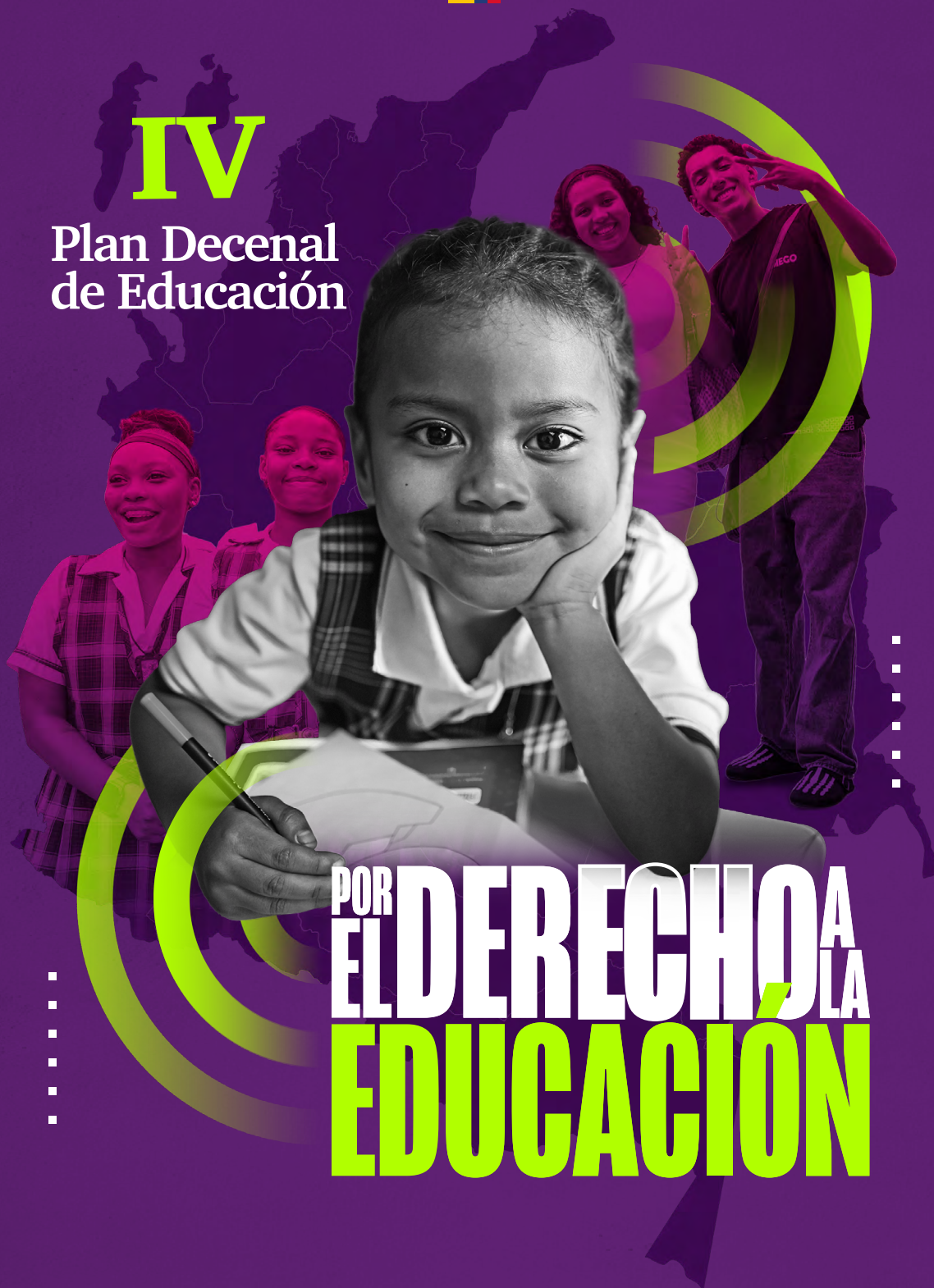




Educación

IV

Plan Decenal
de Educación



POR
EL DERECHO A
LA
EDUCACIÓN

2026 - 2035

IV PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN

Gustavo Petro Urrego

Presidente de la República

Francia Márquez Mina

Vicepresidenta de la República

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Daniel Rojas Medellín

Ministro de Educación

Lucy Maritza Molina Acosta

Viceministra de Prescolar, Básica y Media

Ricardo Moreno Patiño

Viceministro de Educación Superior

Equipo Técnico del IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026-2035

Francis Clarizza Vargas Diaz
Coordinación

Edit Rosio Gonzales Sandoval
Mireya Cecilia González Lara
Martha Lucia Bernal Suarez
Juan Pablo Gómez
Jacob Robledo Márquez

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – UPN

Helberth Augusto Choachí González

Rector

Alejandro Mantilla Quijano

Vicerrector de Investigación, Extensión
y Proyección Social (VIEPS)

Yaneth Romero Coca

Vicerrectora Administrativa y Financiera
(VAF)

Víctor Eligio Espinosa Galán

Vicerrector Académico (VAC)

Paola Latorre Beltrán

Directora de Asesorías y Extensión (DAE)

Equipo Plan Decenal - UPN

Natalia Pinzón López
Coordinación

Edwin Andrés Toro Rengifo - Estefanía Gutiérrez Barrera - María Alejandra Eslava Garzón - Daniel Andrés Arismendi Barrera - Paula Vanesa Lancheros Ramírez - Martha Alexandra Becerra Andrade - Mónica Maritza Rodríguez Ribero - Piedad Cecilia Ortega Valencia - Angélica Tatiana Cortés Vargas - Wilmer Villa Amaya - Sonia Mireya Torres Rincón - Aleyda Nuby Gutiérrez Mavesoy - Heyder Alfonso Camelo - Ingrid Tatiana Bautista Rodríguez - María Carolina Argüello Ribón - Bertha Janeth Cortés Suárez - Francy Esperanza Lizcano Barajas - Hans Cediel Morales - Lorena Martín Fernández - Yenni Catalina Toncón Plazas - Daniel Felipe González Contreras - Erick Steven Sánchez Páez - Aura María Plata Márquez

Revisión de Estilo

Francisco Javier Gómez García

Diagramación

Angie Lizeth Rodríguez Lemos - Rafael Fernando Posada Rueda

Ilustraciones

Diana Isabel Betancourt Argüelles

Comisión Mixta

Asociación Colombiana de Estudiantes Universitarios	Red Nacional de Orientadores por la Paz
Asociación Colombiana de Facultades de Educación	Representante de Organizaciones de Padres de Familia de Personas con Discapacidad Cognitiva
Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior	Representante de Organizaciones de Personas con Discapacidad Auditiva
Asociación Colombiana de Representantes Estudiantiles de la Educación Superior	Representante de Organizaciones de Personas con Discapacidad Física
Asociación Colombiana de Universidades	Representante de Organizaciones de Personas con Discapacidad Visual
Asociación de Instituciones de Formación para el Trabajo	Representante de Organizaciones de Personas Jurídicas
Asociación Nacional de Docentes Directivos de la Educación Oficial Colombiana	REUNE-Red Universitaria de Estudiantes
Asociación Nacional de Escuelas Normales Superiores de Colombia	SIMES- IE R Los Fundadores Llanos del Yarí
Asociación Nacional de Estudiantes de Secundaria	SIMES-Alto Sinú
Asociación Nacional de Jóvenes y Estudiantes de Colombia	SIMES-CE indígena Robustiano Hachito Pedraza Chocó
Asociación Nacional de Usuarios Campesinos	SIMES-CE la primavera
Asociación Sindical de Profesores Universitarios	SIMES-CE Pambilal
Centro de Estudios e Investigaciones Docentes	SIMES-IE Francisco José de Caldas
Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación	SIMES-IE Munchique
Comisión Gestora III PNDE 2016-2026	SIMES-IE Pumbí las Lajas Telembí
Comisión Pedagógica de Comunidades Negras, Palenqueras y Raizales	SIMES-IE Santo Domingo Savio
Consejo Nacional de Educación Superior	SIMES-IE Siete Palmas Caimito
Consejo Nacional Superior Estudiantil de Colombia	SIMES-IE Temuey
Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación	SIMES-IE Villa María Vichada
Federación de Estudiantes Universitarios de Colombia	SIMES-IED Villafatima
Federación de Etnoeducadores de Colombia	SIMES-IEI Tutukana Arauca
Federación Nacional de Directivos Docentes de Colombia	SIMES-IER Cacerí Bajo Cauca Antioqueño
Federación Universitaria Nacional	SIMES-IER Ecológico Cuembi
Fondo de Desarrollo de la Educación Superior	SIMES-IER Eduardo Pinto Aragón de Porciosa
Foro Permanente de Ciencia y Educación para el Desarrollo y la Paz	SIMES-Institución Educativa Agropecuaria Agustín Rangel
Fundación Empresarios por la Educación	SIMES-Institución Educativa Indígena Panuré
Instituto Nacional para Ciegos	SIMES-Institución Educativa Porfirio Barba Jacob
Instituto Nacional para Sordos	SIMES-Mesa etnoeducación de El Charco
Justicia Especial para la Paz	Sindicato de Docentes Directivos de Colombia
La Creciente	Sindicato de Empleados y Trabajadores de la Educación en Colombia
Movimiento Diverso THC Todos Hacemos el Cambio	Sindicato Nacional de Trabajadores y Empleados Universitarios de Colombia
Movimiento por la Transformación Educativa y Pedagógica	Sistema Universitario Estatal
Red Colombiana de Educaciones Alternativas	Unión Nacional de Trabajadores del Estado y los Servidores Públicos de Colombia
Red Colombiana de Posgrados	Unión Sindical de Directivos Docentes
Red de Cabildos Indígenas Universitarios	Universidades Unidas
Red de Instituciones Técnicas Profesionales Tecnológicas y Universitarias	Veeduría Estudiantil Nacional
Red Nacional de Instituciones Técnicas Industriales y agropecuarios de Colombia.	

**POR
EL DERECHO A
LA
EDUCACIÓN**



TABLA DE CONTENIDO

LISTADO DE SIGLAS	9
PRESENTACIÓN	11
CAPÍTULO 1:	
ENFOQUES DEL IV PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN	15
CAPÍTULO 2:	
FUNDAMENTO Y RUTA METODOLÓGICA: EL MANDATO COLECTIVO	22
2.1 La participación social y territorial como centro metodológico para la formulación de la política educativa	23
2.2 El manejo riguroso de la información como impronta de legitimidad en el proceso de deliberación social.	26
CAPÍTULO 3:	
EJES ESTRATÉGICOS DEL PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN	29
EJE 1. GARANTÍA PLENA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	33
Ruta 1. Por una ley que declare la educación como derecho pleno, gratuito e irrenunciable	36
Ruta 2. Por una educación gratuita, accesible y con condiciones para la permanencia	38
Ruta 3. Por un sistema educativo integrado que permita trayectorias educativas completas y continuas	40
Ruta 4. Por el derecho a aprender a lo largo de la vida y en cualquier lugar	43
Ruta 5. Por la dignidad y formación de nuestras y nuestros maestros	45
Ruta 6. Por espacios educativos seguros, sostenibles y pertinentes	49
Ruta 7. Por acceso igualitario a la tecnología y el uso crítico de la inteligencia artificial	51

Ruta 8. Por entornos educativos que cuiden la vida y el bienestar de quienes los habitan	54
Ruta 9. Por un gobierno en establecimientos e instituciones educativas donde participar signifique decidir	56
EJE 2. CONTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PÚBLICO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL	61
Ruta 10. Por currículos que nazcan del territorio y reconozcan todos los conocimientos.	64
Ruta 11. Por una formación integral para la vida y la transformación de los territorios.	68
Ruta 12. Por el derecho a producir conocimientos desde los territorios y las comunidades.	71
Ruta 13. Por una educación que cuide la vida y defienda los territorios con justicia ambiental	76
Ruta 14. Por una educación para la paz que repare, recuerde y construya futuro desde los territorios	78
Ruta 15. Por la garantía efectiva del derecho a la educación para personas con condiciones de discapacidad.	81
Ruta 16. Por una educación que transforme las relaciones de poder y garantice vidas libres de violencia de género	83
Ruta 17. Por una educación campesina con arraigo, pertinencia y respeto por la vida en el campo	86
EJE 3. FORTALECIMIENTO DEL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA	92
Ruta 18. Por recursos suficientes, justos y a tiempo para garantizar una educación digna desde la primera infancia hasta la media	94
Ruta 19. Por el financiamiento de estrategias de tránsito educativo.	96
Ruta 20. Por una educación superior pública, gratuita y sostenida.	97
CAPÍTULO 4:	
ETNOEDUCACIÓN, DESCOLONIZACIÓN Y SOBERANÍA DE CONOCIMIENTO DESDE LOS PUEBLOS NEGROS, AFROCOLOMBIANOS, RAIZALES Y PALENQUEROS	101
Balance, tensiones y desafíos estructurales de la etnoeducación en los territorios	103

Ruta E1. Soberanía de conocimiento, transformación curricular y tránsito hacia el Proyecto Educativo Comunitario (PEC)	105
Ruta E2. Soberanía de conocimiento, investigación situada y gestión del conocimiento propio	106
Ruta E3. Dignificación, formación y estatuto especial del etnoeducador	107
Ruta E4. Financiación prioritaria y participación vinculante	108
Ruta E5. Reivindicación histórica, acciones afirmativas y protección territorial	109
Ruta E6. Seguimiento participativo, evaluación contextualizada y control social vinculante para la etnoeducación	110
 CAPÍTULO 5:	
SISTEMA EDUCATIVO INDÍGENA PROPIO, EL PLAN DECENAL ES MEMORIA	112
 CAPÍTULO 6:	
SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL IV PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2026-2035	117
6.1 Roles y responsabilidades en el seguimiento y evaluación	117
6.2 Seguimiento del IV PNDE 2026-2035	120
6.3 Evaluación del IV PNDE 2026-2035	121
 GLOSARIO	 135

LISTADO DE SIGLAS

SIGLA	SIGNIFICADO
ACFC	Agricultura Campesina, Familiar y Comunitaria
ACIET	Asociación Colombiana de Instituciones de Educación para el Trabajo
ANDES	Asociación Nacional de Estudiantes de Secundaria
ASCUN	Asociación Colombiana de Universidades
CDI	Centros de Desarrollo Infantil
CNCET	Comisión Nacional de Carrera Docente Etnoeducativa
CONPES	Consejo Nacional de Política Económica y Social
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
DNP	Departamento Nacional de Planeación
DUA	Diseño Universal para el Aprendizaje
ENS	Escuelas Normales Superiores
EPJA	Educación para Personas Jóvenes y Adultas
ESI	Educación Sexual Integral
ETC	Entidades Territoriales Certificadas
ETDH	Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano
FECODE	Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación
FFIE	Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa
FODESEP	Fondo de Desarrollo de la Educación Superior
IA	Inteligencia Artificial
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
ICN	Ingresos Corrientes de la Nación
ICFES	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
IES	Instituciones de Educación Superior
INCI	Instituto Nacional para Ciegos
INSOR	Instituto Nacional para Sordos
LGBTIQ+	Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transgénero, Intersexuales, Queer y otras identidades
MEN	Ministerio de Educación Nacional
MinTIC	Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
NARP	Negros, Afrocolombianos, Raizales y Palenqueros
PAE	Programa de Alimentación Escolar

PDET	Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PIB	Producto Interno Bruto
PNDE	Plan Nacional Decenal de Educación
PRAE	Proyecto Ambiental Escolar
PTIES	Programa de Tránsito Inmediato a la Educación Superior
SEIP	Sistema Educativo Indígena Propio
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje
SGP	Sistema General de Participaciones
SIMAT	Sistema Integrado de Matrícula
SIMES	Sistemas Integrados de Educación Media y Superior
SINA	Sistema Nacional Ambiental
SNIES	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior
TIC	Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
UApA	Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar
UPN	Universidad Pedagógica Nacional
VBG	Violencias Basadas en Género
ZOMAC	Zonas Más Afectadas por el Conflicto



PRESENTACIÓN

La educación ocupa un lugar central en la construcción de una sociedad democrática, justa y en paz. A través de ella se promueven otros derechos, se fortalecen las capacidades humanas, se construye el tejido social, se produce y circula el conocimiento, y se crean las condiciones para que las personas y las comunidades puedan desarrollar plenamente sus proyectos de vida, tanto individuales como colectivos. En un país marcado por desigualdades sociales, económicas, territoriales y culturales, la educación es también una herramienta fundamental para avanzar hacia la justicia social y la transformación de las condiciones históricas de exclusión.

En este contexto, el IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026–2035 presenta una hoja de ruta de la política educativa colombiana para la próxima década. Este Plan expresa una apuesta colectiva por fortalecer la educación como derecho humano fundamental, orientando las transformaciones necesarias para garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todas las personas, en todos los lugares y territorios y a lo largo de toda la vida.

El IV Plan Nacional Decenal de Educación propone rutas para enfrentar los múltiples retos y desafíos del presente. Entre ellos, las brechas entre la educación urbana y rural, las desigualdades territoriales, la exclusión de poblaciones históricamente

marginadas, la necesidad de construir una educación más pertinente, democrática, inclusiva y conectada con las realidades de los territorios, la fragmentación de las trayectorias educativas, los efectos sociales y emocionales posteriores a la pandemia, la crisis climática, las transformaciones tecnológicas, el impacto creciente de la inteligencia artificial y la necesidad de fortalecer el financiamiento de la educación pública.

La construcción del IV PNDE fue posible gracias a un amplio proceso de participación social y territorial desarrollado durante un año. Más de cinco mil establecimientos e instituciones educativas, noventa y cinco Secretarías de Educación, organizaciones sociales, sindicatos, comunidades campesinas, pueblos étnicos, estudiantes, docentes, familias, directivos y diversos actores sociales participaron en espacios de diálogo, deliberación y construcción colectiva sobre los principales retos y transformaciones que requiere la educación en los próximos diez años.

A diferencia de enfoques tradicionales de formulación de política pública contruidos exclusivamente desde instancias técnicas o centrales, el IV Plan Nacional Decenal de Educación se construyó desde abajo hacia arriba, con las voces de los territorios como punto de partida. Los foros educativos, los diálogos temáticos regionales, los encuentros pedagógicos, los espacios organizativos y los escenarios nacionales de deliberación permitieron recoger experiencias, preocupaciones, propuestas y consensos contruidos desde las realidades concretas de las comunidades educativas.

