 1991, en donde el Estado colombiano inicia un proceso de transformación en todos sus sectores. Uno de estos sectores es el educativo, donde las necesidades de transformación y modernización apremian para mejorar las condiciones de acceso, cobertura, inclusión, diversidad y calidad. La Constitución Política reconoce la

educación como un derecho fundamental y un servicio público para la sociedad, que el Estado debe garantizar de manera integral (C.P, art. 67). Esta visión garantista implica la construcción de políticas públicas orientadas a la educación accesible, la inclusión de la diversidad, la equidad, la educación para la paz, y la integración con el desarrollo y el empleo.

Figueredo et al. (2016), tras examinar la evolución de las políticas públicas colombianas, afirman que, en la primera mitad del siglo XX la educación en Colombia se caracterizaba por la baja tasa de escolaridad, el escaso personal docente y su poca formación, el elevado índice de analfabetismo, y la baja inversión de los gobiernos de turno, quienes priorizaban un modelo centralista y excluyente de la educación, motivados por un control ideológico y político. Fuentes (2015), refuerza la idea afirmando que, a lo largo del siglo XX, en Colombia existía un retraso en los procesos educativos de manera absoluta, que se asociaba con la estructura social, política y económica del país. Factores como la desigualdad social y económica, la escasa inversión al sistema educativo, la centralización de los enfoques educativos y los conflictos internos, representaban los mayores obstáculos para responder a las realidades locales.

Con los lineamientos de la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) se introduce una nueva visión de la educación colombiana, concebida como un conjunto de normas, políticas, instituciones y actores que responden a unos fines sociales. La Ley 115 de 1994 señala el proceso educativo como una formación que debe ser asequible, pertinente, personal y continua, que se materializa en planes nacionales de educación. Sin embargo, el nivel de cumplimiento de estos lineamientos ha sido desigual; pues, aunque los planes nacionales han orientado la política educativa, persisten brechas en el acceso, la pertinencia curricular y la continuidad formativa, lo cual evidencia que aún no se logra materializar plenamente los principios establecidos por la Ley 115.

En las últimas décadas, Colombia ha avanzado significativamente en materia de políticas públicas en educación. En el marco de los Planes Nacionales de Desarrollo (PND) se han formulado políticas específicas y sectorizadas que orientan las acciones del sistema educativo, en aras de reducir las brechas educativas asociadas a la desigualdad, inequidad y exclusión social.

De este modo, mediante los Planes Nacionales de Desarrollo 2002-2010, se propuso llevar a cabo la política pública nombrada “Revolución Educativa” basada en tres pilares: extender la cobertura en educación en todos sus niveles, mejorar la calidad en la enseñanza y optimar la eficiencia del sector educativo; enfoque que propuso un cambio sustancial del sistema en términos de cobertura y pertinencia (Ministerio de Educación, 2002). En estos planes, la educación se definió como un asunto de justicia y equidad que, para lograrlo, era necesario incluir estas dimensiones como parte estratégica del sistema educativo. Esto significa reconocer que la educación de calidad es, primeramente, un derecho fundamental de todos, que además no solo se limita a transmitir conocimiento, sino que cumple una función social.

Varios de los compromisos establecidos para la política pública de “Revolución Educativa” se cumplieron parcialmente. En términos de ampliación de cobertura se logró alcanzar la meta en un 95% de cupos a nivel de Prescolar, Básica y Media, priorizando la atención a la población más vulnerable. Además, de fortalecer programas específicos para subsidiar matrículas, transporte y alimentación escolar. Igualmente, la cobertura en Educación Superior pasó de un 20% a un 25%, equivalente a 1,3 millones de estudiantes. Respecto al mejoramiento de la calidad, se implementó un sistema continuo de divulgación de estándares básicos de competencias en las todas las áreas de los programas curriculares, incluyendo en esta estrategia la capacitación del profesorado; así como la evaluación de calidad educativa respecto a los logros alcanzados en el proceso tanto para estudiantes como docentes. Además, del

cumplimiento de los planes de mejoramiento institucional, la certificación de calidad y la adopción de los sistemas de información como parte esencial para fortalecer la enseñanza (Ministerio de Educación Nacional, 2006; 2010).

Durante el desarrollo de los planes de Gobierno comprendidos entre 2010 y 2018, la puesta por la educación fue uno de los principales ejes para el desarrollo y prosperidad de Colombia. Los desafíos para garantizar una educación accesible y de calidad se asociaban a la profunda inequidad social; por lo que, las políticas educativas durante este periodo estuvieron enfocadas a la educación como motor de la equidad para mitigar las brechas sociales. Además, de articularlas al compromiso por la paz y la superación de las causas estructurales del conflicto armado en el país. Sin embargo, las principales dificultades para la plena ejecución de estas políticas continuaban siendo las limitaciones presupuestales; las desigualdades sociales, especialmente en zonas rurales por ser las más vulnerables y violentadas; y una gestión descentralizada desigual, que deja a cargo la educación a entes territoriales que no cuentan siempre con la capacidad técnica y financiera para implementar satisfactoriamente estas políticas.

Por otra parte, como estrategia para facilitar el acceso a los jóvenes de escasos recursos a la Educación Superior, y como parte del objetivo de ser el país más educado en América Latina, en 2014 se lanza el Programa “Ser Pilo Paga” que impulsaba como requisito obtener altos puntajes en la prueba Saber 11. El programa se centró en cubrir los costos de matrícula durante los semestres académicos cursados, además de facilitar subsidios de sostenimiento. Indudablemente, favoreció un mayor acceso a la Educación Superior, lo cual, a su vez, permitía que muchos jóvenes y familias mejoraran sus condiciones de vida (Álvarez et al., 2017). No obstante, las críticas a su cumplimiento cada vez se evidenciaban, puesto que grandes recursos

pertenecientes al programa eran dirigidos a la educación privada, en lugar de beneficiar la pública. Además, si bien los compromisos dentro del programa estaban destinados a los estudiantes con mejor desempeño, este enfoque no resolvía problemas profundos de desigualdades estructurales (Mora y Múnera, 2019).