Este proceso participativo partió del reconocimiento de que la educación no se vive de la misma manera en todos los territorios. Las condiciones materiales, culturales, sociales y económicas que atraviesan las trayectorias educativas son diversas y requieren respuestas diferenciadas, pertinentes e incluyentes. Por ello, el IV PNDE reconoce el territorio no solo como un espacio geográfico, sino como un escenario vivo de construcción de conocimientos, identidades, memorias y proyectos colectivos.

Asimismo, el proceso de construcción del IV PNDE dio lugar a una Comisión Mixta integrada por redes, movimientos, instituciones, organizaciones sociales, plataformas y otras expresiones colectivas que participaron en su consolidación: algunas liderando diálogos, otras aportando desde la discusión y otras haciendo recomendaciones técnicas al documento final. Esta instancia es decisiva para la implementación del Plan, pues su control social, su veeduría ciudadana y su apropiación territorial son claves para que la política educativa se haga realidad. La formulación de este documento ha sido un primer paso; el éxito del Plan estará en hacer realidad cada una de las apuestas que el sector educativo ha plasmado en él.

El documento se estructura a partir de un conjunto de enfoques orientadores que definen el horizonte ético, político y pedagógico del Plan. Entre ellos se destacan la educación como derecho humano fundamental, el enfoque territorial, el enfoque intercultural, el enfoque diferencial, el enfoque inclusivo y el enfoque de género.

Estos enfoques permiten reconocer las múltiples desigualdades que atraviesan el sistema educativo y proponen avanzar hacia transformaciones que respondan a las realidades y necesidades de las distintas poblaciones y territorios del país.

El Plan se organiza en tres grandes ejes estratégicos y 20 rutas de política pública que recogen las principales demandas y consensos construidos durante el proceso participativo. Este es un documento que debe leerse de manera integral: los diferentes ejes y rutas se comunican y se conectan entre sí, y su implementación no sigue una línea recta ni una secuencia fija. Cada eje persigue un objetivo que aporta a una visión de país: Colombia debe ser un país democrático, con justicia social, equidad territorial y en paz. La sociedad en su conjunto debe reconocer la pluralidad de voces y culturas, defender la educación como un derecho fundamental y avanzar hacia un futuro que articule la ciencia, la investigación y la educación como motores para superar la desigualdad social.

El primer eje, Garantía Plena del Derecho a la Educación, se orienta a asegurar las condiciones materiales, institucionales y pedagógicas necesarias para que todas las personas puedan acceder, permanecer y culminar sus trayectorias educativas en condiciones dignas. Este eje aborda la gratuidad educativa, la alimentación escolar, el transporte, la infraestructura educativa, la dignificación y formación de los docentes, la conectividad, el acceso a la tecnología, la educación socioemocional, el bienestar de las comunidades educativas

y el fortalecimiento de la participación democrática en las instituciones educativas.

El segundo eje, Construcción de Conocimiento Público para la Transformación Social, propone avanzar hacia una transformación curricular y pedagógica que reconozca la diversidad cultural, territorial y de saberes del país. Este eje impulsa el diálogo de saberes, la producción de conocimiento desde los territorios, la construcción de currículos pertinentes, la educación para la paz, la memoria y la reconciliación, la educación ambiental, la inclusión de personas con discapacidad y la incorporación de perspectivas de género e interculturalidad en todos los niveles educativos.

El tercer eje, Fortalecimiento del Financiamiento de la Educación Pública, reconoce que ninguna transformación educativa es posible sin recursos suficientes, sostenibles y distribuidos con criterios de equidad territorial. Este eje plantea estrategias para fortalecer el financiamiento de la educación pública desde la educación inicial hasta la superior, priorizando el cierre de brechas históricas y garantizando la sostenibilidad del sistema educativo.

Cada uno de estos ejes se desarrolla mediante rutas y líneas de acción que recogen las principales preocupaciones y propuestas expresadas en los espacios de participación. Estas rutas orientan la acción del Estado y de los distintos actores del sistema educativo durante los próximos diez años, articulando medidas normativas, pedagógicas, institucionales y financieras

para avanzar hacia una transformación integral de la educación.

De igual manera, el IV PNDE incorpora un sistema de seguimiento, monitoreo y evaluación que permitirá valorar el cumplimiento de las metas y realizar los ajustes necesarios durante el periodo de implementación. Este sistema busca fortalecer la transparencia, la participación, las veedurías ciudadanas y el control social sobre la política educativa, reconociendo a las comunidades educativas como actores fundamentales en la vigilancia y construcción del derecho a la educación.

El IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026–2035 es, en esencia, un pacto social por la educación y por el futuro del país. Su implementación requerirá el compromiso permanente del Estado, las entidades territoriales, las instituciones educativas públicas y privadas, las comunidades, las organizaciones sociales y la sociedad en su conjunto. La transformación educativa solo será posible mediante un esfuerzo colectivo que reconozca la educación como un derecho, como una herramienta de justicia social y como una condición fundamental para construir una sociedad más democrática, incluyente y solidaria.

Este Plan es, finalmente, una invitación a construir un país donde todas las personas, sin importar su origen, territorio, condición social, identidad o trayectoria de vida, puedan ejercer plenamente su derecho a aprender, participar y transformar el mundo que habitan.



CAPÍTULO 1:

ENFOQUES DEL IV PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN



Los enfoques orientadores son las ideas centrales que guían todo el Plan. Son el marco ético, político y pedagógico que le da sentido a la transformación educativa que se busca lograr en los próximos diez años. El primero y más importante de todos es la educación entendida como un derecho humano fundamental. A este se articulan otros cuatro enfoques. El enfoque territorial, el enfoque intercultural, el enfoque inclusivo y el enfoque de género. Juntos, estos cinco enfoques buscan redefinir la relación entre la educación, el territorio donde viven las personas y el conocimiento que se construye y se comparte. Por eso, estos enfoques no son solo lineamientos técnicos para guiar decisiones. Son una decisión política de poner la educación en el centro de la transformación social del país.

1. La educación como derecho humano fundamental

Este IV Plan Nacional Decenal de Educación parte de un principio central. La educación es un derecho humano fundamental. Esto significa que es un derecho que tiene toda persona por el simple hecho de ser persona, que el Estado debe garantizar de manera universal a toda la población, que debe ir mejorando con el tiempo sin retroceder nunca, y al que nadie puede renunciar ni puede serle quitado. Este derecho está consagrado en la Constitución Política de 1991 y en los tratados internacionales de derechos humanos que Colombia ha firmado y se ha comprometido a cumplir.

Que la educación sea un derecho fundamental no es solo una declaración bonita en un papel. Exige que se convierta en una política de Estado de largo plazo. Es decir, una decisión que se mantenga firme sin importar qué gobierno esté en el poder, y que garantice su cumplimiento real en todos los territorios del país y a lo largo de toda la vida de las personas, desde la educación inicial que reciben los niños y niñas más pequeños, hasta la educación superior.

El derecho a la educación le exige al Estado cuatro cosas concretas. Que existan suficientes establecimientos educativos disponibles. Que cualquier persona pueda acceder a ellos sin barreras. Que la educación que se imparte sea pertinente y de calidad. Y que las personas puedan permanecer en el sistema educativo sin tener que abandonarlo. Por eso, el Plan adopta lo que se conoce como el marco de las 4A, desarrollado por la experta internacional Katarina Tomasevski. Las 4A son la asequibilidad, que significa que haya suficiente oferta educativa disponible. La accesibilidad, que significa que se pueda llegar a ella sin obstáculos económicos, físicos o de otro tipo. La aceptabilidad, que significa que la educación sea de buena calidad y tenga sentido para quien la recibe. Y la adaptabilidad, que significa que la educación se ajuste a las necesidades de cada persona y cada territorio, en lugar de exigir que las personas se ajusten a un único modelo educativo.

Este enfoque reconoce que garantizar el derecho a la educación no se limita a abrir cupos en las instituciones educativas. También requiere que existan las

condiciones técnicas necesarias, como infraestructura y materiales adecuados. Las condiciones humanas, como suficientes docentes bien formados. Las condiciones financieras, es decir, los recursos económicos necesarios. Y entornos educativos seguros, donde las personas puedan aprender, desarrollarse plenamente y permanecer en el sistema educativo durante todos los niveles, sin interrupciones.

Garantizar este derecho también implica entender que la democracia no es solo algo que se aprende en una clase. Es algo que se construye todos los días en la vida cotidiana de los establecimientos educativos. Estos espacios, entendidos como lugares donde las personas se forman como ciudadanos, deben promover el diálogo, el pensamiento crítico, la participación activa y el reconocimiento de la diversidad como principios fundamentales para una convivencia democrática. Las comunidades educativas están integradas por niñas, niños, adolescentes, jóvenes, docentes, familias, pueblos étnicos y campesinos, organizaciones sociales y territoriales, y el sector público y privado. Todas ellas son actores fundamentales para que este derecho se cumpla. Que estos actores participen en cómo se definen, se ponen en marcha y se hace seguimiento a las políticas educativas fortalece la dimensión democrática del sistema educativo, y ayuda a que el derecho a la educación se haga realidad como una responsabilidad que comparten el Estado y toda la sociedad.

2. Enfoque territorial

El enfoque territorial de este Plan Decenal se puede explicar desde tres miradas distintas.

- i. La primera es la construcción concertada y articulada entre los diferentes actores del sistema educativo, que provienen de territorios muy diversos del país. Desde las grandes ciudades hasta las zonas rurales más apartadas, pasando por los territorios de los pueblos indígenas, las comunidades afrocolombianas y las comunidades campesinas.
- ii. La segunda es la manera en que los tres ejes y las veinte rutas de este Plan, vistos de manera integral y no de forma aislada, transforman los espacios donde se construye, se aplica y se evalúa la política pública educativa. Esta transformación busca dos cosas al tiempo. Disminuir el peso que históricamente ha tenido la capital del país y el gobierno central en la toma de decisiones educativas. Y reducir las brechas y desigualdades que esa concentración de poder ha generado a lo largo de los años en los demás territorios.
- iii. La tercera es la forma en que se asignan los recursos económicos al sistema educativo. El territorio se entiende como un espacio que las personas han construido socialmente a lo largo del tiempo, marcado por sus propias historias, conflictos, memorias y potencialidades, todo lo cual influye en cómo funciona la educación en cada lugar. El Plan reconoce que existen brechas históricas entre las distintas

regiones del país, especialmente entre las zonas urbanas y las zonas rurales, y por eso propone que los mecanismos de financiación prioricen a los territorios que han quedado más rezagados. Para lograrlo, el Plan propone tener en cuenta tres tipos de información a la hora de repartir los recursos educativos. Las características propias de cada territorio. Quiénes viven allí. Y qué tan expuestas están esas poblaciones a la pobreza, la violencia o la exclusión. De esta manera, la inversión en educación se orienta a reducir las desigualdades que llevan mucho tiempo arraigadas en el sistema, y a fortalecer las capacidades educativas propias de cada territorio.

En consecuencia, este Plan sostiene que la transformación educativa debe construirse desde los territorios y para los territorios, dejando atrás los modelos que tratan a todo el país como si fuera igual en todas partes, sin reconocer los contextos y las realidades particulares de cada lugar. Por esta razón, se ha dado especial importancia a la participación de niñas y niños desde la primera infancia, de adolescentes y de jóvenes, junto con sus familias y comunidades, así como de organizaciones sociales, comunitarias, de docentes, sindicales y estudiantiles. Recoger y tener en cuenta todas esas voces ha sido uno de los retos más grandes en la construcción de este Plan. Esta tarea ha llevado a adoptar el territorio como la unidad estratégica de planeación y gestión del Plan, es decir, como el punto de partida desde el cual se organiza todo, con el fin de fortalecer la autonomía de cada institución y cada territorio, y de impulsar currículos pertinentes

y contextualizados, adaptados a la realidad de cada lugar. Así mismo, se reconocen las propuestas formativas propias de los pueblos indígenas, las comunidades campesinas, negras, afrocolombianas, palenqueras, raizales y del pueblo Rrom.

3. Enfoque intercultural

El enfoque intercultural reconoce que en Colombia existen muchas formas distintas de conocer el mundo, muchas culturas y muchas lenguas, y que todas esas formas de conocimiento son igualmente válidas y deben ser la base del proyecto educativo del país. La interculturalidad va mucho más allá de simplemente incluir algunos contenidos sobre los pueblos étnicos en el currículo como algo simbólico o decorativo. Su verdadero propósito es lograr un diálogo en condiciones de igualdad entre los distintos saberes, y superar la idea, históricamente arraigada, de que solo el conocimiento de la ciencia moderna occidental es válido y todos los demás saberes son inferiores o secundarios.

Para lograr esto, el IV PNDE fortalece tres procesos concretos. El Sistema Educativo Indígena Propio, que es el sistema educativo construido por y para los pueblos indígenas desde su propia forma de ver el mundo. Los procesos de etnoeducación dirigidos a las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras. Y la educación rural pensada con pertinencia para fortalecer las identidades campesinas. Estos tres procesos se fortalecerán mediante una financiación

adecuada, es decir, recursos suficientes.

Una formación docente pertinente, es decir, maestros preparados para trabajar en estos contextos específicos. Y mecanismos de evaluación contextualizados, es decir, formas de medir el aprendizaje que tengan en cuenta las particularidades de cada comunidad, en lugar de aplicar el mismo examen a todo el país por igual.

El Plan promueve el reconocimiento de los saberes propios de cada cultura, en un diálogo crítico con el conocimiento que se considera universal o válido para todo el mundo. La interculturalidad exige revisar las prácticas pedagógicas que históricamente han funcionado en una sola dirección. Donde el maestro transmite el conocimiento y el estudiante simplemente lo recibe, dándole siempre prioridad a los saberes de la ciencia moderna por encima de los saberes que han desarrollado las propias culturas y los propios territorios a lo largo de generaciones. A través de los numerosos acuerdos construidos durante el proceso participativo de este Plan, las comunidades pidieron promover una pedagogía basada en el diálogo, en la construcción colectiva del conocimiento y en que el saber circule de manera democrática, es decir, que esté disponible para todos y no solo para unos pocos. Todo esto se orienta a que las personas puedan comprender críticamente su realidad y se reconozcan mutuamente como iguales en su diversidad. En un país atravesado por desigualdades que llevan muchos años, este Plan Decenal proyecta un futuro educativo que aporte a la convivencia, la paz y la democracia.



4. Enfoque inclusivo

El enfoque inclusivo de este Plan parte de una idea muy clara. Todas las personas tienen derecho a la educación en igualdad de condiciones, sin importar sus capacidades, su condición física o cualquier otra característica. Le corresponde al sistema educativo garantizar los apoyos, los ajustes y las transformaciones necesarias para que este derecho se cumpla de verdad. Desde esta mirada, la inclusión no significa que las personas tengan que adaptarse al sistema educativo tal como está. Significa que es el sistema educativo el que debe transformarse para responder a la diversidad de características, capacidades, contextos y formas de aprender que existen en la sociedad.

Este enfoque parte de reconocer que las barreras para aprender, participar y desarrollarse plenamente no están en las personas mismas, sino en las condiciones del entorno. Condiciones físicas, como edificios sin rampas. Condiciones comunicativas, como la falta de intérpretes de lengua de señas. Condiciones pedagógicas, como métodos de enseñanza que no se adaptan a las distintas formas de aprender. Y condiciones tecnológicas, culturales e institucionales que, en conjunto, limitan que las personas puedan ejercer plenamente sus derechos. Por eso, este enfoque promueve identificar y eliminar progresivamente esas barreras, con especial atención a las personas con discapacidad.

Hacer realidad la educación inclusiva implica garantizar entornos educativos

que sean accesibles, seguros y pertinentes. Esto se logra mediante medidas de accesibilidad universal, es decir, espacios y materiales pensados para que cualquier persona pueda usarlos sin necesidad de adaptaciones especiales. Ajustes razonables, que son adaptaciones específicas para casos particulares. Recursos de apoyo, como materiales o tecnologías de asistencia. Y estrategias pedagógicas flexibles que permitan reconocer y valorar las distintas formas que tienen las personas de aprender, comunicarse, participar y construir conocimiento. Esto también exige fortalecer las capacidades de docentes, directivos y demás actores educativos, para que puedan desarrollar prácticas pedagógicas que promuevan la participación real, el aprendizaje con sentido y el desarrollo integral de todas las personas, especialmente de quienes tienen alguna condición de discapacidad.

5. Enfoque de género

El enfoque de género busca transformar las relaciones de poder que históricamente han causado desigualdades, violencias y exclusiones por razones de género. En este Plan, este enfoque no se limita a mostrar las diferencias que existen entre hombres, mujeres y personas con identidades de género diversas. Es una apuesta política, ética y pedagógica por garantizar el derecho a una educación libre de sexismo, es decir, libre de discriminación por razón de sexo. Libre de violencias basadas en género. Y libre de cualquier otra forma de discriminación.

Este enfoque implica cuestionar y transformar las estructuras patriarcales y heteronormativas que atraviesan todo el sistema educativo. Las estructuras patriarcales son aquellas que históricamente le han dado más poder y privilegios a los hombres sobre las mujeres y otras identidades de género. Las estructuras heteronormativas son aquellas que asumen que la heterosexualidad es la única forma válida o normal de vivir la sexualidad, dejando de lado a las personas con otras orientaciones sexuales. Esta transformación debe darse desde las prácticas pedagógicas cotidianas y los currículos, hasta la cultura institucional de los establecimientos educativos y las condiciones laborales de quienes trabajan en el sector, siempre promoviendo el cuidado, la dignidad y la defensa de la vida de todas las personas.

Este enfoque se desarrolla desde una perspectiva interseccional, lo que significa que reconoce que las experiencias de género no son iguales para todas las personas. Por el contrario, esas experiencias están atravesadas por otras dimensiones de la vida, como la clase social a la que pertenece una persona, si vive en el campo o en la ciudad, si tiene alguna discapacidad, a qué grupo étnico pertenece y cuál es su orientación sexual, entre otras. Por esta razón, el enfoque busca visibilizar y reconocer los conocimientos, las experiencias y las luchas que históricamente han sido ignoradas. Las de las mujeres, las personas LGBTIQ+, los pueblos étnicos y las comunidades rurales.



CAPÍTULO 2:

FUNDAMENTO Y RUTA METODOLÓGICA: EL MANDATO COLECTIVO



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

El diseño de este proceso no partió de ideas previas o prioridades definidas desde las instituciones. En cambio, se puso en marcha una estrategia participativa de abajo hacia arriba (bottom-up), del territorio a lo nacional y de las organizaciones a las instituciones. Este enfoque de formulación se apoyó en cuatro premisas fundamentales:

- a. La voz de cada actor de la comunidad educativa tiene un valor propio que proviene de su experiencia directa en los contextos educativos. Escuchar a estudiantes, familias, cuidadores, docentes, directivos, líderes sociales y sindicatos en el territorio aporta una visión real de las prioridades y los enfoques necesarios para la transformación educativa, permite identificar las diferencias entre regiones y reduce el riesgo de tomar decisiones desconectadas de la realidad.

- b. Se adoptó una idea amplia de lo que significa ser experto en educación, reconociendo que el saber no solo viene de la formación técnica o académica, sino también de la experiencia acumulada. Las comunidades educativas en los territorios han desarrollado conocimientos propios sobre pedagogía, currículo e identidad cultural, y esa experiencia contextualizada plantea discusiones profundas sobre la pertinencia de la política educativa, sumamente diversa entre territorios.
- c. El territorio no es un concepto igual en todos los lugares. Las distintas culturas y pueblos tienen sus propias formas de entender y producir conocimiento, y esas formas deben tener un lugar en la formulación de un plan educativo nacional, en coherencia con el enfoque intercultural de la educación y con el derecho de los pueblos y comunidades a desarrollar sus propios modelos y enfoques educativos.
- d. Para garantizar que todas las voces tuvieran la misma importancia, el proceso reconoció que algunas poblaciones requieren un compromiso mayor de justicia social. Por eso se dio especial atención a la participación de niños y niñas, adolescentes, jóvenes, mujeres, población LGBTQ+, pueblos y comunidades étnicas, campesinos y víctimas del conflicto armado.



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

El proceso de formulación del IV Plan Nacional Decenal articuló distintos espacios de participación: foros educativos en diferentes niveles territoriales, diálogos temáticos regionales, espacios de discusión organizativos y escenarios nacionales de deliberación, todos orientados a producir insumos a través del diálogo y la construcción de acuerdos colectivos, reconociendo que el campo educativo también conlleva tensiones y desacuerdos propios del sector.

En este proceso se destacan los siguientes hitos:

1. Creación de la Comisión Mixta como instancia de impulso y seguimiento al Plan Decenal:

La construcción de la política educativa requiere dar un primer lugar al consenso y la articulación colectiva. Por eso, desde las primeras discusiones sobre el IV Plan Nacional Decenal de Educación, el Ministerio conformó la Comisión Mixta, que reúne a más de 40 colectivos, organizaciones, asociaciones, sindicatos, redes, movimientos e instituciones cuya misión está relacionada directamente con la defensa y el ejercicio del derecho a la educación. Esta Comisión ha cumplido tres funciones principales: hacer recomendaciones para la formulación del Plan; generar apropiación de las rutas de participación en los territorios; y liderar y articular espacios de deliberación que aporten al Plan.

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

2. Foros Educativos Institucionales, Municipales, Distritales y Departamentales como espacios de discusión de las prioridades de la política educativa y aportes territoriales al Plan Decenal:

El Ministerio de Educación Nacional emitió la Directiva 001 de 2025 para la realización de los Foros Educativos en los diferentes niveles territoriales. Entre sus orientaciones subrayó la necesidad de abrir y democratizar estos espacios, ampliando la convocatoria a diversos sectores comunitarios con relación al campo educativo. También orientó a ir más allá de la presentación de experiencias significativas, para profundizar en discusiones sobre la política educativa desde el enfoque territorial, con miras a construir propuestas para los próximos diez años. El objetivo central fue que los resultados de los Foros pudieran ser insumos valiosos para la estructuración del IV Plan Decenal.

Después de la Directiva, el Ministerio acompañó y asesoró técnicamente a las Secretarías de Educación municipales y departamentales, brindando claridades sobre el enfoque, la metodología y los objetivos de los Foros. Se realizaron múltiples reuniones de socialización con Secretarías y establecimientos educativos, se participó en la Escuela de Secretarías, en encuentros

trimestrales y se hizo presencia en los Foros Municipales y Departamentales en los que fue invitado el Ministerio.

Como resultado, se obtuvieron aportes de 1.698 establecimientos educativos. De 97 Entidades Territoriales Certificadas (ETC), al menos 95 realizaron su Foro Educativo y compartieron sus conclusiones con el Ministerio. Otras 24 entidades territoriales no certificadas desarrollaron ejercicios de reflexión y remitieron sus aportes, ampliando el número total de territorios participantes. La recolección de esta información se realizó principalmente a través de LimeSurvey, un software de código abierto diseñado para crear y recopilar respuestas de encuestas en línea, dispuesto por el Ministerio de Educación. También se recibieron contribuciones por fuera de esta plataforma, que fueron igualmente recopiladas y analizadas.

3. Diálogos temáticos regionales para discutir temas estratégicos del Plan Decenal.

En paralelo con los Foros Educativos, el Ministerio de Educación impulsó 60 diálogos territoriales centrados en temas estratégicos para la formulación del IV Plan Decenal. Para ello construyó alianzas con algunos miembros de la Comisión Mixta, con quienes definió de manera coordinada un esquema metodológico coherente con el enfoque comunitario y territorial. Los diálogos se organizaron alrededor de los siguientes temas:

- Garantía del derecho a la educación - Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación.

- Transformación educativa - Movimiento por la Transformación Educativa y Pedagógica.
- Pertinencia territorial en la educación - Red Colombiana de Educaciones Alternativas.
- Educación rural y campesina, coordinada entre el Ministerio de Educación Nacional y organizaciones campesinas nacionales y territoriales.
- Dignificación y formación docente - de FECODE (Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación).

4. Talleres Pedagógicos con niños y niñas de primera infancia.

La estrategia de participación de la Primera Infancia se constituyó en un circuito de diez talleres pedagógicos con niños y niñas de preescolar. A través de una metodología basada en el juego y las expresiones artísticas, los participantes hicieron sus aportes sobre sus sueños de la escuela y sobre las fortalezas y transformaciones que consideraban necesarias en su vida educativa.

5. Encuentros regionales y nacionales promovidos por el Ministerio en los que se promovió la discusión del IV Plan Decenal.

Con el propósito de articular los aportes de los distintos actores del sector educativo, se realizaron espacios de diálogo sobre el IV Plan Decenal en cuatro escenarios:

a. los encuentros territoriales del Programa de Tránsito Inmediato a la Educación Superior (PTIES); b. los Sistemas Integrados de Educación Media y Superior (SIMES); c.

el Encuentro Nacional de Educación para Jóvenes y Adultos; y d. el Encuentro Nacional de Orientadores Escolares.

6. Diálogos sociales de actores organizados que aportaron al Plan Decenal:

Varios actores de la Comisión Mixta organizaron eventos propios en los que abrieron espacios para discutir y formular aportes al IV Plan Nacional Decenal de Educación:

El 9º Congreso Nacional de Estudiantes de Secundaria (ANDES), al que asistieron cerca de 500 jóvenes secundaristas que incluyeron en su agenda autónoma un espacio de debate sobre el Plan Decenal.

El III Congreso Pedagógico de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE), que no se realizaba desde 1997 y que en 2025 recogió las discusiones que han venido movilizand a la comunidad educativa, varias de ellas relacionadas con temas centrales del IV Plan Decenal.

El Encuentro Nacional de Vicerrectores Académicos de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), donde más de 56 vicerrectorías académicas aportaron propuestas para la construcción del Plan desde la perspectiva del fortalecimiento de la educación superior.

El evento “Los Planes Decenales de Educación: desafíos y nuevos retos”, organizado por ASCUN, el Fondo de Desarrollo de la Educación Superior (FODESEP), el Foro Permanente de Ciencia

y la Educación para el Desarrollo y la Paz, y la Asociación Colombiana de Instituciones de Educación para el Trabajo (ACIET), entre otros, centrado en la discusión sobre el alcance del IV Plan Decenal.

7. Foro Educativo Nacional 2025: Gran diálogo nacional sobre el IV Plan Decenal y cierre de la ruta participativa:

El Foro Educativo Nacional, desarrollado el 24 y 25 de noviembre de 2025, fue el espacio de síntesis y cierre de la fase participativa del Plan. Allí convergieron 1.292 personas de distintos territorios, comunidades y sectores del país, quienes a través de mesas de trabajo construyeron acuerdos nacionales sobre los ejes estratégicos y los temas principales de este documento. Los resultados de este foro fueron incluidos en el proceso de análisis.

8. Articulación con la Comisión Pedagógica Afrocolombiana, Palenquera y Raizal

La Comisión Pedagógica Afrocolombiana, Palenquera y Raizal es la instancia de representación de los pueblos negros, afrocolombianos, palenqueros y raizales, y tiene como función principal asesorar al Ministerio de Educación en la formulación e implementación de la política pública. En concertación con este espacio, se realizaron dos encuentros regionales y varias sesiones de discusión y retroalimentación para la construcción del capítulo etnoeducativo del Plan:

- El Foro Nacional de Etnoeducación, coordinado entre la Comisión Pedagógica y el MEN, donde se generó

un espacio de discusión y propuestas para el capítulo etnoeducativo.

- El Encuentro Regional para la Construcción del capítulo etnoeducativo, realizado en Yopal.
- El Encuentro Regional para la Construcción del capítulo etnoeducativo, realizado en Cartagena.

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

Criterios y análisis combinados para el tratamiento de la información

La sistematización es el proceso de organizar, analizar y sintetizar la información obtenida como resultado del proceso de participación social. En la formulación de una política pública que nació desde los territorios, este paso requirió especial cuidado y rigurosidad para garantizar una interpretación respetuosa, fiel y legítima de las voces colectivas, sus acuerdos y sus desacuerdos.

Dado que el Plan fue el resultado de múltiples espacios deliberativos en los territorios, se garantizó que cada uno de ellos contara con un equipo de profesionales en pedagogía o ciencias sociales que documentara de manera organizada las discusiones, a través de un formato estructurado que permitió identificar con precisión los problemas centrales, las propuestas de acción y los responsables de su ejecución.

Una vez se contó con toda la información, se inició el proceso de análisis para transformar los resultados de la participación social en un documento de política pública coherente. Para ello se utilizó el software de análisis cualitativo ATLAS.Ti, que permitió organizar y categorizar la información. Este análisis identificó los temas comunes, los consensos mayoritarios y las propuestas concretas que aparecían de manera reiterada en los distintos territorios y escenarios. Como resultado, emergieron tres grandes asuntos que recogían las demandas más importantes del sector:

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

Atendiendo a ese mandato colectivo, se definió la estructura final del documento en tres Ejes Estratégicos, sus Rutas de implementación y sus correspondientes Líneas de Acción, con el propósito de que el contenido del Plan respondiera directamente a las necesidades identificadas por el sector.

Uso de la inteligencia artificial para el análisis de la información

La formulación del IV Plan Decenal requirió procesar un volumen muy grande de información cualitativa, proveniente de foros, mesas de trabajo y espacios de discusión social a nivel nacional. Para

garantizar que todas las voces ciudadanas fueran procesadas con rigor, amplitud y representatividad, el equipo técnico incorporó herramientas de inteligencia artificial como apoyo en el análisis. Se utilizaron dos plataformas: NotebookLM, un asistente de investigación basado en inteligencia artificial desarrollado por Google, cuya principal ventaja es que responde únicamente a partir de los documentos que el equipo le proporciona; y Opal, una herramienta experimental de Google que permite crear y automatizar flujos de trabajo utilizando instrucciones en lenguaje natural. El uso de estas herramientas no reemplazó el análisis crítico del equipo humano. Actuó como un apoyo que potenció la capacidad de lectura, organización y síntesis de los equipos técnicos, permitiendo procesar de manera más eficiente los insumos producidos en los territorios.

La integración de la inteligencia artificial en este proceso se estructuró alrededor de cuatro funciones concretas.

La primera fue la síntesis y gestión de grandes volúmenes de información. Las herramientas permitieron cargar cientos de transcripciones, relatorías y documentos de trabajo en un entorno unificado. Gracias a su capacidad para leer y organizar textos de manera automática, fue posible extraer rápidamente los argumentos centrales, las propuestas y los diagnósticos de cada espacio, reduciendo los tiempos de lectura y permitiendo al equipo interactuar directamente con la totalidad de la información a través de preguntas y búsquedas.

La segunda fue la identificación de temas comunes. A partir de la información dispersa, los modelos de inteligencia artificial permitieron identificar convergencias y agrupar las discusiones en temas coherentes. Esta capacidad facilitó la categorización de los debates por áreas como infraestructura, calidad educativa y convivencia, organizando las demandas de la ciudadanía en dimensiones que pudieran analizarse para la política pública.

La tercera fue el reconocimiento y la preservación de las particularidades de cada región. Uno de los aportes más valiosos de esta metodología fue evitar que los aportes locales se diluyeran en las tendencias nacionales. Las herramientas permitieron identificar y conservar el contexto geográfico de cada aporte, garantizando que las problemáticas específicas de cada región no se perdieran frente al panorama general del país.

La cuarta fue la reducción de sesgos en el análisis. Cuando un equipo humano procesa manualmente grandes volúmenes de información, existe el riesgo de que el cansancio o los prejuicios involuntarios afecten la lectura de los datos. Al apoyarse en una herramienta de inteligencia artificial para una primera capa de extracción y síntesis, se estableció un filtro más neutral. La herramienta organizó los textos basándose en la frecuencia con que aparecían ciertos temas y en su relación con las preguntas planteadas, contribuyendo a un análisis más equilibrado de los resultados de los foros.

La metodología combinó el trabajo de NotebookLM para el análisis interactivo de los documentos fuente, y de Opal para la organización y visualización de los hallazgos. Este modelo aseguró que el camino desde las voces ciudadanas en los territorios hasta el documento técnico del IV Plan Decenal estuviera respaldado por un análisis riguroso y por un profundo respeto por la diversidad de realidades educativas del país. Todos los espacios de diálogo y talleres, tanto con jóvenes y adultos como con niños y niñas, fueron sistematizados por profesionales, en su mayoría docentes, con amplia comprensión del proceso participativo y del enfoque del Plan, con el fin de obtener insumos especializados útiles para el análisis integrado de toda la participación social.



CAPÍTULO 3:

EJES ESTRATÉGICOS DEL PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN



La educación es un pilar central para construir una sociedad que avance con decisión hacia la justicia social, el fortalecimiento de la democracia y el cuidado de la vida en todas sus dimensiones. Este capítulo define los tres ejes estratégicos que orientan la garantía del derecho a la educación en la próxima década, en respuesta a las demandas y propuestas que las comunidades educativas expresaron desde sus territorios.

El primer eje busca garantizar efectivamente el derecho a la educación como derecho fundamental, universal, obligatorio y gratuito para todas las personas a lo largo de la vida. Esto requiere condiciones materiales, pedagógicas e institucionales que garanticen que todas las personas puedan iniciar, continuar y completar su educación en condiciones dignas y justas, con especial atención a las desigualdades históricas que han afectado a los territorios más vulnerables.

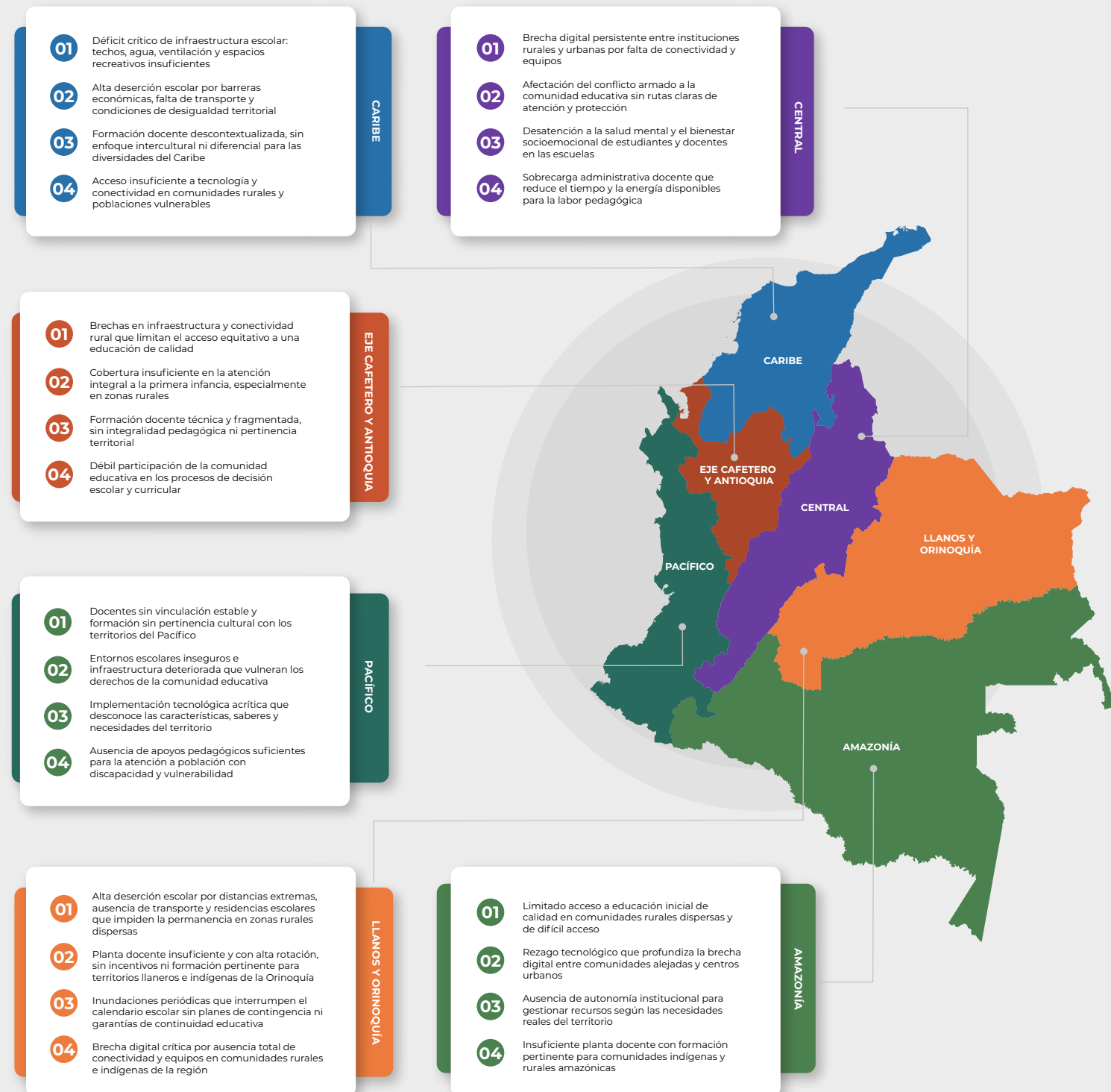
El segundo eje propone democratizar la producción, circulación y apropiación del conocimiento, reconociendo a los territorios como espacios legítimos de construcción de saberes. Implica una transformación curricular profunda basada en la pertinencia, la contextualización y la diversidad cultural, así como en la superación de las evaluaciones estandarizadas. En esta misma dirección, la producción de conocimiento desde los territorios aporta respuestas a problemas colectivos como el cuidado de la vida, la crisis climática, la construcción de paz, la inclusión de las poblaciones con discapacidad y la incorporación de la perspectiva de género en la vida escolar y universitaria.