En las estadísticas del cuadro comparativo relacionado a continuación se identifican claramente que el Programa “Ser Pilo Paga” por lo menos desde el punto de vista de la eficiencia del gasto y de una mayor cobertura debería de ser invertido en “Matrícula Cero”, lo que optimiza los recursos y amplía los derechos, además de que usa los recursos en el sector que le compete como lo es la educación pública y no los desvía hacia la privada, que no retribuye al sistema, como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Tabla 1. *Tabla comparativa: "Ser Pilo Paga" vs. Matrícula Cero en universidades públicas*

Indicador	Programa "Ser Pilo Paga" (SPP)	Matrícula Cero
Período	2015-2018 (4 cohortes)	2012-2016
Inversión total	\$3.3 billones de pesos	\$2.0 billones de pesos
Beneficiarios SISBEN (bajos recursos)	40,000 estudiantes	123,586 estudiantes
Cobertura total	40,000 estudiantes	305,000 estudiantes
Otros beneficiarios	0	181,814 estudiantes
Costo por estudiante SISBEN	\$82.5 millones/estudiante	\$16.2 millones/estudiante
Instituciones beneficiadas	Universidades privadas	Universidades públicas acreditadas

Fuente: elaboración propia a partir de información de Andrés Mora y Leopoldo Múnera (Mora y Múnera, 2019, p. 125).

El comparativo anterior, señala dos modelos diferentes de política educativa implementados en Colombia para favorecer el acceso a la educación superior. De manera que, el programa Ser Pilo Paga, implementado en el periodo entre 2015-2018, tenía un enfoque de cobertura principalmente hacia estudiantes de bajos recursos, aunque estos fueron invertidos en universidades privadas, favoreciendo aproximadamente a 40.000 estudiantes mediante una inversión de 3,3 billones de pesos. Si bien las directrices del programa concebían que los estudiantes con un destacado desempeño académico accedieran a instituciones acreditadas de alta calidad, su cobertura fue reducida y el costo por cada estudiante fue oneroso.

De otro lado, la matrícula cero desarrollada entre 2012 y 2016 en universidades públicas de alta calidad, se caracterizó por un enfoque más amplio en alcance e imparcialidad. De modo que, mediante una inversión menor a 2 billones de pesos, permitió apoyar a más de 305.000 estudiantes pertenecientes al sistema social Sisbén y otros grupos poblacionales. En contraste con el programa Ser Pilo Paga, en la implementación de la matrícula cero el costo por estudiante fue significativamente inferior, reflejando así una mayor efectividad en la utilización de recursos públicos.

Ahora bien, durante el Plan de Gobierno 2018-2022, las políticas implementadas en el sector educativo se centraron esencialmente en el acceso, la calidad y la transformación digital. Razón por la cual, se estableció el Programa de “Matrícula Cero en Educación Superior Pública”, beneficiando a los estratos económicos más bajos; se continuó fortaleciendo el Programa de Alimentación Escolar - PAE para contribuir al aprendizaje (Min Educación, 2021), y se impulsó la iniciativa del Plan Nacional de Conectividad Educativa para reducir la brecha digital regional (Min Tic, 2022).

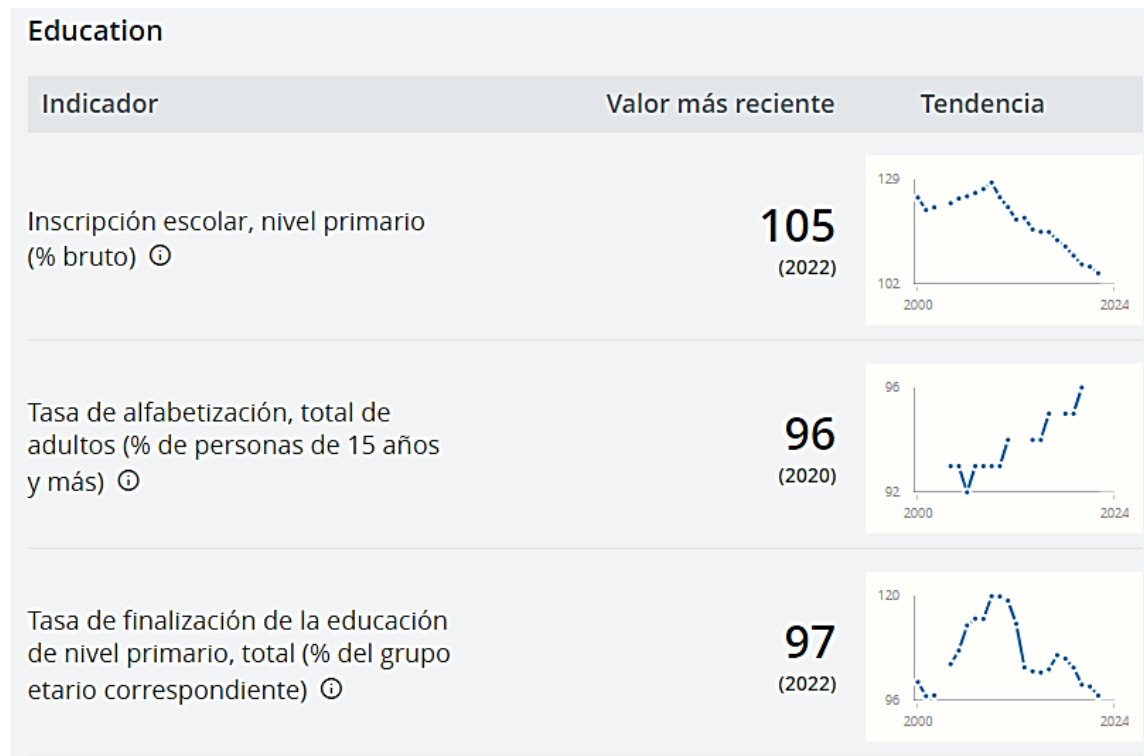
En la gestión del Gobierno actual, las políticas educativas han prolongado el enfoque de una educación pública gratuita y de calidad. Para el año 2024, la destinación de recursos para educación Básica, Media y Superior pública fue de más \$70 billones, en gran parte orientados a mejorar las condiciones de infraestructura escolar y la ampliación del Programa de Alimentación Escolar para aumentar la cobertura educativa a nivel urbano y rural (Min Educación, 2023; Fundación Empresarios por la Educación, 2024).