El tercer eje establece las condiciones de financiamiento necesarias para que las transformaciones propuestas sean posibles. Fortalecer la educación pública es una condición indispensable para garantizar el derecho, cerrar las brechas territoriales y sostener el sistema educativo. Para ello se trazan rutas y acciones orientadas a asegurar recursos suficientes, adecuados y oportunos con equidad territorial.



Principales problemáticas educativas identificadas en la ruta de participación territorial

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



IV Plan Decenal

POR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

EJE 1.

Garantía plena del derecho a la educación

La educación es un derecho humano fundamental, universal, gratuito y obligatorio. Colombia asume el compromiso de garantizarlo para todas las personas, en todos los territorios y a lo largo de toda la vida.

Garantizando trayectorias educativas dignas y continuas para todas las personas en cualquier contexto y durante toda la vida

Ruta 1.

Por una ley que declare la educación como derecho pleno, gratuito e irrenunciable

Ruta 9.

Por un gobierno en establecimientos e instituciones educativas donde participar signifique decidir

Ruta 2.

Por una educación gratuita, accesible y con condiciones para la permanencia.

Ruta 3.

Por un sistema educativo integrado que permita trayectorias educativas completas y continuas.

Ruta 4.

Por el derecho a aprender a lo largo de la vida y en cualquier lugar

Ruta 5.

Por la dignidad y formación de nuestras y nuestros maestros

Ruta 6.

Por espacios educativos seguros, sostenibles y pertinentes

Ruta 7.

Por acceso igualitario a la tecnología y el uso crítico de la inteligencia artificial

Ruta 8.

Por entornos educativos que cuiden la vida y el bienestar de quienes los habitan

“El derecho a la educación no tiene excepciones: es para todas las personas, en todos los territorios y durante toda la vida”

EJE 1. GARANTÍA PLENA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

La garantía plena del derecho a la educación constituye el fundamento estructural del IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026-2035. Este eje parte del reconocimiento de que la educación es un derecho fundamental, universal para todas las personas sin ningún tipo de discriminación, gratuito sin barreras económicas de acceso, y obligatorio como responsabilidad garantizada por el Estado, consagrado en la Constitución Política de 1991 y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. Hacer efectivo este derecho exige condiciones concretas como espacios físicos adecuados, propuestas pedagógicas pertinentes y condiciones territoriales que hagan posible el acceso, la permanencia y el aprendizaje de todas las personas a lo largo de toda la vida. En este marco, el eje adopta el enfoque de las 4-A, desarrollado por Katarina Tomasevski, que establece las obligaciones del Estado en materia de asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad del sistema educativo.

La formulación de este eje responde a las múltiples voces que, en los diálogos territoriales, los foros educativos y los espacios de deliberación social, manifestaron la urgencia de superar las barreras estructurales que históricamente han impedido que las personas completen

su educación y han profundizado las desigualdades entre territorios. Las comunidades educativas señalaron de manera reiterada la necesidad de consolidar un marco jurídico sólido que proteja el derecho a la educación más allá de los cambios de gobierno. Señalaron la necesidad de garantizar la gratuidad real mediante una canasta integral que incluya alimentación, transporte y materiales, de dignificar la labor docente y de asegurar condiciones materiales dignas en los espacios de enseñanza-aprendizaje. Estas demandas constituyen el mandato colectivo que orienta las rutas de este eje.

El objetivo del Eje 1 es establecer las condiciones institucionales, pedagógicas y normativas necesarias para hacer efectivo el derecho a la educación en todos los niveles, desde la educación inicial hasta la superior, con especial énfasis en las poblaciones y territorios históricamente excluidos.

Diagnóstico

En la evaluación del III Plan Nacional Decenal de Educación (2016–2025) se identificaron avances en cobertura, desarrollo normativo y puesta en marcha de programas orientados a la garantía del derecho. Sin embargo, persisten brechas entre territorios, dificultades para articular los distintos niveles y actores del sistema, debilidades en el seguimiento de los procesos educativos y respuestas que no siempre corresponden a la diversidad de contextos y poblaciones del país (UPN & MEN, 2026a). Estos hallazgos configuran el punto de partida para las apuestas estratégicas del Eje 1.

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

En materia de gratuidad y acceso se observan avances en cobertura, pero las brechas estructurales persisten. El principal logro de los últimos años se concentra en la educación superior, cuya cobertura bruta alcanzó el 57,5% en 2024, el registro más alto de la última década, aunque sigue siendo insuficiente frente a las necesidades del país. La atención a la primera infancia continúa siendo un reto. La asistencia nacional a servicios de primera infancia, que incluye hogares comunitarios, jardines, Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y colegios, fue del 38,7% en 2024, con una diferencia de 15 puntos porcentuales entre lo urbano y lo rural (DANE, 2025).

A ello se suman las dificultades para garantizar la asequibilidad, reflejadas en la financiación insuficiente de los componentes de la canasta educativa, las debilidades institucionales de las entidades territoriales y la persistente carencia de transporte escolar, factores que impiden que un número significativo de niños, niñas

y jóvenes accedan y permanezcan en el sistema.

Estas debilidades se replican en la estructura del sistema educativo, donde la ausencia de mecanismos efectivos de articulación impide garantizar trayectorias continuas. En 2023, el tránsito entre básica y media se situó en 82,5%, mientras que el tránsito inmediato a la educación superior alcanzó el 45,9% en 2024. En zonas rurales, este tránsito llegó al 30%, el valor más alto en los últimos cinco años (MEN, 2025a). Estos avances se han apoyado en estrategias como los Sistemas Integrados de Educación Media y Superior (SIMES), que han permitido la apertura de grados en sedes rurales y la graduación de estudiantes en zonas históricamente excluidas, sin que deban abandonar sus territorios para continuar su formación. Sin embargo, las cifras evidencian que el tránsito a la educación superior aún presenta rezagos significativos en regiones con menor desarrollo relativo, afectando con mayor fuerza a las poblaciones más vulnerables. Por ello, es necesario fortalecer modelos integrales con enfoque territorial que aseguren la continuidad educativa a lo largo de toda la vida.

El Estado tiene además la responsabilidad ineludible de garantizar el derecho fundamental a la educación de las poblaciones con trayectorias interrumpidas. La carencia de indicadores consolidados para jóvenes, adultos y población privada de la libertad constituye una limitación crítica que restringe el seguimiento efectivo de sus procesos educativos. Aunque la tasa de analfabetismo ha disminuido consistentemente en la última década, las

brechas territoriales son profundas. Mientras el Caribe presenta un 8,59%, el Centro Sur Amazonía un 5,90% y el Pacífico un 5,68%, el Centro Oriente registra un 2,88% (MEN, 2025a). Estos contrastes evidencian la necesidad de fortalecer modelos educativos pertinentes para estas poblaciones y construir sistemas de información que permitan un seguimiento efectivo de su permanencia.

Que las personas puedan avanzar de un nivel educativo a otro sin interrupciones depende también de condiciones estructurales que dignifiquen la labor docente. Persiste una deuda del III Plan Nacional Decenal de Educación, que es la consolidación de una política pública de formación docente que responda con pertinencia a la diversidad cultural y a las particularidades de cada contexto. En materia de dignificación laboral, se registra un avance sin precedentes al crear 14.205 nuevas plazas docentes en 2025, un incremento del 172% frente al promedio histórico (MEN, 2025a). Sin embargo, este crecimiento debe ser la base para una expansión mayor de la planta que permita atender las demandas del sector, reducir la presión en las aulas y asegurar la vinculación de perfiles especializados en atención a la discapacidad, apoyo psicosocial, educación de personas jóvenes y adultas y saberes propios.

Estas condiciones laborales se expresan en espacios de enseñanza-aprendizaje que en su mayoría no cumplen con estándares básicos de dignidad y seguridad. El CONPES 4123 de 2023 identifica un alto riesgo por el estado físico de la infraestructura educativa.

El 91% de los establecimientos no cumple con el área mínima de aula y servicios sanitarios, el 34% presenta riesgos antrópicos y solo el 12% cuenta con al menos un edificio accesible para la población con discapacidad (DNP, 2023). A pesar de que entre 2022 y 2025 se registraron las mayores inversiones en infraestructura educativa, la adecuación bajo modelos de diseño universal e inclusivo sigue siendo una tarea pendiente.

A los desafíos de infraestructura física se suman los de infraestructura tecnológica y conectividad. El 60% de los establecimientos educativos del país no cuenta con conectividad y en muchos casos carece de conexión eléctrica, una brecha estructural que limita el acceso a recursos digitales y profundiza las desigualdades territoriales (MEN, 2025b). Si bien se avanzó de 4.275 escuelas rurales conectadas en 2022 a más de 19.500 en 2025 (MinTIC, 2025), la meta de cierre total de la brecha aún enfrenta desafíos significativos. A esto se suma el reto de incorporar nuevas tecnologías como la inteligencia artificial en los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que resulta especialmente complejo en territorios que aún carecen de conectividad básica. La incorporación de estas tecnologías exige además disposiciones normativas y pedagógicas para un uso ético y responsable. Persisten vacíos en materia de gobernanza ética de la inteligencia artificial, protocolos de manejo de datos para niños, niñas y adolescentes, y criterios pedagógicos en las contrataciones de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), lo que perpetúa desigualdades en los territorios priorizados.

En este contexto, los foros educativos y los diálogos participativos señalaron de manera reiterada la preocupación por el aumento de los riesgos en salud mental en el ámbito escolar (UPN y MEN, 2026b). Si bien se han creado marcos normativos que reglamentan la implementación de la educación socioemocional y las acciones de prevención en salud mental, se requiere profundizar en la territorialización de las estrategias y en su implementación efectiva, incluyendo el acompañamiento a los docentes desde una perspectiva de cuidado y autocuidado.

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

En conclusión, persisten barreras estructurales de carácter territorial, urbano-rural y de pertinencia que limitan la garantía efectiva del derecho a la educación. Estas brechas se expresan en condiciones desiguales de acceso, permanencia, participación y pertinencia, así como en la fragmentación entre niveles, actores y territorios. Para atender estos desafíos, el

Eje 1 desarrolla nueve rutas de política que abordan de manera integral las dimensiones del derecho, desde el fortalecimiento del marco jurídico hasta la democratización de la gestión educativa, pasando por la gratuidad, el tránsito educativo, la dignificación docente y el cuidado de la vida.

Ruta 1. Por una ley que declare la educación como derecho pleno, gratuito e irrenunciable

Esta ruta tiene como objetivo avanzar hacia el reconocimiento y la garantía de la educación como derecho fundamental, mediante la consolidación de un conjunto de normas claras, articuladas y actualizadas frente a los cambios y las demandas del sector. Este propósito está respaldado por las decisiones y fallos de la Corte Constitucional, los tratados internacionales suscritos y ratificados por el Estado colombiano, y el principio de progresividad del derecho a la educación, según el cual su alcance debe seguir ampliándose de manera sostenida.

Líneas de Acción

1.1 Impulsar el Proyecto de Ley Estatutaria del Derecho a la Educación. La Constitución Política reconoce la educación como derecho fundamental, pero también la define como un servicio público con función social y establece su obligatoriedad solo entre los 5 y los 15 años (artículo 67). Esta contradicción en la norma hace necesario impulsar la Ley Estatutaria, que defina con claridad la educación como derecho fundamental y establezca las obligaciones concretas del Estado para protegerlo.

Este propósito se sustenta en la Ley General de Educación y en otras normas que han regulado de manera fragmentada el sistema educativo, como la Ley 30 de 1992 para la educación superior y la Ley 1804 de 2016 para la atención integral a la primera infancia. El hecho de que cada nivel educativo cuente con su propia norma, sin un marco común que los articule, refuerza la necesidad de avanzar hacia una Ley Estatutaria que garantice coherencia, integralidad y progresividad en todo el sistema.

Dicha ley deberá garantizar el acceso, la permanencia y la pertinencia de la educación en todos sus niveles, desde la educación inicial hasta la superior y a lo largo de toda la vida, con atención a las necesidades de cada territorio y con inclusión de las poblaciones históricamente vulneradas, entre ellas pueblos indígenas, negros, afrocolombianos, palenqueros, raizales, Rrom, campesinos y campesinas, personas con discapacidad, mujeres, comunidad LGBTIQ+, personas migrantes y víctimas del conflicto armado.

1.2 Actualizar y armonizar las normas educativas con las reformas en curso. El sistema educativo colombiano está viviendo cambios importantes en sus normas, que exigen actualizar las reglas que lo rigen de manera oportuna y ordenada. La Ley 2568 de 2026, que modificó los artículos 86 y 87 de la Ley 30 de 1992, y el Acto Legislativo 03 de 2024, que reforma el Sistema General de Participaciones (SGP), requieren ajustes en los procesos e instituciones del sector para que puedan aplicarse de manera efectiva. De igual manera, el Decreto 481 de 2025, por el cual se reconoce el Sistema

Educativo Indígena Propio (SEIP), exige un plan de ajuste normativo e institucional que respete la autonomía y la identidad cultural de estos pueblos. Por último, está en proceso de construcción el decreto que reglamentará el artículo 208 de la Ley 115 de 1994, concerniente a la organización y funcionamiento de los Institutos Técnicos Industriales e Institutos Técnicos Agropecuarios.

Todo ello debe orientarse por los principios de suficiencia, progresividad y sostenibilidad de los recursos, con criterios claros para distribuir los fondos, planear en los territorios y rendir cuentas a la ciudadanía.

1.3 Formar a las comunidades para conocer, aplicar y defender las normas educativas

Para que las normas se conviertan en garantías reales en la vida de las comunidades, es necesario que estas, junto con las autoridades territoriales y las entidades responsables, las conozcan, las apliquen y ejerzan control social sobre ellas. El Ministerio de Educación Nacional diseñará e implementará una estrategia de formación y comunicación que acerque las normas educativas a la ciudadanía en lenguajes y formatos accesibles para los distintos territorios y contextos del país. Asimismo, fortalecerá los espacios de coordinación entre el nivel nacional, las entidades territoriales y las autoridades étnico-territoriales, con el fin de articular planes de acción, anticipar obstáculos y generar alertas tempranas sobre la aplicación de estas normas.

Actores responsables principales: El Congreso de la República; el Gobierno

Nacional, liderado por el Ministerio de Educación Nacional; las Secretarías de Educación; las entidades territoriales (gobernaciones, alcaldías y concejos); la comunidad educativa; las autoridades étnico-territoriales; y los órganos de veeduría, control y vigilancia.

Ruta 2. Por una educación gratuita, accesible y con condiciones para la permanencia

El objetivo de esta ruta es materializar el principio de universalidad, gratuidad y progresividad en todos los niveles y ciclos educativos. Para ello, se propone eliminar las barreras económicas, territoriales y sociales que limitan el acceso, la permanencia y la culminación oportuna de las trayectorias educativas. Esto implica garantizar, como responsabilidad indelegable del Estado, los componentes esenciales para el ejercicio efectivo del derecho a la educación: alimentación escolar pertinente y suficiente, transporte escolar digno y seguro, y acceso a dotaciones pedagógicas, mobiliario e infraestructura pertinente y de calidad. Esta ruta se articula con la Ruta 3, sobre el sistema educativo integrado, con la Ruta 6, sobre espacios educativos seguros, sostenibles y pertinentes, y con la Ruta 8, sobre entornos educativos que cuiden la vida y el bienestar.

Líneas de Acción

2.1 Garantizar la gratuidad mediante una canasta educativa integral. Esta línea busca ampliar la concepción de gratuidad,

que hoy se limita al no pago de matrículas, mediante la implementación de una canasta educativa integral. El Estado garantizará de manera universal y progresiva la gratuidad en todos los territorios y en todos los niveles educativos, porque el acceso por sí solo no es suficiente para garantizar el derecho. Por ello, se requieren estrategias de permanencia que respondan a las realidades y necesidades de los estudiantes y hagan sostenible su inclusión en el sistema educativo.

2.2 Universalidad y acceso con enfoque territorial.

Esta línea se orienta al fortalecimiento progresivo y a la equidad territorial de la oferta pública, a través de estrategias activas de ampliación de cobertura y búsqueda activa por fuera del sistema, especialmente en contextos rurales dispersos. En el caso de la educación inicial, que es una de las apuestas prioritarias del IV PNDE, se tendrán en cuenta estrategias flexibles, entre ellas la itinerancia. La planificación de la oferta responderá a las demandas locales e incorporará variables demográficas, socioeconómicas, culturales y de vulnerabilidad, con el fin de favorecer el acceso efectivo de las poblaciones históricamente excluidas.

En educación inicial, el IV PNDE incluye la organización de la oferta territorial en articulación con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), para garantizar la ampliación de cobertura con propuestas educativas pertinentes que respondan a las particularidades de las comunidades y los territorios, especialmente los rurales y rurales dispersos. En educación superior, el IV PNDE promoverá la regionalización

y ampliación de la oferta académica en concertación con las instituciones, respetando su autonomía y priorizando el fortalecimiento de capacidades instaladas, el modelo multicampus y las alianzas interinstitucionales y territoriales.

2.3 Política de alimentación escolar con cobertura universal, pertinencia cultural y vínculo con el desarrollo territorial. Esta línea consolida el Programa de Alimentación Escolar (PAE) como política pública integral que contribuye a la garantía del derecho a la alimentación y a la permanencia escolar. Se establecerá cobertura universal y continua durante todo el año lectivo para los estudiantes del sistema oficial, desde el segundo ciclo de educación inicial hasta la media, con prioridad para la primera infancia. Se avanzará progresivamente en la entrega de canastas o la articulación con servicios comunitarios que atiendan a esta población durante los períodos de receso escolar y vacaciones, con un enfoque territorial y diferencial que priorizará el suministro de almuerzos en zonas rurales y de difícil acceso.

Se avanzará hacia una alimentación escolar de calidad, que respete las tradiciones y culturas de cada territorio, reduciendo progresivamente los alimentos procesados y avanzando hacia la preparación de comidas frescas en el lugar o el transporte de alimentos calientes. Los menús se diseñarán teniendo en cuenta los saberes culinarios de cada comunidad y se vincularán con proyectos pedagógicos como huertas escolares y cocinas tradicionales, y con la Agricultura Campesina, Familiar y Comunitaria (ACFC), para fortalecer las

economías locales. Las comunidades y las familias participarán activamente en todo el proceso del Programa de Alimentación Escolar (PAE), desde la producción hasta la entrega de los alimentos.

El país avanzará hacia un modelo de alimentación escolar que conecte la nutrición con la educación, el territorio y la cultura. Para ello, se incorporarán acciones como:

- La integración curricular y pedagógica de los temas de alimentación y nutrición.
- La incorporación del derecho humano a la alimentación en la política de formación docente.
- La construcción territorial de entornos escolares alimentarios saludables.
- La difusión de materiales y campañas de comunicación para el cambio de comportamientos alimenticios.
- La participación estudiantil, familiar y comunitaria, y el fortalecimiento de veedurías ciudadanas.
- La adecuación de las acciones con enfoques diferenciales.
- La promoción de una cultura alimentaria ligada a la sostenibilidad ambiental y la economía local.

2.4 Garantizar un transporte educativo seguro, digno y gratuito. Esta línea garantiza el acceso y la permanencia en el sistema educativo mediante la gratuidad en el transporte público masivo para estudiantes de educación inicial y sus cuidadores, y para estudiantes de educación básica, media y superior. Para ello se requerirá un esquema de cofinanciación progresiva entre la Nación y las entidades territoriales, respaldado por

iniciativas legislativas que promuevan tarifas diferenciales. En contextos de ruralidad dispersa y de difícil acceso, donde no opere el transporte masivo, las Secretarías de Educación garantizarán rutas escolares seguras. La asignación de los beneficios priorizará a los estudiantes en condición de vulnerabilidad.

2.5 Construir sistemas integrales de permanencia con enfoque territorial y diferencial.

La permanencia de los estudiantes en el sistema educativo no depende únicamente de eliminar las barreras económicas o de garantizar el acceso. Exige reconocer al estudiante en su totalidad, con sus múltiples dimensiones y necesidades.

Para ello, se implementarán estrategias de acompañamiento y apoyo dirigidas a estudiantes con tendencia al abandono escolar, dificultades de adaptación académica, situaciones de salud mental o socioemocional, o barreras de integración por razones culturales. Estas estrategias fortalecerán los sistemas de bienestar, los procesos de participación democrática en el ámbito educativo y las acciones de acompañamiento individual y colectivo que reduzcan los riesgos de deserción y fortalezcan el tejido social educativo.

Actores responsables principales:

el Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación, los establecimientos educativos, la Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar, el Ministerio de Transporte, las entidades territoriales, las organizaciones comunitarias de transporte, las asociaciones

de productores locales y las organizaciones comunitarias y étnicas.

Ruta 3. Por un sistema educativo integrado que permita trayectorias educativas completas y continuas

El objetivo de esta ruta es garantizar trayectorias educativas continuas desde la educación inicial hasta la educación superior y a lo largo de toda la vida. Para ello, busca superar la fragmentación histórica del sistema mediante la articulación efectiva de sus niveles y modalidades, cerrando las brechas de acceso, permanencia y culminación que afectan a poblaciones urbanas, rurales y rurales dispersas históricamente excluidas.

Líneas de Acción

3.1 Garantizar que la educación inicial sea integral, universal y gratuita.

El objetivo de esta línea es asegurar que todas las niñas y niños del país accedan a una educación inicial que promueva su desarrollo integral, en el marco de la etapa inicial del curso de vida, garantizando trayectorias educativas continuas y pertinentes hacia la educación básica. Para ello, se avanzará de manera decidida en la ampliación de cobertura, especialmente en el segundo ciclo de la educación inicial, que comprende prejardín, jardín y transición, con énfasis en zonas rurales, dispersas y territorios históricamente excluidos. Asimismo, se fortalecerán las condiciones que favorezcan una transición armónica entre la atención a la primera infancia (0 a 3 años) y el ingreso al sistema educativo formal.

Esto requiere consolidar la articulación interinstitucional entre el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Ministerio de Educación Nacional, las entidades territoriales y los actores comunitarios. En este proceso, las mesas de tránsito adquieren un rol protagónico como instancias de coordinación territorial que organizan la oferta educativa, gestionan cupos y hacen seguimiento a las trayectorias de las niñas y los niños, garantizando condiciones de continuidad, acceso y permanencia en el segundo ciclo de la educación inicial. Estas acciones deben articularse con el Sistema Nacional de Cuidado y el marco de atención integral definido en la Ley 1804 de 2016, con el propósito de garantizar las condiciones humanas, sociales y materiales necesarios para el desarrollo pleno de las niñas y los niños en esta etapa de vida.

3.2 Consolidar y expandir modelos de fortalecimiento integral para el tránsito a la educación básica y media con enfoque territorial. Esta línea busca garantizar el tránsito entre básica y media, procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes a las realidades territoriales y la culminación efectiva de la educación media en todos los territorios, especialmente en los históricamente excluidos. Para ello, se profundizará y escalará nacionalmente un modelo de fortalecimiento integral de la educación media basado en cuatro componentes:

- i. Promover en cada Entidad Territorial Certificada análisis participativos de la oferta educativa, con el fin de facilitar su reorganización pertinente reconociendo

las dinámicas territoriales, culturales, los conflictos intraterritoriales y la persistencia del conflicto armado.

- ii. Garantizar la provisión de planta docente cualificada y pertinente.
- iii. Mejorar y dotar la infraestructura educativa.
- iv. Brindar acompañamiento pedagógico especializado y orientación socioocupacional a los jóvenes, en articulación con sus familias, comunidades y demás actores territoriales

Este modelo ha demostrado su efectividad en los Sistemas Integrados de Educación Media y Superior (SIMES), que han ampliado la cobertura en regiones apartadas.

3.3 Educación para el trabajo y el desarrollo humano con enfoque territorial.

La Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH) deberá articularse con las trayectorias educativas, los procesos de transformación productiva de los territorios, la justicia social y las economías populares y solidarias. Al mismo tiempo, deberá responder de manera crítica y pertinente a las transformaciones tecnológicas y digitales y a las necesidades territoriales del país.

En este marco, la ETDH orientará su oferta formativa hacia la democratización del conocimiento técnico y tecnológico, el fortalecimiento de las economías y las capacidades productivas territoriales, la dignificación del trabajo y de las personas trabajadoras, y la promoción de la autonomía, la asociatividad, el cooperativismo, la organización comunitaria y la participación social.

Para ello, el Ministerio de Educación Nacional liderará e implementará un plan que permita:

- i. Caracterizar de manera integral el sector de la ETDH en el país con enfoque territorial.
- ii. Definir y adoptar criterios que garanticen condiciones de formación dignas, seguras, pertinentes e inclusivas en las instituciones de ETDH.
- iii. Diseñar e implementar un sistema propio de aseguramiento de la calidad para este nivel educativo.
- iv. Promover la articulación progresiva de la ETDH con las demás trayectorias educativas, incluyendo la educación media, la técnica profesional, tecnológica y universitaria, conforme a criterios habilitantes previamente establecidos.

3.4 Institucionalizar mecanismos de tránsito efectivo hacia la educación superior y la educación a lo largo de la vida.

El objetivo de esta línea es reducir la brecha entre la educación media y la superior, garantizando una oferta educativa que responda a las vocaciones productivas locales y a las necesidades de cada territorio. Para ello, se implementarán mecanismos y rutas de acceso, tránsito y permanencia en las Instituciones de Educación Superior, acompañamiento académico y psicosocial durante los primeros semestres, y esquemas de financiación que cubran costos de matrícula y sostenimiento. Mecanismos como el Programa de Tránsito Inmediato a la Educación Superior (PTIES) y la estrategia Educación Superior en tu Colegio han demostrado su efectividad en el acceso

a la educación técnica, tecnológica y universitaria en los territorios.

Actores responsables principales: el

Ministerio de Educación Nacional, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, las Secretarías de Educación, las Instituciones de Educación Superior, la comunidad educativa, los pueblos étnicos, campesinos y comunitarios, el Servicio Nacional de Aprendizaje y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.



Ruta 4. Por el derecho a aprender a lo largo de la vida y en cualquier lugar

El Estado tiene la obligación de garantizar el derecho a la educación para las personas jóvenes y adultas cuyas trayectorias educativas han sido interrumpidas o excluidas del sistema, así como para la población privada de la libertad. La Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)¹ constituye una estrategia de reparación y justicia social que reconoce el valor de los saberes construidos por comunidades históricamente invisibilizadas, entre ellas las campesinas, rurales, urbanas populares y étnicas, personas afectadas por el conflicto, mujeres, personas con discapacidad y población LGBTIQ+. El objetivo de esta ruta es fortalecer las acciones del Estado para restablecer el derecho a la educación de estas poblaciones, reconociendo los procesos sociales, comunitarios y territoriales que se han hecho cargo de esta tarea.

Líneas de Acción

4.1 Ampliar los procesos de alfabetización a través de estrategias que reconozcan la complementariedad de la educación formal e informal. La alfabetización es un derecho y un medio para superar la desigualdad. Por ello, se integrarán distintos actores en el proceso, como los establecimientos educativos, la comunidad y las instituciones de educación para el trabajo

y el desarrollo humano y otras entidades. Se promoverán estrategias pedagógicas flexibles y de educación popular que se articulen con la vida comunitaria, el trabajo, la cultura y la participación ciudadana.

Se priorizará la reducción del analfabetismo en zonas rurales y dispersas mediante la vinculación de estudiantes de grados 10° y 11° en labores de búsqueda activa, bajo la orientación de docentes y estudiantes de los programas de formación de las Escuelas Normales Superiores, en el marco del Servicio Social Estudiantil Obligatorio o el Servicio Social para la Paz.

4.2 Garantizar el derecho a la EPJA mediante una política pública. Esta línea busca diseñar e implementar una política pública nacional de EPJA, construida de manera participativa, que trascienda los períodos de gobierno y establezca metas claras, responsabilidades y sistemas de seguimiento. Esto implica asegurar una financiación suficiente y adecuada, y fortalecer la institucionalidad pública para la rectoría y operación de la EPJA en los niveles nacional y territorial, garantizando la capacidad técnica, la continuidad de los programas y la articulación intersectorial.

Asimismo, esta política promoverá la revisión, actualización y armonización del marco normativo vigente, incluyendo la modificación del Decreto 3011 de 1997, que regula los programas de educación básica y media para jóvenes y adultos, para adecuarlo a los enfoques de derecho, territorial,

¹ El marco normativo de la EPJA en Colombia se estructura a partir de la Constitución de 1991 especialmente en sus artículos 67 y 68, la Ley 115 de 1994, el Decreto 3011 de 1997 y el Decreto 1075 de 2015, complementados por lineamientos de política del Ministerio de Educación Nacional.

diferencial e intercultural, y a las necesidades actuales de la educación a lo largo de la vida. La política deberá garantizar el derecho en todos los niveles educativos, incluidos los tránsitos a la educación superior.

4.3 Articular los saberes comunitarios y construir currículos pertinentes. Esta línea propone el diseño e implementación de lineamientos estratégicos para la construcción de currículos pertinentes y territorializados para la EPJA, que valoren los saberes propios, la cultura, la memoria colectiva, la organización comunitaria, la soberanía alimentaria y el cuidado del ambiente. Para ello, se promoverán metodologías participativas y el diálogo de saberes, en los que los educadores actúan como facilitadores de procesos de construcción colectiva del conocimiento, reconociendo y validando los aprendizajes provenientes de la experiencia y la vida comunitaria.

4.4 Ampliar y fortalecer mecanismos de reconocimiento y validación de saberes, experiencias y aprendizajes adquiridos a lo largo de la vida. El Ministerio de Educación Nacional fortalecerá sistemas flexibles de reconocimiento, certificación y articulación de aprendizajes que faciliten trayectorias educativas y laborales a lo largo de la vida, con enfoque territorial, inclusivo y de justicia social. Este Plan reconoce que los conocimientos que sostienen la vida comunitaria y las economías propias han sido ignorados históricamente por el sistema educativo oficial. Por ello, se avanzará en el reconocimiento de su valor social y

productivo, su legitimación en el sistema educativo y su articulación con el mundo del trabajo.

4.5 Garantizar el derecho a la educación de las personas privadas de la libertad con enfoque restaurativo, de inclusión social y de construcción de paz. El derecho a la educación de la población privada de la libertad se fundamenta en la normativa nacional y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. Esta línea incluye a las personas privadas de la libertad de todas las edades, quienes deberán ser priorizadas en las estrategias de alfabetización y educación para jóvenes y adultos. Las Entidades Territoriales Certificadas incorporarán a esta población en sus diagnósticos de necesidades educativas territoriales y en la planeación de la oferta, en cumplimiento del Decreto 1075 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Educativo. La implementación requiere una articulación expresa entre los sectores educativo, de justicia y de trabajo, y las autoridades penitenciarias.

4.6 Evaluar de manera pertinente y contextualizada a la población adulta y adulta mayor. Esta línea propone sustituir el uso de pruebas estandarizadas por evaluaciones formativas y contextualizadas que correspondan a las características de estas poblaciones, valorando sus particularidades culturales, lingüísticas y territoriales.

Actores responsables principales: el Ministerio de Educación Nacional,

el Ministerio de Justicia, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, las Secretarías de Educación certificadas, las comunidades territoriales, el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.

Ruta 5. Por la dignidad y formación de nuestras y nuestros maestros

La presente ruta propone el diseño y fortalecimiento de una política pública para la creación de un Sistema Nacional de Formación Docente. Este sistema articula de manera coherente la formación inicial, permanente y posgradual, y se concibe como una garantía del derecho fundamental a la educación y como condición para la consolidación de una sociedad justa y democrática. En este marco, el maestro y la maestra son agentes de transformación y ejes articuladores entre el establecimiento educativo y el territorio.

Esta apuesta busca:

- i. Dignificar la profesión docente como labor intelectual, pedagógica, ética y política.
- ii. Contribuir a la consolidación de su rol como trabajadores de la cultura, investigadores y sistematizadores del saber pedagógico.
- iii. Asegurar condiciones laborales justas desde el saber.
- iv. Fortalecer la autonomía epistemológica y pedagógica del maestro.
- v. Situar su quehacer en la transformación de las realidades educativas de los

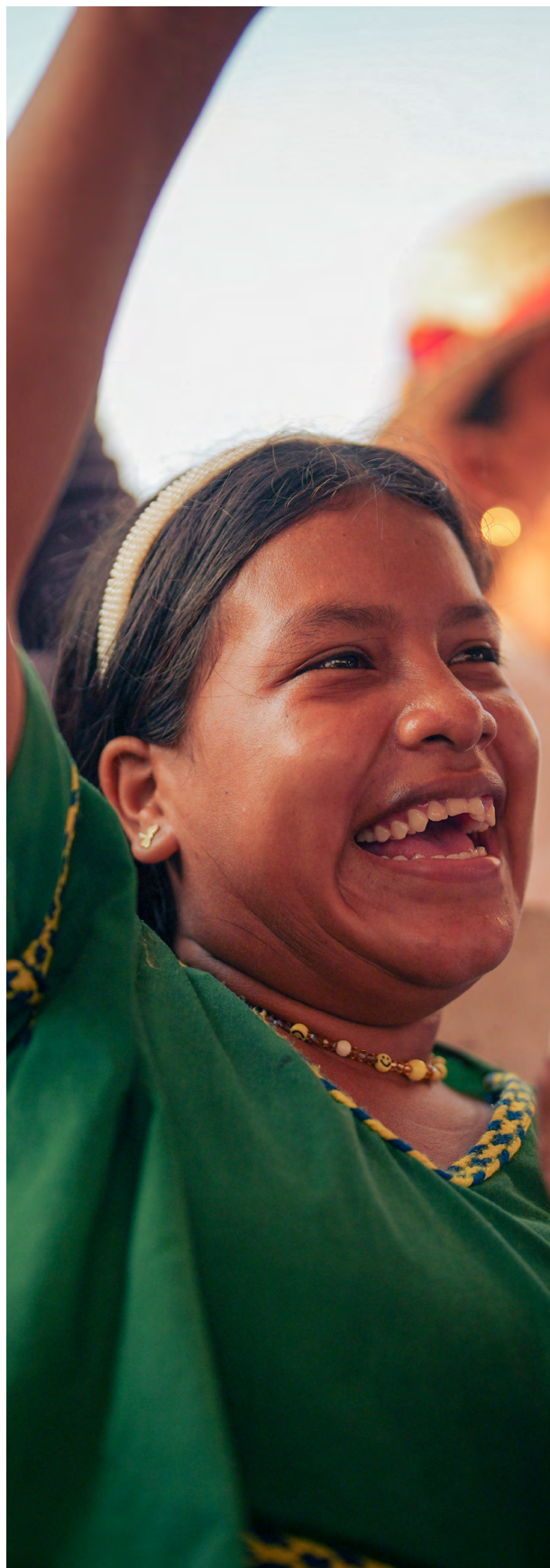
territorios, reconociendo su diversidad social, cultural y geográfica.

La materialización de esta ruta exige una acción articulada entre las Escuelas Normales Superiores, las Facultades de Educación, la Universidad Pedagógica Nacional (de conformidad con el artículo 136 de la Ley 30 de 1992) y los territorios donde llega la oferta académica, en formación inicial, continua y posgradual. De esta forma, los currículos apuntarán a una formación pertinente con el mismo enfoque territorial que orienta este Plan.

Asimismo, se reconoce el papel protagónico de maestras y maestros como sujetos colectivos de saber pedagógico, productores y dinamizadores de conocimiento situado en los territorios. Su participación en redes, comunidades académicas, colectivos y experiencias de investigación e innovación constituye un objetivo estratégico para la consolidación de procesos de formación permanente. Se trata de fortalecer dinámicas de diálogo pedagógico horizontales, sustentadas en el principio de maestros aprendiendo de maestros, que reconozcan la experiencia profesional en el aula y en el territorio como fuente legítima de conocimiento y como base para la transformación de las prácticas educativas.

Líneas de acción

5.1. Construcción de un Sistema Nacional de formación inicial docente territorializado y orientado a la paz. Esta línea busca superar la fragmentación y la falta de pertinencia en la formación docente



mediante la creación de un sistema que articule de forma coherente la formación inicial, permanente y posgradual, bajo los principios de pertinencia territorial y educación para la paz.