Dado que, para garantizar el acceso a la Educación Superior no basta con ampliar la cobertura, sino también impulsar sus formas de financiamiento, una de las propuestas recientes se ha centrado en la reforma al Icetex (mediante proyecto de ley) con la finalidad de condonar nueve mil créditos educativos y la reestructuración de tasas de crédito. Dicha reforma aún no se ha materializado, debido a la falta de consenso político, el déficit presupuestario que enfrenta el Icetex, y el atraso del Ministerio de Hacienda para trasladar los recursos a dicha entidad, lo que genera cada vez más incertidumbre para los estudiantes (Cámara de Representantes, 2025).

Cabe destacar que, los esfuerzos realizados por mejorar el proceso educativo en Colombia no han sido suficientes para lograr adecuarlo a los requerimientos de una sociedad que cada vez tiene nuevas exigencias y necesidades a nivel de aprendizaje, relacionadas con la transformación social, tecnológica y cultural. Si el panorama a nivel nacional es preocupante, en el ámbito rural lo es aún más; pues, de acuerdo con el DANE (2020), en Colombia, el 70% de los niños, niñas y jóvenes que no acceden a la educación, son mayoritariamente provienen de zonas rurales y regiones dispersas del centro del país. Esta tasa de desescolarización se presenta debido a la escasez de instituciones educativas en las zonas rurales, en donde el Estado sigue priorizando poco en infraestructura y presupuesto para garantizar un proceso formativo del mismo nivel que en las regiones urbanas o más modernizadas.

Otro dato estadístico es la tasa de alfabetismo en el país, como se muestra en la gráfica 2. Según datos del Banco Mundial (2024), en Colombia la tasa de alfabetismo en adultos alcanzó al 96% en el año 2020. Las cifras evidencian un avance significativo en los últimos años respecto a este indicador. Sin embargo, el reto continúa con el porcentaje (4%) de la población adulta que permanece en condición de analfabetismo, en especial en las zonas rurales y sectores vulnerables.

Figura 2. Tasa de alfabetización, total de adultos (% de personas de 15 años y más) - Colombia

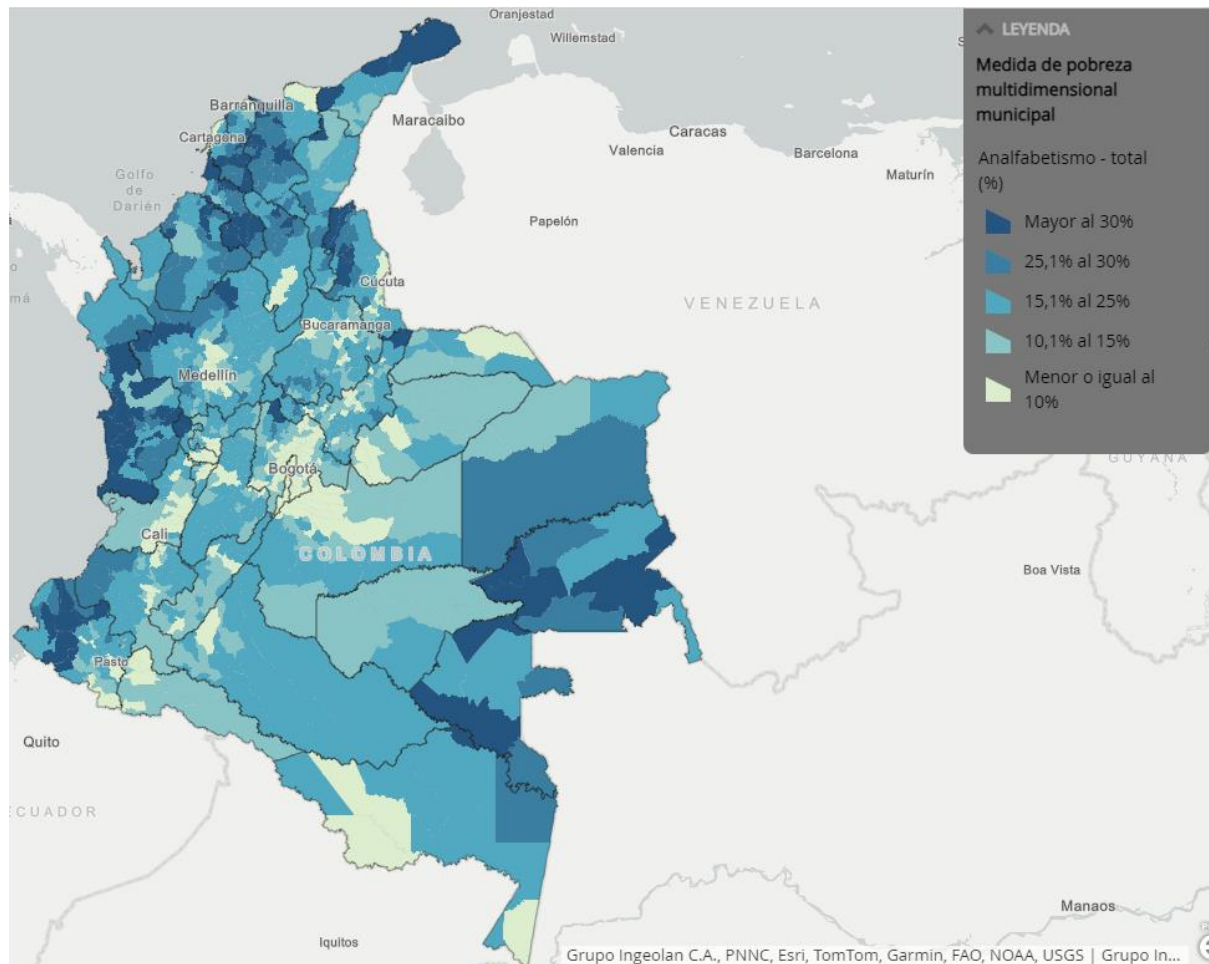


Nota. Tasa de alfabetización, (2024) – Colombia con fuentes del Banco Mundial (2024).

A pesar de los avances generales, en el Colombia persisten retos en términos de accesibilidad y equidad en educación, evidenciado en que, tanto en zonas municipales como

rurales, entre 10% y 30% de la población es analfabeta (DANE, 2020a, p.1). Ello puede ser apreciado en las siguientes graficas:

Figura 3. Mapa de la medida de pobreza multidimensional Analfabetismo (total por municipio)

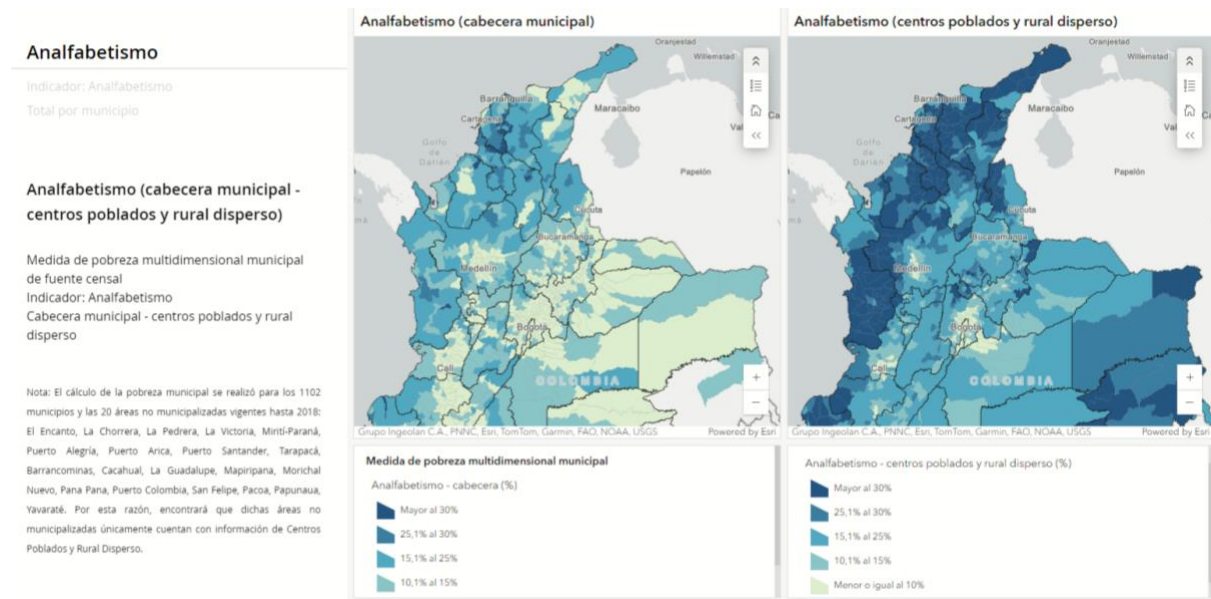


Mapa del DANE (2020a) con información actualizada sobre el Analfabetismo por municipio (DANE, 2020a, p.1).

Se puede apreciar en los gráficos y en los datos estadísticos, la relación entre la dimensión de pobreza multidimensional con el analfabetismo. Los elevados índices de analfabetismo (30%) se agrupan en zonas apartadas y de mayores niveles de pobreza, como la Orinoquía, la Amazonía, y ciertos territorios de la Costa Caribe (DANE, 2020a, p.1). Este

panorama demuestra, que el analfabetismo no es solo un reto educativo, sino que también es inherente a las condiciones socioeconómicas, lo cual agudiza la desigualdad, limitando las oportunidades en estas regiones apartadas.

Figura 4. Mapa de la medida de pobreza multidimensional Analfabetismo (cabecera municipal - centros poblados y rural disperso)



Mapa del DANE (2020a) con información actualizada sobre el Analfabetismo por cabecera municipal - centros poblados y rural disperso (DANE, 2020a, p.1)

Esta realidad deja entrever que, pese a los avances en cobertura educativa, el analfabetismo sigue siendo un desafío estructural que requiere de políticas públicas más avanzadas y focalizadas, especialmente en el ámbito rural donde visiblemente la inversión en educación ha sido más limitada.

Si bien, Colombia viene avanzando en nuevas políticas públicas educativas, es posible analizar los aspectos positivos y negativos con este avance. Dentro de las ventajas cabe mencionar que, han permitido implementar un modelo educacional a mayor escala, lo que

significa que su enfoque educativo, a partir de programas y estrategias, logra llegar a un número más amplio de territorios e instituciones educativas del país. Además de ello, extiende las oportunidades de acceso, esto se traduce a que el Estado y los diferentes actores que participan, crean y facilitan las medidas para que las personas logren acceder y permanecer en el sistema de educación.

Conjuntamente, estas políticas minimizan las brechas sociales al promover el acceso a una educación para todos, rompiendo así los ciclos de pobreza, promoviendo la equidad y la formación de talento humano. En cuanto a los aspectos negativos, es de señalar que la creación y ejecución de políticas no garantiza una calidad educativa, sino que, su efectividad depende también de otros factores como: reducir las desigualdades estructurales, políticas bien intencionadas, la formación y acompañamiento docente, mayor participación de la comunidad educativa, y de una evaluación eficiente y enfocada.

Si bien en este capítulo fue necesario describir las políticas públicas en educación, el objetivo planteado requiere avanzar hacia una evaluación crítica de su ejecución y de su verdadero impacto en la calidad educativa del país. Esto conlleva analizar hasta qué punto esas políticas han conseguido mejorar el acceso, la permanencia y el aprendizaje efectivo de los educandos; si han disminuido las desigualdades territoriales, sociales y económicas; y si sus directrices se han materializado en cambios tangibles en los entornos escolares. De igual forma, es importante considerar las limitaciones que persisten, como la desigualdad en la implementación entre distintas regiones, la escasez de recursos y la falta de coordinación entre instituciones, que han limitado el impacto de estas políticas. Solo mediante esta revisión se puede establecer si las iniciativas del gobierno han servido para fortalecer la calidad educativa o si, por el contrario, siguen existiendo vacíos que requieren ser atendidos.