El objetivo es consolidar una oferta de formación inicial que fortalezca las capacidades de las instituciones formadoras, como las Escuelas Normales Superiores y las facultades de educación. Se espera que estas instituciones desarrollen currículos pertinentes que dialoguen con las necesidades, las potencialidades y las particularidades de los territorios. Esto supone superar los modelos centrados exclusivamente en contenidos disciplinares y avanzar hacia experiencias formativas interdisciplinarias, investigativas y críticas, que fortalezcan dimensiones éticas, ciudadanas, interculturales, socioemocionales y ambientales.

Pensar en establecimientos educativos con enfoque territorial implica transformar la formación de maestros y maestras en la misma perspectiva. Esto incluye tanto el acceso y la diversificación de modalidades, como el desarrollo de currículos que formen a un maestro o maestra con capacidad de interpretar y fortalecer la escuela que proyecta este Plan Decenal, y de comprender los contextos territoriales en aras de una mayor pertinencia.

5.2. Diálogos de saberes como apuesta de formación permanente. Los diálogos de saberes se proponen como eje estructurante de la formación permanente de maestros, maestras, orientadores y directivos docentes. Se apuesta por una perspectiva que

reconozca al magisterio como comunidad intelectual, productora de conocimiento pedagógico contextualizado y pertinente, en la que los maestros aprenden de otros maestros y sabedores.

Esto implica fortalecer:

- Redes y colectivos pedagógicos de docentes de educación inicial, básica, media y superior.
- Espacios de encuentro académico y pedagógico, diálogos con sabedores e intercambios intergeneracionales.
- Procesos de sistematización de experiencias e investigación.
- Estrategias de difusión del conocimiento con autonomía epistémica, orientadas por los intereses, desafíos y necesidades de los territorios.

En línea con lo planteado en el IV PNDE, la formación permanente deberá incluir capacidades específicas para identificar, acompañar y sostener trayectorias educativas diversas, así como para enseñar en contextos complejos, cambiantes y de gran diversidad sociocultural.

5.3. Democratización y pertinencia de la formación posgradual e investigación educativa pertinente. Esta línea busca reorientar la formación de posgrado, especializaciones, maestrías y doctorados, para que se convierta en una herramienta de desarrollo profesional y transformación pedagógica con impacto territorial.

Para ello, se diversificarán las trayectorias posgraduales, apostando por la formación en investigación educativa y pedagógica, la sistematización de experiencias

pedagógicas, la producción de saber y la profundización académica en programas orientados a la transformación de los establecimientos educativos y los territorios. Se fomentará la autonomía universitaria para incluir saberes ancestrales y otras formas de conocimiento, y se adaptarán las modalidades de formación, presencial, virtual e híbrida, a las realidades de conectividad y disponibilidad de tiempo de los docentes en ejercicio.

La investigación se orientará hacia problemáticas contextualizadas y, como contrapartida de la formación financiada con recursos públicos, se exigirá la transferencia y apropiación social del conocimiento generado en los territorios.

La formación posgradual será reconocida como componente esencial de la dignificación docente. Por ello, se garantizarán programas de becas o financiación para los docentes del sector oficial, así como incentivos salariales o de carrera para las publicaciones académicas derivadas de estos procesos de formación e investigación.

5.4. Reconfigurar la relación de estudiantes por docente. Esta línea propone utilizar la disminución en la población estudiantil como una oportunidad estratégica para ajustar los parámetros técnicos del Decreto 3020 de 2002 y la asignación de cargos docentes. El objetivo es que el cálculo de docentes por aula vaya más allá de la relación por grupo y matrícula, e incorpore criterios pedagógicos, de pertinencia, equidad territorial y atención a la diversidad.

Esto permitirá una redistribución progresiva de la asignación docente para resolver las disparidades extremas entre regiones y, al mismo tiempo, reconocer y financiar perfiles especializados dentro de la planta oficial, como docentes de apoyo para la inclusión, orientadores escolares, coordinadores, directores rurales, rectores y profesionales de bienestar escolar en todos los niveles educativos. De esta forma, el cambio demográfico se convierte en una oportunidad para transformar las condiciones educativas y favorecer entornos propicios para el aprendizaje de los estudiantes y la labor intelectual del docente.

5.5. Dignificación de la profesión docente mediante la mejora de las condiciones laborales.

Esta línea se orienta al reconocimiento, la ampliación y la garantía de los derechos laborales y profesionales de maestros y maestras en todos los niveles, desde la educación inicial hasta la superior, así como del personal administrativo y de servicios que apoya los establecimientos educativos públicos y privados.

Se reconoce a los maestros y maestras como trabajadores de la cultura, investigadores, portadores y sistematizadores de saber pedagógico, y referentes éticos e intelectuales en los territorios. Su labor no puede sostenerse en condiciones de inestabilidad, fragmentación normativa o desigualdad contractual. Por ello, se propone una revisión y armonización integral de los regímenes laborales, orientada al cierre de brechas salariales y de condiciones de trabajo entre las distintas formas de vinculación, y al reconocimiento de la especificidad y el aporte estratégico de

los docentes técnicos de los Institutos Técnicos Industriales e Institutos Técnicos Agropecuarios. Asimismo, se promoverán estímulos para la investigación, la innovación y la difusión del saber pedagógico en la educación inicial, básica y media, en condiciones de equidad con los docentes investigadores de la educación superior.

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

Finalmente, se reconoce que la dignificación docente implica también la creación y promoción de políticas de bienestar que acompañen a los maestros y maestras en la gestión emocional, la convivencia escolar y el cuidado de su salud e integridad.

5.6. Garantizar condiciones laborales equitativas y libres de discriminación.

En cumplimiento del Decreto 762 de 2018, que establece la Política Pública para garantizar los derechos de las personas de los sectores sociales LGBTQ+, se implementarán acciones afirmativas para garantizar que los procesos de vinculación, promoción y ascenso en el sector educativo

incluyan explícitamente el principio de no discriminación por razones de género. Se promoverá la participación equitativa de mujeres y personas de los sectores LGBTIQ+ en cargos directivos y de toma de decisiones en todos los niveles del sistema educativo, y se desarrollarán protocolos para la prevención y atención del acoso sexual y la discriminación por razones de género en el ámbito laboral educativo.

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

Ruta 6. Por espacios educativos seguros, sostenibles y pertinentes

El objetivo de esta ruta es superar el rezago histórico en la construcción, mejoramiento y dotación de espacios educativos, que ha limitado el derecho a una educación digna, segura y pertinente, priorizando la inversión en los territorios históricamente más abandonados. Esta ruta se articula con el Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria 2026–2035, declarado de importancia estratégica mediante el CONPES 4181 de 2026. Dicho plan consolida una inversión plurianual y articulada para transformar

los establecimientos educativos en equipamientos sociales multifuncionales, seguros y sostenibles, concebidos como ejes de la cohesión comunitaria y el desarrollo territorial.

Líneas de Acción

6.1 Fortalecer la infraestructura para la educación inicial, básica y media, con énfasis en la ruralidad y los territorios priorizados. Esta línea está orientada a la construcción, mejoramiento y dotación de ambientes educativos para los niveles de educación inicial, básica y media, en articulación con el Componente 1 del Plan Nacional de Espacios Educativos. Las intervenciones priorizarán las sedes ubicadas en zonas rurales, municipios PDET, ZOMAC² y regiones con mayores brechas de cobertura y calidad, según los criterios de priorización territorial definidos en el CONPES 4181 de 2026. Se intervendrán integralmente sedes educativas para asegurar condiciones básicas de dignidad, seguridad estructural, acceso a servicios públicos y espacios pedagógicos adecuados y pertinentes³. Las acciones incluirán la construcción y mejoramiento de aulas, laboratorios, bibliotecas, comedores escolares, residencias escolares, espacios para la formación integral y áreas diseñadas para garantizar las condiciones materiales para la investigación docente.

² Los municipios PDET (Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial) y ZOMAC (Zonas Más Afectadas por el Conflicto Armado) son territorios priorizados por el Estado colombiano en el marco del Acuerdo de Paz de 2016 para recibir inversión pública y privada de manera preferente, debido a que históricamente han sido los más golpeados por la pobreza, la debilidad institucional y la violencia.

³ En el fortalecimiento de la infraestructura de educación inicial se deben considerar los baños a escala, el mobiliario pertinente para el momento de desarrollo de las niñas y los niños de prejardín, jardín y transición, y las zonas recreativas, que promuevan el disfrute del juego y la expresión corporal.

6.2 Mejorar y ampliar la infraestructura de las Instituciones de Educación Superior públicas.

Esta línea tiene como objetivo mejorar la infraestructura y los recursos disponibles en las Instituciones de Educación Superior públicas para ampliar el acceso equitativo y garantizar condiciones de calidad, en articulación con el Componente 2 del Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de la Vida Comunitaria. La inversión priorizará regiones con menor oferta y mayores niveles de vulnerabilidad, con el fin de cerrar brechas territoriales en cobertura, pertinencia y accesibilidad. Se financiarán proyectos de construcción, adecuación, dotación y saneamiento predial para espacios académicos, de investigación y bienestar universitario.

En cuanto a la articulación con la educación media, se reconocerá y fortalecerá el uso de la infraestructura existente de educación superior y de establecimientos educativos, optimizando las instalaciones en horarios nocturnos y modalidades flexibles para ampliar la oferta de educación superior. Las intervenciones se ejecutarán en concertación con las Instituciones de Educación Superior y con pleno respeto a la autonomía universitaria, con el propósito de fortalecer la capacidad operativa del sector, promover la equidad territorial y consolidar a estas instituciones como nodos de desarrollo comunitario y conocimiento.

6.3 Asegurar la accesibilidad universal y la adaptación de los espacios educativos para la población con discapacidad.

Todas las intervenciones de infraestructura contempladas en el Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de

Vida Comunitaria incorporarán criterios de diseño universal y ajustes razonables para garantizar la plena accesibilidad física, sensorial y cognitiva. Esto incluye la adecuación de aulas, rutas de circulación, servicios sanitarios, espacios deportivos y culturales, así como la dotación de materiales y tecnologías de apoyo. En el caso de la educación superior, se garantizará que los campus universitarios cuenten con las condiciones necesarias para la inclusión plena y efectiva. Esta línea asegura que ninguna intervención reproduzca barreras estructurales y que todos los entornos educativos sean seguros, inclusivos y pertinentes, garantizando la participación y el derecho al desarrollo de todas las personas.

6.4 Dotar de conectividad y tecnologías digitales a todos los establecimientos educativos, con énfasis en las zonas rurales y de difícil acceso.

La dotación tecnológica y la conectividad de alta calidad son componentes esenciales de una infraestructura educativa digna. Se garantizará conectividad estable, equipos y recursos digitales a las sedes intervenidas, con prioridad en las zonas rurales, dispersas y de difícil acceso. Esto incluye la implementación de soluciones tecnológicas adaptadas a los contextos territoriales, planes sostenibles de mantenimiento de equipos y formación para su uso pedagógico pertinente. La conectividad no se entenderá como un fin en sí misma, sino como un medio para el acceso al conocimiento, la inclusión digital y el fortalecimiento de los procesos educativos y comunitarios.

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

Ruta 7. Por acceso igualitario a la tecnología y el uso crítico de la inteligencia artificial

El objetivo de esta ruta es cerrar las brechas tecnológicas y garantizar que la incorporación de las tecnologías digitales y la inteligencia artificial (IA) en el sistema educativo se realice desde un enfoque de derechos, justicia social y soberanía tecnológica, en armonía con los marcos normativos vigentes, especialmente el CONPES 4144 de 2025 y la Ley 2489 de 2025. Se busca superar las profundas desigualdades en conectividad, infraestructura y acceso a dispositivos que persisten en zonas rurales y territorios marginados, donde la falta de soporte técnico y la renovación insostenible de equipos limitan el derecho a la educación.

La ruta apunta a transformar estas condiciones estructurales para que la tecnología no profundice las exclusiones existentes, sino que se convierta en un medio para la equidad educativa, articulando las estrategias de cierre de brechas con las políticas nacionales orientadas a modernizar el uso de la tecnología en el país, desarrollar

habilidades digitales en la ciudadanía y garantizar que los entornos digitales sean seguros.

Frente a la expansión acelerada de plataformas digitales y sistemas de IA, esta ruta promueve un uso crítico y pedagógico de estas herramientas, en coherencia con los principios de uso ético, responsable y seguro definidos en la normativa nacional. Su propósito es contrarrestar riesgos como los sesgos algorítmicos, la dependencia de plataformas privadas opacas y la vulneración de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Para ello, se construirá un sistema educativo articulado que integre la gobernanza de la IA, la innovación pedagógica y la soberanía tecnológica, garantizando que las decisiones educativas automatizadas estén al servicio de la justicia social, la protección de los datos y el desarrollo de capacidades digitales de toda la comunidad educativa.



En conclusión, la integración de tecnologías digitales e inteligencias artificiales en la educación deberá orientarse al fortalecimiento del derecho a la educación, la autonomía pedagógica, la democracia, la diversidad cultural y la justicia social, evitando que las brechas tecnológicas reproduzcan o profundicen las desigualdades existentes.

7.1 Garantizar condiciones materiales y territoriales para el acceso equitativo a la tecnología y la conectividad.

Se implementará un programa de cierre de brechas digitales que combine conectividad de alta calidad, infraestructura escolar robusta, dotación pertinente de equipos y dispositivos, y soporte técnico permanente. La política incorporará criterios de accesibilidad universal para estudiantes con discapacidad y priorizará sedes rurales, territorios PDET y comunidades étnicas, con criterios diferenciales y progresivos. El programa incluirá planes de mantenimiento preventivo, renovación tecnológica sostenible y soluciones adaptadas a geografías complejas. Su evaluación se realizará en articulación con las entidades territoriales y el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC), mediante un sistema de información con indicadores territoriales desagregados que permita monitorear la reducción efectiva de brechas.

7.2 Gobernanza de la inteligencia artificial para su uso ético, responsable y orientado a los derechos en la educación. Esta línea, en concordancia con el CONPES 4144 de 2025, busca consolidar un sistema de gobernanza multinivel, estratégico,

táctico y operativo, que permita realizar seguimiento y evaluación constante del impacto de estas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y clasificar los usos de la IA según su impacto en los derechos fundamentales. Como marco de protección, este sistema exigirá que cualquier herramienta que incida en la evaluación académica o la permanencia estudiantil cuente con validación técnica previa, transparencia algorítmica y supervisión humana. De este modo, se garantizará que ninguna decisión sobre las trayectorias educativas sea exclusivamente automatizada, manteniendo el control institucional y de las comunidades educativas.

Para asegurar una implementación equitativa y fortalecer la soberanía tecnológica, se promoverá el desarrollo de soluciones y plataformas locales que reduzcan la dependencia de proveedores corporativos extranjeros, priorizando la protección de la propiedad intelectual docente y los saberes territoriales. Se incentivará el uso de recursos educativos abiertos de producción nacional.

En territorios étnicos, la adopción de la IA estará sujeta a la concertación y al control comunitario sobre los datos, garantizando que la innovación respete la diversidad cultural. Esta acción incorpora protocolos rigurosos de protección de datos personales y ciberseguridad, y asegura que los recursos tecnológicos estén disponibles en múltiples idiomas, incluidas las lenguas de los pueblos étnicos, para que su despliegue cierre brechas educativas en lugar de profundizarlas.

Asimismo, se garantizará progresivamente la incorporación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en todos los niveles educativos, de manera que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean accesibles e inclusivos para las personas con discapacidad y diversidad de necesidades de apoyo. Esto incluye la generación de lineamientos, la focalización de recursos y la formación de docentes y directivos para el uso pedagógico de estas herramientas.

7.3 Formación docente integral para el uso crítico, ético y pedagógico de la inteligencia artificial. En el marco de la política de formación docente, se implementará una estrategia para desarrollar competencias en la comprensión del funcionamiento y los usos pedagógicos de la IA, la identificación de sus sesgos y riesgos éticos, la protección de datos, la seguridad digital y la evaluación crítica de plataformas. La formación priorizará metodologías activas y trabajo colaborativo entre docentes, promoviendo comunidades de práctica que compartan experiencias de uso responsable. El objetivo es fortalecer la autonomía profesional del docente y su capacidad de decidir cuándo, cómo y bajo qué condiciones utilizar herramientas digitales.

7.4 Establecer protocolos para la protección de datos educativos. Se adoptarán protocolos para el tratamiento de datos escolares, reconociendo la especial protección que merecen los datos de niños, niñas y adolescentes. Se prohibirá la monetización o el uso secundario de datos educativos con fines comerciales. Los establecimientos educativos adoptarán

estos protocolos para la gestión de incidentes digitales, las vulnerabilidades en ciberseguridad y la falta de veracidad en la información, entre otros. La cultura de protección digital se incorporará a manuales de convivencia y a los proyectos educativos institucionales y comunitarios.

7.5 Establecer lineamientos de contratación pública tecnológica con enfoque pedagógico. La adquisición de plataformas y sistemas digitales en los establecimientos educativos incorporará criterios pedagógicos, exigencia de interoperabilidad y estándares abiertos. Se evaluará la dependencia tecnológica, la transparencia del proveedor y el impacto en la protección de datos. La contratación pública priorizará soluciones adaptables y desarrollos nacionales cuando sea viable, fortaleciendo las capacidades científicas e institucionales en las regiones.

7.6 Consolidar espacios permanentes de diálogo sobre el propósito de la tecnología y la inteligencia artificial en la educación. Esta línea busca crear y sostener escenarios institucionalizados de participación y concertación entre múltiples actores, que permitan definir, revisar y ajustar de manera continua el sentido pedagógico, ético y social del uso de las tecnologías digitales y la IA en la educación. Para ello, se promoverán mesas de diálogo, comunidades de práctica, laboratorios de innovación educativa y otros mecanismos que involucren a docentes, estudiantes, directivos, familias, academia, sector tecnológico, entidades territoriales y sociedad civil. Estos espacios orientarán las decisiones sobre incorporación tecnológica, asegurando que las inversiones en

infraestructura, conectividad, formación y desarrollo de capacidades estén alineadas con objetivos educativos claros, pertinentes y contextualizados.