4. Estrategias basadas en derechos humanos para fortalecer la educación pública

En 2009, el Ministerio de Educación Nacional lanzó el Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos – Eduderechos – enmarcado en la política de mejoramiento de la calidad educativa con un enfoque en derechos humanos. El programa se enfoca en procesos de innovación pedagógica, procesos de formación permanente de docentes, y la construcción de redes de soporte institucional para la educación en derechos humanos. Con la finalidad de consolidar estrategias educativas en el contexto de las escuelas, el programa incorporó el desarrollo de un proyecto piloto en 77 instituciones educativas de distintas regiones de Colombia (Caquetá y Florencia, Tunja, Neiva, Huila y Norte de Santander), que artículo experiencias de tipo pedagógico y didáctico en la formación en derechos humanos, cultura de paz y ciudadanía, y la formación de educadores. A partir del plan preliminar, se establecieron tres módulos educativos que actualmente hacen parte Programa Nacional de Educación:

Módulo 1. Educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela, en el cual se establece un marco conceptual y normativo, fundamentado en las declaraciones de la ONU y normativa nacional como la Constitución Política y Ley General de Educación. Define a su vez, los niveles de intervención escolar y el papel de los actores educativos involucrados. Módulo 2. Ruta para implementar la educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela, que ofrece orientaciones prácticas para incorporar la educación en derechos humanos en la gestión institucional, facilitando la integración de proyectos pedagógicos y prácticas que promueven ambientes democráticos en el contexto escolar. Módulo 3. Herramientas para abordar la lectura de contextos educativos desde una perspectiva de derechos humanos, que enfoca la lectura crítica para identificar los factores que afectan el ejercicio de los derechos humanos y proponer estrategias participativas y transformadoras.

En el año 2012, se presentó la “herramienta de autoformación en derechos humanos” pensada como un material para abordar las necesidades de formación de los docentes en el Distrito Capital (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012). Las unidades de trabajo que incluyen esta herramienta ofrecen enfoque en derechos humanos para abordar temas a la realidad cotidiana del ejercicio docente. Dada la labor que todavía queda por realizar para integrar el concepto de los derechos humanos al trabajo educativo, la herramienta propone un recorrido formativo que va desde la construcción del sujeto como titular de derechos hasta la promoción de una cultura basada en ellos.

Bajo este modelo, se tocan temas sociales significativos que no pueden ser ignorados, pues se reconoce que los derechos humanos en la práctica están sujetos a diferentes perspectivas y experiencias, y que los consensos al respecto se construyen a partir del debate y la movilización social. Por el contrario, los elementos de la herramienta convocan a reflexionar sobre la identidad personal y profesional como educadores, y acerca de cómo entendemos y aplicamos los derechos humanos en la participación en la sociedad y en el entorno profesional. Así, con este tipo de recursos como parte de aquellas estrategias formativas, se busca que ocurran transformaciones que reflejen nuevas formas de construir la escuela, la educación, la ciudadanía y la sociedad.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional, en aras de apoyar la formación de los maestros en el país, especialmente en las escuelas normales y facultades de educación, diseñó una serie de recursos relacionados con temas de formación docente y desarrollo de competencias ciudadanas, los cuales incluyen 54 materiales que compendian contenidos teóricos como prácticos para guiar el trabajo educativo en este ámbito. Además de integrar los derechos

humanos como base fundamental en la promoción de la convivencia y el fortalecimiento de la educación ciudadana en las escuelas y colegios.

Uno de los recursos específicos, trata de los “Avances del proyecto piloto para el ejercicio de los Derechos Humanos en el Guaviare”; un documento que presenta una experiencia de intervención institucional encauzada a la promoción y defensa de los derechos humanos en una región que históricamente ha sido golpeada por la violencia y la vulnerabilidad social. Por tanto, la presentación de este proyecto se concibe como una propuesta de política pública basada en derechos humanos para transformar la realidad de esta región con la articulación de los diferentes actores institucionales y comunitarios para fortalecer el ejercicio y garantizar su respeto en contextos educativos y sociales, en el marco de la inclusión, la equidad, la convivencia y la construcción ciudadana (Min. Educación, Colombia <Aprende, s.f.).

Teniendo en cuenta los desafíos que enfrenta la educación pública en Colombia, es fundamental mencionar algunas estrategias que pueden fortalecerla. En este contexto, es necesario mencionar las estrategias curriculares que, según De la Cruz (2017) y Lloreda (2017), son aquellas prácticas pertinentes, inclusivas y contextualizadas, a través de las cuales se busca responder a las realidades sociales, culturales y territoriales en torno a la educación pública. A su vez, estas estrategias buscan el fortalecimiento de las competencias, que son clave en el acceso a oportunidades educativas de calidad. Dichas estrategias se dirigen a la renovación de las prácticas de enseñanza a partir de metodologías activas que buscan el reconocimiento de la diversidad y los estilos de aprendizaje.

Además, la estrategia de monitoreo y evaluación, son métodos que permiten realizar seguimiento permanente a las políticas y programas de educación. Permiten identificar fortalezas y logros, pero también aspectos de oportunidades y mejora, que permiten cotejar si las acciones

en educación producen los resultados esperados, permitiendo realizar de este modo, los ajustes necesarios en función de una eficiente intervención educativa. Estas estrategias también fortalecen la transparencia en cuanto a la revisión de los procesos educativos, puesto que, no solo cumple con una tarea técnica, sino también con un rol político y social, en cuanto a las decisiones, la asignación de recursos y reconocimiento de las políticas.

Por otro lado, es importante mencionar la estrategia de regulación del sector privado en educación, comprendida como el conjunto de normas políticas y mecanismos que se establecen para garantizar que las instituciones educativas privadas efectúen los esquemas de calidad, equidad e inclusión. Dicha estrategia es fundamental como propuesta, puesto que busca impedir que el sector privado actúe bajo juicios excluyentes. A nivel país, donde el acceso a la educación a la educación está viciado por la desigualdad y la inequidad social, la escasa normativa en cuestión facilita que las instituciones privadas operen bajo dinámicas privilegiadas, profundizando el problema de quienes pueden pagar por una educación privada y quienes dependen de la educación pública.

Considerando lo anterior, las estrategias analizadas en este capítulo indican que el avance de la educación pública en Colombia está íntimamente relacionado con un enfoque de derechos humanos. Iniciativas como el Programa de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la herramienta de autoformación en derechos humanos y los recursos elaborados por el Ministerio de Educación Nacional demuestran que la calidad en la educación no se puede entender solo a través de medidas académicas, sino como un proceso holístico que favorece la inclusión, la equidad, la implicación de la comunidad y el reconocimiento de las diversidades. Al priorizar la capacitación de los docentes, la innovación en la enseñanza y la formación de redes institucionales, estas políticas y recursos refuerzan aspectos fundamentales del derecho a la

educación, en particular en lo que respecta a la relevancia, la accesibilidad y la flexibilidad del servicio educativo.

De esta forma, las estrategias curriculares adaptadas al contexto, la regulación del sector privado y las acciones para fomentar la práctica de los derechos humanos en áreas vulnerables no solamente ayudan a cumplir con las políticas educativas nacionales, sino que también amplían su impacto al asegurar que la educación sea un ámbito democrático y de cambio. Estas medidas impactan de manera directa la mejora en la calidad educativa, ya que permiten que las instituciones se orienten hacia modelos más inclusivos, participativos y culturalmente relevantes. Así, las estrategias educativas sustentadas en los derechos humanos refuerzan la función de la educación como un requisito necesario para la creación de sociedades más justas e igualitarias.

5. Conclusiones

En Colombia, se considera que la educación es tanto un derecho humano esencial como un servicio público. No obstante, los resultados indican que esta doble faceta no se traduce completamente en garantías efectivas para una educación de calidad. Existen factores estructurales persistentes, como la desigualdad social, las diferencias territoriales, la falta de infraestructura, la escasez de recursos y las repercusiones del conflicto interno, que obstaculizan el acceso igualitario y afectan el rendimiento escolar, especialmente de los grupos más vulnerables. Pese a que el país ha hecho progresos en la creación de normativas y políticas que incluyen principios de igualdad y participación educativa, estas reglas aún no son suficientes para reducir las profundas desventajas que enfrentan sobre todo los territorios más afectados, lo que se refleja en los bajos resultados de las pruebas estandarizadas y en las desigualdades regionales en términos de calidad educativa.

En cuanto al cumplimiento de las políticas educativas con respecto a los estándares de derechos humanos, se observan avances notables en lo que se refiere a la cobertura, la normativa y el desarrollo de programas. Proyectos como la Revolución Educativa y Ser Pilo Paga son ejemplos claros de los esfuerzos del Estado por ampliar el acceso y elevar la calidad educativa. Sin embargo, el análisis muestra que estos logros todavía no son suficientes para asegurar completamente los principios de igualdad, no discriminación e inclusión. En esta medida, es necesario reforzar las políticas públicas para abordar la descoordinación entre la creación de normas y su aplicación en los territorios, de modo que respondan de manera más efectiva al mandato constitucional y a los compromisos internacionales en materia de derecho a la educación.

Las estrategias educativas como la inclusión, el fortalecimiento de la equidad en el acceso y permanencia educativa, constituyen una vía sólida para transformar y fortalecer la educación pública en Colombia. Estas estrategias facilitan una nueva reflexión sobre qué y cómo se enseña, partiendo de la idea de que cada estudiante tiene derechos, sin importar su origen o situación. Además, los sistemas de seguimiento y evaluación son fundamentales para asegurar que se cumpla el derecho a la educación, siempre que se implementen bajo normas que eviten la perpetuación de desigualdades. Así, una regulación e iniciativas centradas en los derechos humanos proporciona pautas precisas para garantizar la calidad, la equidad y justicia en la educación.

Referencias Bibliográficas

Aguilar, A., Velandia, Y., Barreto, C. & Álvarez, G. (2018). Gestión educativa: Tendencias de las políticas públicas educativas implementadas en Colombia. *Perspectivas*, 2(2). 84-94.

<https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/1331>

Álvarez Rivadulla, M. J., Castro, C., Corredor, J., Londoño Vélez, J., Maldonado Carreño, C., Rodríguez Orgales, C., ... & Pulido Ramírez, X. (2017). *El Programa Ser Pilo Paga: impactos iniciales en equidad en el acceso a la educación superior y el desempeño académico*. Universidad de Los Andes.

<https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/149fbc01-ada9-4e56-9099-cd339a4a3219/content>

Banco Mundial (2024). Tasa de alfabetización, total de adultos (% de personas de 15 años y más) – Colombia. Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS). Servicio de descarga masiva de datos UIS.Stat. Banco Mundial Datos.

<https://datos.bancomundial.org/indicador/SE.ADT.LITR.ZS?locations=CO;>

[https://datos.bancomundial.org/pais/colombia?view=chart.](https://datos.bancomundial.org/pais/colombia?view=chart)

Bolívar Botía, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 42-69.

<https://www.redalyc.org/pdf/551/55103205.pdf>

Bondarenko Pisemskaya, N. (2007). Acerca de las definiciones de la calidad de la educación.