7.7 Promover el desarrollo tecnológico desde la práctica educativa e investigativa.

Este Plan concibe a las comunidades educativas no solo como usuarias del conocimiento, sino como creadoras y divulgadoras de este en sus territorios. Desde esta perspectiva, la línea fomenta procesos de creación, adaptación y apropiación tecnológica desde las instituciones educativas y las comunidades, reconociendo los saberes locales y territoriales como base para la innovación. Esta línea se articula con el Eje 2 y su ruta por el derecho a producir conocimientos desde los territorios y las comunidades. Para ello, se promoverá la creación de centros regionales de investigación en tecnología, en articulación con programas de las Instituciones de Educación Superior con impacto territorial, que funcionen como espacios de innovación y transferencia de conocimiento hacia y desde los establecimientos educativos.

Actores responsables: el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC), el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, la Comisión de Regulación de Comunicaciones (CRC), el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), la Superintendencia de Industria y Comercio, las Instituciones de Educación Superior, el Instituto Nacional para Ciegos (INCI), el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), las comunidades educativas organizadas a través de gobiernos escolares

y personerías estudiantiles, los sindicatos de educadores, las organizaciones de la sociedad civil expertas en derechos digitales y las autoridades étnicas.

Instituto Nacional para Ciegos, Instituto Nacional para Sordos, comunidades educativas organizadas (a través de gobiernos escolares y personerías estudiantiles), sindicatos de educadores, organizaciones de la sociedad civil expertas en derechos digitales, y autoridades étnicas (para la salvaguarda de los conocimientos y datos propios).

Ruta 8. Por entornos educativos que cuiden la vida y el bienestar de quienes los habitan

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

Líneas de Acción

8.1 Garantizar la articulación operativa y la corresponsabilidad intersectorial para la prevención y atención integral en salud mental.

Para dar cumplimiento a las leyes aprobadas en los últimos años en materia de convivencia escolar, salud mental y bienestar socioemocional, el Ministerio de Educación Nacional elaborará lineamientos técnicos y curriculares en coordinación con el Comité Nacional de Convivencia Escolar. Estas leyes son:

- Ley 2383 de 2024, que promueve la educación socioemocional en los establecimientos educativos de preescolar, primaria, básica y media.
- Ley 2414 de 2024, que fortalece la formación en habilidades sociales y emocionales para prevenir situaciones de riesgo en la vida de niños, niñas y adolescentes.
- Ley 2491 de 2025, que incorpora el componente de competencias socioemocionales en los Proyectos Educativos Institucionales.
- Ley 2503 de 2025, que crea e implementa la Cátedra de Educación Emocional en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media.
- Ley 2460 de 2025, que fortalece la prevención, atención y promoción de la salud mental en Colombia, con énfasis en niños, niñas y adolescentes.

El objetivo es reunir sus exigencias en un solo conjunto de herramientas prácticas, como guías, rutas de atención y formatos, que permitan a las Secretarías de Educación y a los establecimientos implementar una política clara. En la educación superior,

se fomentará la construcción de políticas integrales de bienestar con la participación de la comunidad educativa.

8.2 Promover la transformación de la cultura y las prácticas institucionales hacia la lógica de espacios seguros y la pedagogía del cuidado.

Esta línea propone que todos los componentes de la vida institucional, desde el diseño de la jornada y los espacios físicos hasta los currículos, las prácticas pedagógicas y la evaluación, se ajusten desde un enfoque de protección y cuidado. Este enfoque respetará los contextos étnicos, culturales y territoriales, el enfoque de género y la inclusión de personas con discapacidad. El propósito es avanzar hacia un modelo preventivo en el que los establecimientos educativos sean espacios de confianza, escucha activa, resolución pacífica de conflictos y corresponsabilidad comunitaria.

8.3 Fortalecer la formación docente y el cuidado integral de las y los docentes para el acompañamiento socioemocional.

Esta línea tiene dos dimensiones. La primera se orienta a que las estrategias de formación docente, tanto inicial como permanente, desarrollen habilidades socioemocionales y generen herramientas pedagógicas para aplicar la educación emocional en el aula. Esto incluye la implementación de protocolos para gestionar y remitir oportunamente los casos de salud mental y socioemocional, especialmente para docentes cuya formación de base no es la pedagogía.

La segunda dimensión promueve la creación de programas permanentes de

acompañamiento, cuidado y renovación vocacional para docentes en ejercicio, que incluyan espacios de intercambio entre pares, apoyo psicosocial y estrategias de cuidado comunitario.

8.4 Crear y fortalecer protocolos integrales de cuidado, bienestar, salud mental y educación socioemocional en las

Instituciones de Educación Superior. Los problemas de salud mental y bienestar emocional de los estudiantes no son asuntos individuales, sino de interés colectivo de la comunidad educativa. Por ello, las Instituciones de Educación Superior desarrollarán protocolos de prevención, atención y seguimiento de casos, con registros que cumplan protocolos éticos y permitan un acompañamiento cercano y activo. Si bien todos los casos tienen igual importancia, deberá existir una ruta específica para estudiantes víctimas del conflicto armado, estudiantes foráneos, víctimas de violencia sexual, personas con intención suicida, quienes trabajan y estudian simultáneamente, madres y padres cabeza de hogar, personas con orientaciones sexuales diversas y estudiantes con riesgo de desertión, entre otros grupos con factores de vulnerabilidad.

8.5 Crear y fortalecer espacios, instancias y redes de prevención, atención y seguimiento a la salud mental en las Instituciones de Educación Superior.

El bienestar, la salud mental y el cuidado integral requieren una ruta continua desde la prevención hasta el seguimiento, con carácter intersectorial. Por ello, las Instituciones de Educación Superior promoverán y garantizarán espacios,

instancias o redes con participación de entidades vinculadas, docentes y estudiantes, que permitan a la comunidad académica dar tratamiento efectivo a los diferentes casos que se presenten, especialmente los relacionados con la convivencia, la resolución de conflictos y los abusos de poder o de jerarquía.

Actores responsables principales: el Comité Nacional de Convivencia Escolar, el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Salud y Protección Social, las Secretarías de Educación, los directivos docentes, los Comités de Convivencia Territoriales, los equipos psicosociales, las Instituciones de Educación Superior y la sociedad civil.

Ruta 9. Por un gobierno en establecimientos e instituciones educativas donde participar signifique decidir

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

Líneas de Acción

9.1 Fortalecer los espacios de participación democrática en educación inicial, básica, media y ETDH, con incidencia efectiva y enfoque territorial. Se potenciarán los gobiernos escolares, es decir, los consejos

directivos, académicos, de padres de familia y de estudiantes, para que ejerzan una participación vinculante en la construcción, evaluación y actualización del Proyecto Educativo Institucional y en la planeación del presupuesto. Los directivos docentes, en acompañamiento con sus equipos y líderes estudiantiles, impulsarán la democratización del diálogo en la comunidad educativa, siendo incluyentes con todos los actores que participan en la definición e implementación del Proyecto Educativo. Este proyecto deberá ser coherente con las realidades sociales, culturales y territoriales, e incluir acciones de articulación entre el establecimiento educativo y la comunidad de la que hace parte.

9.2 Impulsar la democratización del gobierno de las Instituciones de Educación Superior y la cultura política para la democracia.

En el marco de la autonomía universitaria, se promoverá que las Instituciones de Educación Superior garanticen la representación real y equilibrada de estudiantes, docentes, personal administrativo y egresados en los órganos de gobierno, como los consejos universitarios y los cuerpos colegiados. Una institucionalidad más democrática, donde todas las voces cuenten, es condición para una educación superior pertinente, incluyente y enraizada en los territorios.

Se apoyarán los procesos de diálogo y reflexión institucional que las comunidades académicas impulsen para adecuar su gobierno y su proyecto educativo a las necesidades del presente, incluyendo los procesos constituyentes universitarios, es decir, los espacios en los que toda la

comunidad define colectivamente las reglas y el rumbo de su institución. Asimismo, se fomentará el reconocimiento y la creación de asambleas estudiantiles como espacios autónomos de participación e interlocución, garantizando que su voz incida en las decisiones institucionales. El propósito es avanzar hacia un gobierno participativo, democrático, transparente y corresponsable en la educación superior, sin menoscabo de las competencias legales de los consejos superiores, académicos o directivos.

9.3 Formación para el ejercicio de la veeduría y el control social en la educación.

Esta línea diseñará e implementará una estrategia nacional de formación permanente dirigida a toda la comunidad educativa, estudiantes, familias, docentes y directivos, con el propósito de fortalecer sus capacidades de incidencia y vigilancia. La formación dotará de herramientas prácticas y conceptuales para el seguimiento a la gestión de recursos, la evaluación de la garantía del derecho a la educación y el ejercicio de la rendición de cuentas. El objetivo es que las comunidades educativas pasen de una participación consultiva a una participación con capacidad real de fiscalización y exigibilidad. La estrategia incluirá materiales pedagógicos accesibles, procesos formativos situados y el fortalecimiento de las veedurías ciudadanas en el ámbito escolar y territorial.

9.4 Promover la creación y fortalecimiento de veedurías en la educación superior en cumplimiento de la Ley 2568 de 2026.

Se fortalecerá la democracia universitaria, la transparencia y el control social sobre los recursos públicos de las Instituciones de

Educación Superior estatales u oficiales, mediante la formación, promoción y creación de veedurías ciudadanas de las comunidades educativas, la formación en participación y vigilancia democrática, y la articulación con los organismos de control. Esto garantizará el seguimiento preventivo, la rendición de cuentas y el acceso público a la información sobre la gestión y financiación de la educación superior, en acompañamiento del Ministerio del Interior y la Contraloría de la República, tal como lo establece la Ley 2568 de 2026. Para ello, el Ministerio de Educación Nacional creará un espacio de articulación entre estas entidades y las veedurías ciudadanas u organizaciones que pretendan establecerlas.

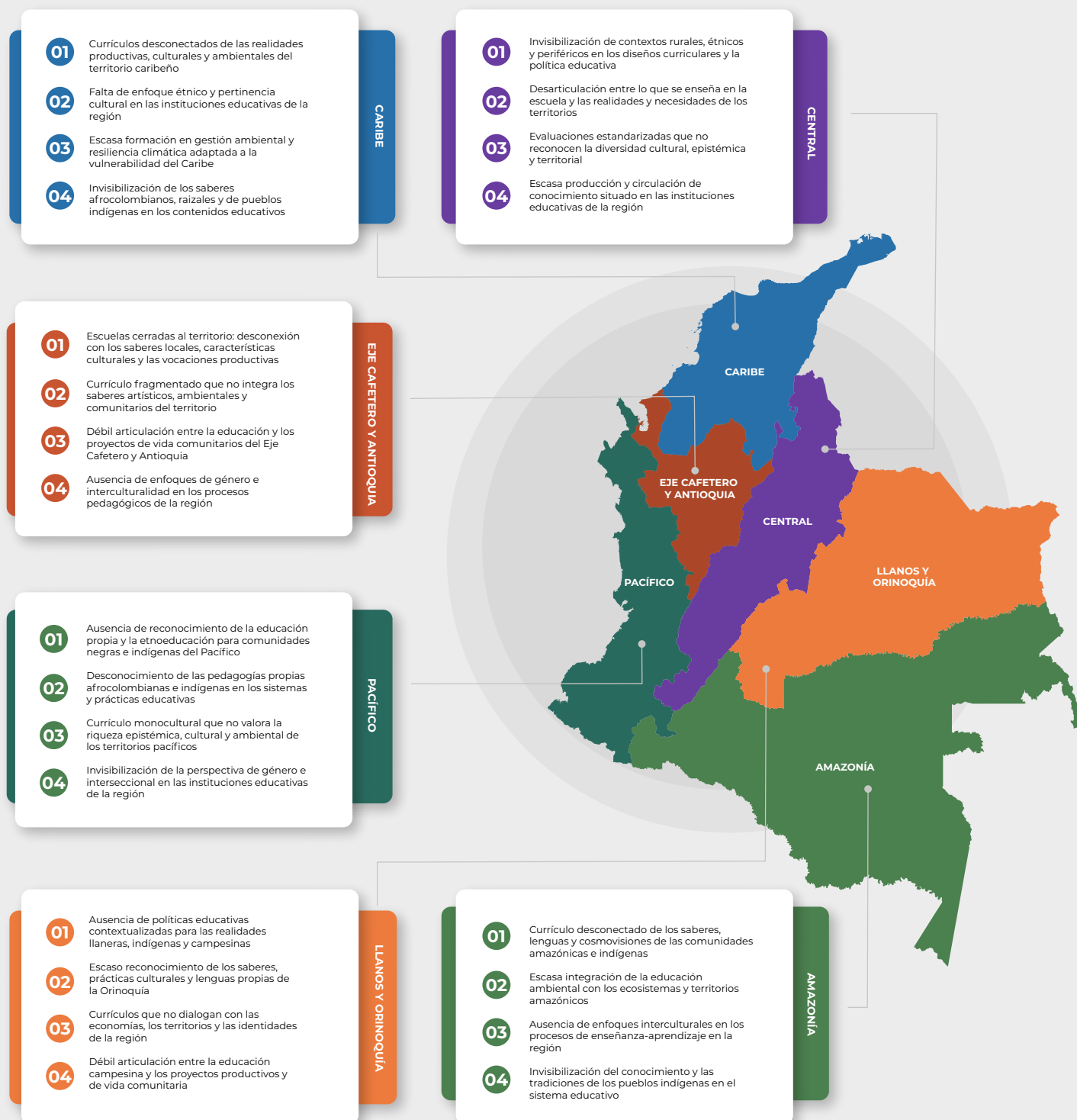
9.5 Transformar los manuales de convivencia en acuerdos pedagógicos de convivencia.

Se promoverá la transformación de los Manuales de Convivencia en Acuerdos Pedagógicos de Convivencia, construidos de manera vinculante y participativa por toda la comunidad educativa, incluyendo estudiantes, docentes, directivos, familias y, donde corresponda, autoridades étnicas. Este proceso se realizará a través de mesas de diálogo y consenso institucional. Su contenido incorporará de forma transversal los enfoques restaurativos, de género, diferencial y de derechos humanos, con el fin de que sean herramientas pedagógicas para la prevención de violencias, la resolución pacífica de conflictos y la protección integral, respondiendo a las realidades de cada territorio. Asimismo, se definirán mecanismos para garantizar la participación de los niños, niñas en primera infancia y sus familias en la construcción de estos acuerdos.



Principales problemáticas educativas identificadas en la ruta de participación territorial

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



IV Plan Decenal

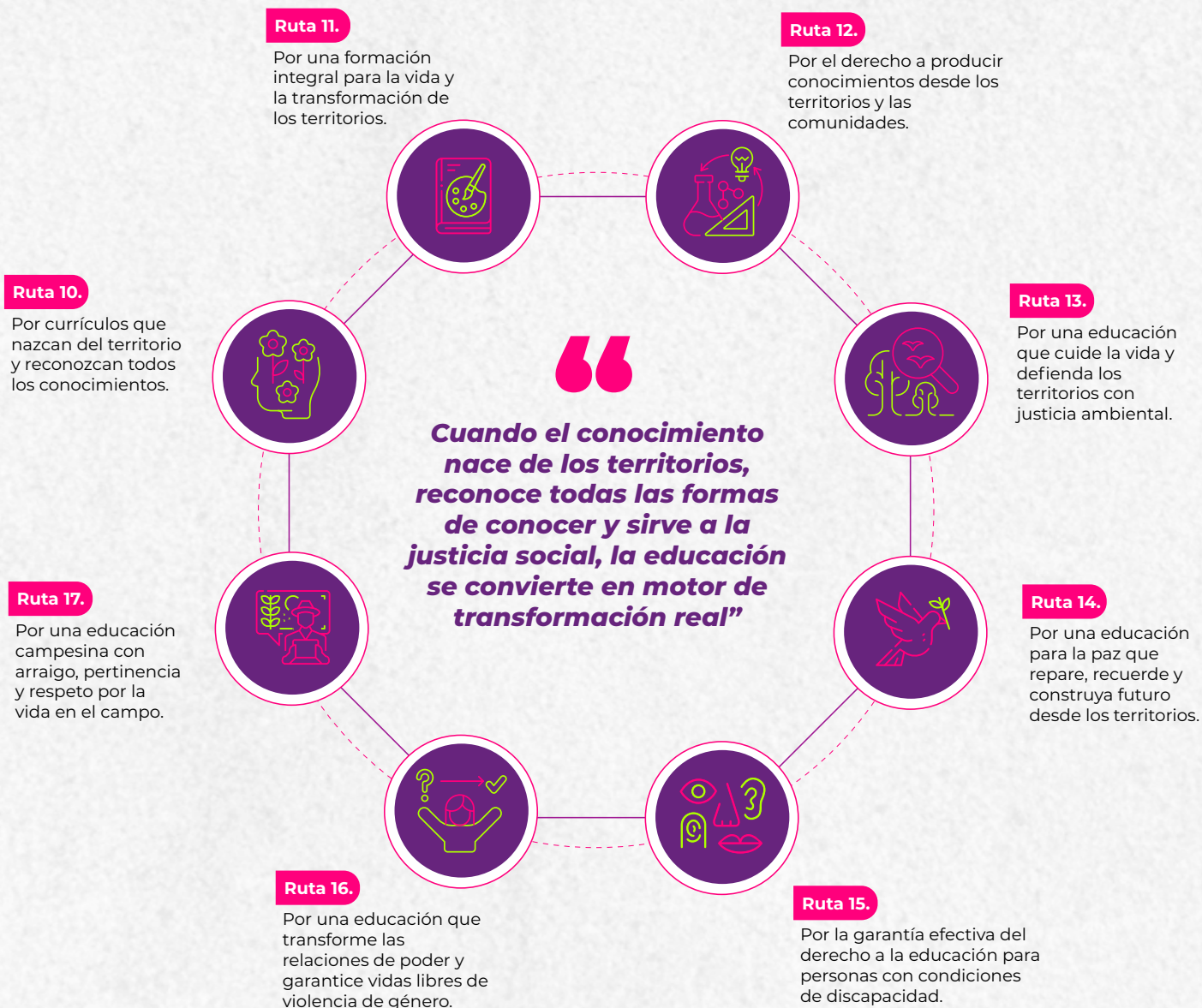
POR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

EJE 2.

Construcción de conocimiento público para la transformación social

El conocimiento es público cuando surge de los territorios, integra formas de conocer ancestrales, populares, campesinos, artísticos y científicos, y se pone al servicio de la justicia social. Este eje apuesta por transformar el currículo, democratizar la producción del conocimiento y reconocer la diversidad epistémica como riqueza pedagógica.

El derecho a la educación no tiene excepciones: es para todas las personas, en todos los territorios y durante toda la vida.