Educere, 11(39), 613-621. <https://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n39/art05.pdf>

- Booth, T. & Ainscow, M. (2004). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Centre for Studies on inclusive Education (CSIE), Bristol UK. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Brito Laredo, J., Ferreiro Martínez, V. V., & Garambullo, A. I. (2017). Evaluación de la pertinencia y calidad del programa educativo de licenciatura en contaduría: estudio de empleadores y egresados. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 311-337. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v8n15/2007-7467-ride-8-15-00311.pdf>
- Brito, S., Basualto Porra, L., & Reyes Ochoa, L. (2019). Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 157-172. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v13n2/0718-7378-rlei-13-02-157.pdf>
- Blanco G, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE*, 4(3), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- Cámara de Representantes. (2025, 03 de abril). Por medio del cual se adopta una reforma estructural al ICETEX y se dictan otras disposiciones. <https://www.camara.gov.co/reforma-al-icetex>
- Cardona Muñoz, N. E., Rengifo Castañeda, C. A., & Vélez Arias, J. M. (2024). La calidad Educativa: una propuesta desde el contexto vital de los educandos. *Sophia-Educación*, 20(1), 1-16. <https://research-ebSCO-com.ezproxy.uniminuto.edu/c/7boqt4/viewer/pdf/qc7aswljan>
- Castiblanco-Castro, C. A. (2020). Efectos del desplazamiento forzado sobre el acceso a la educación en Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(2), 297-310. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10214>

Coloma Manrique C., & Tafur Puente, R. (2001). La gestión de calidad en educación.

Educación: PUCP, 10(19), 57-75.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056817>

Consejería Presidencial para los Derechos Humanos y Asuntos Internacionales. (s. f.). *Plan*

Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH).

<https://derechoshumanos.gov.co/Areas-Trabajo/Sistema/Paginas/PLANEDDHH.aspx>

Constitucional Política. (1991, 7 de julio). Asamblea Nacional Constituyente.

<https://normativa.archivogeneral.gov.co/constitucion-politica-1991/>

Decreto 1075 de 2015. (2015, mayo 26). Presidencia de la República. Diario Oficial No. 49.523.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística -DANE- (2020). *Panorama*

sociodemográfico de la juventud en Colombia.

<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/genero/informes/informe-panorama-sociodemografico-juventud-en-colombia.pdf>

De la Cruz Flores, G. (2017). Igualdad y equidad en educación: retos para una América Latina en transición. *Educación*, 26(51), 159-178.

<http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v26n51/a08v26n51.pdf>

Dye, T. R. (2008), *Understanding public policy* (13.^a ed.). Longman.

<https://archive.org/details/understandingpub0012dyet/mode/2up>

Ernst-Slavit, G. (2001). Educación para todos: La teoría de las inteligencias múltiples de

Gardner. *Revista de Psicología de la PUCP*, 19(2), 303–316.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4531340>

- Figueredo, C., González, J., & Cortazar, H. (2016). *Las políticas públicas educativas en Colombia y su pertinencia en los planes de desarrollo 2004–2018*. Maestría en Alta Dirección De Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura.
<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/52a32ec7-6254-4b51-9cb9-aa78e3fdb6a5/content>
- Filmus, D. (2003). *Los condicionantes de la calidad educativa*. Noveduc Libros.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *Plan Estratégico del UNICEF para 2022-2025*. <https://www.unicef.org/executiveboard/es/documentos/Plan-Estrategico-del-UNICEF-para-2022-2025-SRS-2021>
- Fontaine, G. (2015). *El análisis de políticas públicas: conceptos, teorías y métodos*. Anthropos.
<https://politicaspUBLICASydeporte.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/09/el-anc3a1lisis-de-las-polc3adticas-pe3bublicas-2014.pdf>
- Fuentes Vásquez, M. J. (2015). *La educación en Colombia en la primera mitad del siglo XX, un desafío a la historiografía*. Trabajo de fin de máster (TFM), Universitat de Barcelona.
<https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/125760>
- Fundación Empresarios por la Educación. (2024). *Análisis de Presupuesto General de la Nación 2024 - Rubro de Educación*. https://www.fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2025/01/Analisis-PGN-EDU_vf.pdf
- Guendel González, L. (2002). Políticas públicas y derechos humanos. *Revista de ciencias sociales*, (97), 105-125.
<https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/view/56445>
- Garrido Rodríguez, P. (2020). El panorama internacional ante la educación y la pobreza. *DYLE: Dirección y liderazgo educativo*, (5), 11-14. <https://www.dyle.es/wp->

<content/uploads/2020/04/El-panorama-internacional-ante-la-educaci%C3%B3n-y-la-pobreza-DYLE.pdf>

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

https://dspace.sxcjpr.edu.in/jspui/bitstream/123456789/720/1/Howard%20Gardner%20-%20Frames%20of%20Mind_%20The%20Theory%20of%20Multiple%20Intelligences-Basic%20Books%20%282011%29%20%281%29.pdf

Jaimes-Reyes, A. M. (2016). El derecho a la educación en Colombia, desde la perspectiva de los derechos humanos.

<https://researchs.iue.elogim.com/c/e4c572/viewer/pdf/qhdi3vwx6b?modal=download>

Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). El Congreso De La República De Colombia. Diario

Oficial No. 41.214. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

[85906_archivo_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ley 715 de 2001. (2001, diciembre 21). 1 Congreso De La República De Colombia. Diario

Oficial No. 44.654.

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0715_2001.html

López, Á., Virgüez, A., Silva, C., & Sarmiento, J. (2017). Desigualdad de oportunidades en el sistema de educación pública en Bogotá, Colombia. *Lecturas de economía*, (87), 165-

190. <https://doi.org/10.17533/udea.le.n87a06>

Llorede Gracia, D. (2017). Currículo crítico, una mirada inclusiva desde la complejidad. En

Centro de Investigación REDELUC (Ed.), *Educación emergente: El paradigma del siglo*

XXI (pp. [número de páginas del capítulo]). Centro de Investigación REDELUC.

<https://acortar.link/qfPwdo>

Lugo, M. G., Stincer Gómez, D., & Campos, R. (2013). *Calidad educativa*. Red Tercer Milenio.

https://dspace.itsjapon.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/714/1/Calidad_educativa.pdf

Martínez García, J. S. (2017). *La equidad y la educación*. Los Libros de la Catarata.

Mesa Agudelo, W. (2012). Las TIC como herramientas potenciadoras de equidad, pertinencia e inclusión educativa. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 4 (7), 61-77.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=534366877010>

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Programa de Educación para el ejercicio de los*

Derechos Humanos – Eduderechos – <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3194/programa-educacion-ejercicio-derechos-humanos>

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Revolución Educativa 2002-2010 Educación para el siglo XXI*. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-242086.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2022, 07 de julio). *Estrategia de conectividad escolar - Conexión Total*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Estrategia-de-conectividad-escolar-Conexion-Total/>

Ministerio de Educación Nacional. (s. f). *Cultura Ciudadana y formación en Derechos*

Humanos. <https://redaprende.colombiaaprende.edu.co/metadatos-agrupaciones/coleccion/cultura-ciudadana-y-formacion-en-derechos-humanos/?page=3#>

Ministerio de Educación Nacional. (2024, 3 de septiembre). *Política educativa*.

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Politica-Educativa/177832:Fundamento>

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2022). *Plan Nacional de*

Conectividad Rural. https://mintic.gov.co/portal/715/articles-126217_recurso_1.pdf

Mosquera Mesa, R (2024, 23 de febrero). *El problema de la educación de calidad en Colombia no es solo de recursos, falta estrategia*. Periódico UNAL.

<https://periodico.unal.edu.co/articulos/el-problema-de-la-educacion-de-calidad-en-colombia-no-es-solo-de-recursos-falta-estrategia>

Mora, A., & Múnera, L. (2019). “Ser pilo no paga”: privatización, desigualdad y desfinanciamiento de la universidad pública en Colombia. *Ciencia Política*, 14(27).

<https://doi.org/10.15446/cp.v14n27.73369>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2023). *PISA 2000-2021. Results Factsheets Colombia OECD Chart*. <https://oecdch.art/a40de1dbaf/C376>

Secretaría de Educación de Bogotá. (2012). *Elementos para la autoformación docente en derechos humanos*.

<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/entities/publication/ce3529ef-addd-42a5-bfb3-f6c533ac17e8>

Vélez, C. M. (2002). *La revolución educativa*. Presentación en la ANDI, Cartagena, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85758_Archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006, 07 de agosto). *La Revolución Educativa 2002-2006*.

Informe de Gestión. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104306_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2018, 22 de agosto). *Educación inclusiva*.

<https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Gestion-Institucional/374740:Educacion-inclusiva>

Ministerio de Educación Nacional. (2018, 12 de septiembre). *Tasa de analfabetismo en Colombia a la baja.*

<https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/376377:Tasa-de-analfabetismo-en-Colombia-a-la-baja>

Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Informe de Gestión Ministerio de Educación Nacional 2019. Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos.*

https://mineducacion.gov.co/1759/articles-385377_recurso_13.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2021, 10 de septiembre). *Gratuidad en la matrícula en Educación Superior pública ya es una realidad.*

<https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/405589:Gratuidad-en-la-matricula-en-Educacion-Superior-publica-ya-es-una-realidad>

Ministerio de Educación Nacional. (2023, 19 de octubre). *Presupuesto histórico para la educación en 2024.*

<https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/417124:Presupuesto-historico-para-la-educacion-en-2024>

Muñoz Morán, C. A. (2019). Educación Inclusiva en El Salvador. Una Reflexión desde las Políticas Educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 21-36.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100021>

Neira, D. A. J., Aguja, F. A. P., & Salazar, J. A. A. (2024). Influencia de las políticas educativas en la ruralidad colombiana: Una revisión sistemática. *Revista de ciencias sociales*, (30),

137-152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9645059>

OECD (2023), PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education, PISA, OECD, Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>

OECD (2023a), PISA 2022 Results Factsheets Colombia OEDC Chart,

<https://oecdch.art/a40de1dbaf/C376>,

https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/11/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_2fca04b9/colombia_6ba7ebff/dd5f34d9-en.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (1948, 10 de diciembre). *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Organización de las Naciones Unidas. (1966, 16 de diciembre). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1990, 5 al 9 de marzo). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2000). Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2021). *La inclusión en la educación*. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
(2022, 9 de junio). *Instrumentos jurídicos internacionales en materia de derecho a la educación*. <https://www.unesco.org/es/right-education/legal-instruments>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
(2023). Una mirada sobre la educación inclusiva.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385847>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
(2023, 20 de abril). *El derecho a la educación. Toda persona tiene derecho a recibir una educación de calidad y a oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida*.
<https://www.unesco.org/es/right-education>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
(2024, 31 de octubre). *251 millones de niños y jóvenes siguen sin escolarizar pese a décadas de progreso (Informe de la UNESCO)*. <https://www.unesco.org/es/articles/251-millones-de-ninos-y-jovenes-siguen-sin-escolarizar-pese-decadas-de-progreso-informe-de-la-unesco>

Palomino León, J. D. (2014). Pertinencia y valores en la educación. *Horizonte de la Ciencia*, 4(7), 53-57. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2014.7.109>

Payá Rico, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista de educación inclusiva*, 3(2), 125-142.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/209>

Pérez Dávila, F. L. (2018). Políticas educativas en Colombia: en busca de la calidad. *Actualidades Pedagógicas*, (71), 193-213. <https://doi.org/10.19052/ap.4430>

Poggi, M. (2014). *La educación en América Latina: logros y desafíos pendientes: documento básico*. Buenos Aires: Santillana. [https://mapeal.cippec.org/wp-](https://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/06/POGGI-La-educacion-en-AmLat-2014.pdf)

[content/uploads/2014/06/POGGI-La-educacion-en-AmLat-2014.pdf](https://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/06/POGGI-La-educacion-en-AmLat-2014.pdf)

Trucco, D. (2014). *Educación y desigualdad en América Latina*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

<https://repositorio.cepal.org/entities/publication/e73fd66b-52d0-4c5f-9f52-d1e2ec0ddabb>

Vásquez Tasayco, A. (2013). Calidad y calidad educativa. *Investigación Educativa*, 17(2), 49-71.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/2945/Calidad%20y%20calidad%20educativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Velásquez Gavilanes, R. (2009). Hacia una nueva definición del concepto “política pública.

Desafíos, 20, 149-187. <https://www.redalyc.org/pdf/3596/359633165006.pdf>