EJE 2. CONTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PÚBLICO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

La construcción de conocimiento público para la transformación social constituye el eje que orienta el sentido de la educación en la próxima década. Se comprende el conocimiento público como el conjunto de saberes, investigaciones, producciones culturales, científicas, tecnológicas y pedagógicas que se generan desde los territorios, circulan de manera abierta y democrática, y se apropian socialmente, garantizando su uso colectivo y su beneficio público. Sus propósitos son ampliar el disfrute del derecho, fortalecer la democracia, promover la justicia social, contribuir a la transformación de las condiciones de vida en los territorios y cuidar la vida. Fortalecer el carácter público del conocimiento implica, además, reconocer la pluralidad de saberes, entre ellos los académicos, ancestrales, populares, campesinos y artísticos. Este enfoque representa una apuesta por superar las jerarquías coloniales que han privilegiado ciertas formas de conocer por encima de otras, y por situar a los establecimientos e instituciones educativas de todos los niveles como espacios productores de conocimiento, y no solo como reproductores de conocimiento externo.



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

Diagnóstico

En los diálogos participativos y los foros educativos, las comunidades educativas señalaron de manera recurrente la necesidad de transformar el currículo y garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizaje recuperen su pertinencia frente a las realidades de cada comunidad (UPN y MEN, 2026b). Plantearon la urgencia de avanzar hacia propuestas contextualizadas y construidas colectivamente, que reconozcan los conocimientos locales y comunitarios

y promuevan el diálogo con otras formas de conocimiento. Sin embargo, esta aspiración choca con la persistencia de evaluaciones estandarizadas que miden a todos los estudiantes con el mismo rasero, sin importar su contexto. Al privilegiar contenidos iguales para todos, estas pruebas limitan la autonomía de los establecimientos educativos para definir sus propios enfoques y apuestas pedagógicas.

Esta misma necesidad se expresa en el campo de la formación integral. Aunque las normas han avanzado hacia una visión más completa del ser humano, en la práctica cotidiana la educación sigue centrada principalmente en los contenidos académicos y el desarrollo cognitivo. Las comunidades educativas han insistido en que aprender bien implica también desarrollar la dimensión ética, estética, emocional, social y corporal de cada persona (UPN y MEN, 2026b). Una formación verdaderamente integral no puede organizarse solo por asignaturas. Requiere proyectos pedagógicos que conecten los conocimientos con las realidades y los territorios donde viven los estudiantes, reconociendo que el saber no existe separado de la vida.

Un desafío central para la construcción de conocimiento público es superar la división histórica entre la educación superior, donde se concentra la investigación, y la educación inicial, básica y media, concebidas tradicionalmente como espacios de transmisión. Las comunidades educativas han demandado condiciones materiales, tiempos institucionales y reconocimiento para que todos los niveles puedan ser

productores de conocimiento situado (UPN y MEN, 2026b). La investigación escolar, la sistematización de experiencias pedagógicas y la creación colectiva son prácticas que deben fortalecerse para que el conocimiento no sea un producto externo que se recibe, sino una elaboración colectiva que se construye en el territorio.

Esta misma lógica se extiende a la manera en que el conocimiento circula y llega a las personas. La riqueza de saberes que caracteriza al país, entre ellos los conocimientos ancestrales de los pueblos étnicos, los saberes campesinos sobre el territorio, las expresiones artísticas populares y las memorias comunitarias, ha tenido un lugar limitado en los espacios académicos tradicionales. Las comunidades educativas han reclamado canales alternativos y complementarios que permitan que estos conocimientos circulen, sean valorados y dialoguen en condiciones de igualdad con el conocimiento científico. Democratizar la circulación del conocimiento es, en este sentido, una condición para que la educación contribuya efectivamente a la justicia social y al reconocimiento igualitario de todos los saberes.

Más allá de estas dimensiones estructurales, las comunidades educativas identificaron campos transversales donde la apuesta por el conocimiento público adquiere particular urgencia. Son ámbitos en los que la educación debe reconocer los saberes propios de cada territorio, promover la participación activa de las comunidades y contribuir a transformar realidades marcadas por la exclusión y la desigualdad. En cada uno de estos campos, la educación

ambiental, la construcción de paz, la educación inclusiva, la perspectiva de género y la educación campesina, producir y compartir conocimiento desde los territorios es una condición para una educación verdaderamente comprometida con la justicia social.

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

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

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

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

Finalmente, la construcción de conocimiento público exige superar las lógicas que han invisibilizado los saberes campesinos y desconocido las particularidades territoriales. Las comunidades campesinas han planteado la necesidad de una educación que dialogue

con sus conocimientos sobre el territorio, la soberanía alimentaria y las formas de organización comunitaria, que fortalezca el arraigo y garantice trayectorias educativas completas desde la primera infancia hasta la educación superior. Reconocer al campesinado como sujeto de derechos implica, en el terreno educativo, reconocer la educación campesina y valorar sus saberes como parte del conocimiento público que el sistema debe promover y articular.

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

Ruta 10. Por currículos que nazcan del territorio y reconozcan todos los conocimientos.

El currículo no es solo una lista de contenidos o un programa de estudios. Es el conjunto de decisiones pedagógicas, prácticas de enseñanza y criterios de evaluación que definen cómo se aprende, qué se aprende y cómo se convive en una institución educativa. A través del currículo se expresa una manera de entender al estudiante, al conocimiento, a la comunidad y al futuro que se quiere construir.

Durante décadas, el sistema educativo

colombiano ha funcionado con currículos similares para todos los territorios, sin reconocer suficientemente los saberes propios de las comunidades indígenas, campesinas, afrocolombianas y populares. Esta ruta reconoce a las comunidades educativas como protagonistas en la definición de sus propios currículos, y apuesta por una educación que integre los saberes académicos con los saberes ancestrales, populares y artísticos, formando sujetos críticos, autónomos y comprometidos con la defensa de la vida, la paz y la justicia social.

El objetivo de esta ruta es hacer efectiva la autonomía institucional y territorial para construir currículos situados, garantizando al mismo tiempo horizontes pedagógicos comunes que aseguren condiciones de equidad en el acceso al derecho a la educación.

Para lograrlo, se propone consolidar un conjunto de referentes curriculares que orienten sin imponer. Estos referentes permitirán a los establecimientos e instituciones educativas organizar la vida escolar más allá del modelo tradicional por asignaturas o disciplinas, reconociendo que hay otras formas igualmente válidas de organizar el aprendizaje.

Entre esas formas se encuentran los currículos integrados, que articulan diferentes áreas del conocimiento alrededor de preguntas o problemas comunes. También las pedagogías por proyectos, que parten de situaciones reales del entorno para construir aprendizajes significativos; los enfoques interdisciplinarios, que

conectan saberes de distintas disciplinas para comprender mejor la realidad; y las propuestas basadas en los problemas y contextos de cada territorio, que hacen del entorno local el punto de partida del proceso educativo. Todas estas son alternativas reconocidas en el IV PNDE para reconfigurar la experiencia educativa, favorecer aprendizajes contextualizados y fortalecer la formación crítica.

Esta ruta implica también transformar los sistemas de evaluación para que cumplan una función formativa en las instituciones educativas de todos los niveles, y una función diagnóstica para las entidades territoriales y el Ministerio de Educación, al servicio del cierre de brechas y del fortalecimiento de trayectorias educativas pertinentes, con respeto por la diversidad y la autonomía de los territorios.

Esta ruta se articula de manera integral con la Ruta 5, sobre formación docente, y la Ruta 12, sobre circulación del conocimiento, además de su articulación con la totalidad de las rutas de este Eje.

Líneas de acción

10.1 Hacer efectiva la autonomía institucional para la construcción de currículos territorialmente situados y pertinentes. En coherencia con la autonomía escolar de los establecimientos e instituciones educativas, se reafirma su derecho a definir y desarrollar sus propios currículos, en diálogo social y pedagógico con los territorios y desde criterios de pertinencia cultural, social y pedagógica. El Ministerio de Educación Nacional generará

orientaciones para avanzar hacia formas de organización curricular integradas, interdisciplinarias y contextualizadas, donde las preguntas, los problemas y los desafíos de los territorios orienten la selección, articulación y producción de conocimientos. En esta perspectiva, el currículo no parte de la fragmentación del saber para luego buscar su aplicación, sino de las realidades territoriales como núcleo articulador de experiencias formativas.

Se avanzará hacia la definición colectiva de horizontes pedagógicos amplios y compartidos a nivel regional y nacional, entendidos como acuerdos colectivos sobre para qué es la educación y las capacidades humanas que se busca potenciar, y no como listas cerradas de contenidos o estándares verificables. Estos horizontes orientarán, sin sustituir, la construcción autónoma de currículos situados, garantizando que la diversidad territorial no se traduzca en desigualdad, sino en riqueza pedagógica. La responsabilidad del Estado será asegurar condiciones de equidad y acompañamiento para que cada comunidad educativa pueda ejercer plenamente su autonomía curricular, en diálogo con propósitos comunes como la justicia social, la paz, la democracia y el cuidado de la vida.

Asimismo, se fortalecerán las Mesas Territoriales de Construcción Curricular, integradas por docentes, autoridades propias y comunidades, para que elaboren orientaciones contextualizadas para sus regiones. Para que esta autonomía no reproduzca desigualdades estructurales, se creará un esquema de apoyo técnico

territorial con equipos especializados que recorren los territorios, procesos de formación situada y tiempos institucionales para el trabajo pedagógico colectivo, que asegure capacidades reales de diseño, implementación y evaluación curricular.

10.2 Dinamizar prácticas pedagógicas y criterios curriculares a partir de los diálogos de saberes y las redes de maestros, maestras e investigadores.

Esta línea incorpora el diálogo de saberes y el conocimiento que aportan las redes de maestros, maestras e investigadores, tanto al interior de la institución educativa como entre esta y su territorio, como una práctica colectiva que recontextualiza y resignifica los procesos, saberes, historias y territorialidades. Este diálogo potencia la complementariedad de los saberes como condición para cualificar los aprendizajes, y transforma la organización curricular fragmentada por asignaturas, disciplinas o ciencias. También permite revisar y racionalizar el número de cátedras, proyectos transversales y exigencias normativas que se han acumulado sobre las instituciones de educación básica y media.

De este diálogo deben surgir propuestas de organización escolar que integren saberes académicos, científicos, ancestrales, artísticos y tecnológicos, y que recojan aportes participativos de docentes, estudiantes, familias y sabedores comunitarios. Es necesario incorporar además elementos de diagnóstico, planeación y evaluación que permitan identificar aciertos y reconocer oportunidades de mejora.

10.3 Fortalecer sistemas de evaluación cualitativa, formativa y progresiva en las instituciones educativas.

Los sistemas institucionales de evaluación avanzarán hacia procesos formativos orientados al seguimiento cualitativo de las trayectorias educativas. La evaluación deberá reconocer los avances reales de los estudiantes, valorar el impacto de los procesos pedagógicos e identificar oportunidades de mejora, tanto a nivel individual como institucional. Así concebida, la evaluación deja de ser un mecanismo de control para convertirse en una herramienta de comprensión, retroalimentación y cualificación permanente del proceso educativo. El sistema de evaluación deberá ser coherente con el principio constitucional de respeto por la diversidad cultural, reconocer la diversidad cognitiva y las particularidades de cada territorio, y articularse con la autonomía institucional para la construcción de currículos pertinentes.

Asimismo, es necesario transformar los mecanismos de evaluación para el ingreso a la educación superior, de manera que dejen de operar como dispositivos de selección excluyente que interrumpen las trayectorias educativas, especialmente de quienes provienen de contextos territoriales y sociales diversos. Se propone que, de manera progresiva y en correspondencia con la ampliación de la cobertura en la educación superior pública y las reformas legislativas que se adopten, se avance hacia la eliminación de las pruebas de admisión, priorizando en su lugar el acceso efectivo mediante criterios de equidad territorial. Corresponde a las instituciones educativas garantizar mecanismos de acompañamiento

académico, nivelación y bienestar, de modo que el acceso, la permanencia y la movilidad en la educación superior se configuren como un proceso continuo y articulado.

10.4 Transformación de las evaluaciones estandarizadas hacia un enfoque diagnóstico, territorial y de fortalecimiento curricular.

Se impulsará la transformación progresiva del sistema de evaluaciones estandarizadas, como las aplicadas históricamente por el ICFES, para que cumplan una función diagnóstica orientada a fortalecer el currículo, y no para clasificar instituciones, comparar resultados o distribuir recursos según puntajes. Estas pruebas se reorientarán hacia muestras representativas, periódicas y con pertinencia territorial, con el propósito de identificar, analizar y monitorear avances en los horizontes pedagógicos definidos a nivel nacional y territorial. Su diseño deberá reconocer las apuestas particulares de los territorios y articularse con marcos teóricos distintos al de la competencia.

Para ello, se diseñará un plan de transición ordenado y se construirán nuevas formas de medir y hacer seguimiento coherentes con este enfoque, asegurando su articulación con los sistemas de monitoreo definidos. Los resultados deberán permitir la revisión permanente de los currículos y facilitar la articulación de diversos horizontes pedagógicos, sin derivar en la producción de rankings ni en formas de estigmatización de instituciones, comunidades o territorios.

Actores responsables principales: el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Instituto Colombiano para la Evaluación

de la Educación (ICFES), las Secretarías de Educación certificadas como convocantes de las Mesas Territoriales, las comunidades educativas de cada institución, las autoridades étnicas, los representantes de sectores productivos, culturales y comunitarios, las universidades públicas, especialmente la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y las Facultades de Educación, las Escuelas Normales Superiores (ENS), las redes de maestros y maestras y la Comisión Mixta.

Ruta 11. Por una formación integral para la vida y la transformación de los territorios.

La formación integral busca el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano, reconociendo que la educación va mucho más allá de transmitir conocimientos. Esta ruta busca garantizar que niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas mayores desarrollen de manera articulada sus dimensiones intelectual, ética, emocional, social, cultural y física a lo largo de todas sus trayectorias educativas.

Su objetivo es superar la visión instrumental del establecimiento educativo y adoptar un enfoque pedagógico que reconozca al ser humano en su totalidad y en su relación con el territorio, la comunidad y la vida social. En este marco, el arte, la cultura, el deporte, la actividad física, la ciencia, la tecnología y la innovación no son actividades complementarias, sino experiencias esenciales para construir sentido, desarrollar el pensamiento crítico y transformar la realidad.

Líneas de acción

11.1 Fortalecimiento de las condiciones materiales para el desarrollo de la formación integral como enfoque educativo.

Para potenciar el desarrollo multidimensional de niños, niñas, adolescentes y jóvenes son fundamentales los espacios educativos seguros, pertinentes y bien dotados. Esto implica fortalecer la disponibilidad y calidad de aulas especializadas, laboratorios, bibliotecas, espacios para el arte, la ciencia, el deporte y la actividad física, huertas escolares y otros entornos pedagógicos que posibiliten aprendizajes diversos, contextualizados y culturalmente significativos.

Para avanzar en este propósito, se promoverá la articulación con los planes nacionales y territoriales de infraestructura educativa, con el fin de mejorar, construir y dotar espacios educativos desde la educación inicial hasta la superior. Se busca garantizar que los establecimientos educativos, tanto rurales como urbanos, cuenten con infraestructura segura, digna y de calidad, que reduzca el déficit de aulas y fortalezca las condiciones para la jornada única. Esta apuesta se desarrollará con un enfoque de equidad territorial y urbano-rural, reconociendo y valorando los saberes y expresiones culturales de las comunidades.

Los avances en la reforma del SGP permitirán contar con recursos para fortalecer la implementación del enfoque de formación integral, incluyendo dotaciones institucionales que permitan a los establecimientos educativos contar con los implementos y herramientas necesarios

para desarrollar procesos orientados a este enfoque.

11.2 Organización curricular, integración de saberes y evaluación para la formación integral.

El desarrollo del enfoque de formación integral requiere una organización curricular coherente, transversal, flexible y armonizada, que integre las dimensiones del ser, las capacidades y los aprendizajes en experiencias educativas situadas y significativas. Para ello, el Ministerio de Educación Nacional expedirá los Lineamientos de Formación Integral, con orientaciones pedagógicas, procedimientos para la integración curricular y estrategias didácticas que permitan a las instituciones educativas superar la fragmentación disciplinar y articular las dimensiones intelectual, cultural y física con las realidades de los territorios. Estos lineamientos promoverán procesos de apropiación por parte de las comunidades educativas, de modo que directivos, docentes, estudiantes y familias participen en su implementación y adaptación a los contextos locales.

En este marco, se impulsará el desarrollo de ejes curriculares integradores que articulen saberes comunitarios, ancestrales, campesinos y populares con el conocimiento científico y escolar, otorgando coherencia y sentido a la formación integral. Asimismo, el Ministerio orientará procesos de evaluación coherentes con este enfoque, que reconozcan la diversidad de trayectorias y promuevan la reflexión, la retroalimentación y la mejora continua de los aprendizajes.

Los lineamientos promoverán el diseño e implementación de proyectos pedagógicos

interdisciplinarios, centros de interés y otras estrategias de integración curricular articuladas a los Proyectos Educativos Institucionales, así como la ampliación y fortalecimiento del Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral como estrategia nacional para acompañar a las instituciones en la lectura pedagógica del contexto, la articulación de saberes y la construcción de experiencias educativas significativas e integrales.

11.3 Fortalecimiento del saber pedagógico mediante formación y acompañamiento situado.

En el marco de la política de formación docente, se desarrollará un programa permanente de formación y acompañamiento situado, en alianza con las Escuelas Normales Superiores, las Instituciones de Educación Superior, el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, el Ministerio del Deporte y el Centro Nacional de Memoria Histórica. Este programa dotará a los docentes de herramientas conceptuales, metodológicas y pedagógicas para liderar procesos de formación integral y estrategias de evaluación formativa que valoren el desarrollo multidimensional del ser humano.

A través del Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTAFI), los equipos dinamizadores y los docentes tutores asumirán un rol de acompañamiento, facilitando la reflexión y resignificación de la práctica docente. Este acompañamiento se sustentará en el diálogo de saberes, para que los maestros y maestras cuenten con apoyo permanente en sus procesos de enseñanza.

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

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

Se fomentará también la documentación y circulación de experiencias pedagógicas significativas, transformando la práctica en memoria pedagógica viva. Los establecimientos educativos podrán registrar sus procesos mediante bitácoras, portafolios, audiovisuales y repositorios digitales

accesibles. Encuentros locales, ferias del conocimiento, redes de intercambio y publicaciones permitirán compartir aprendizajes y fortalecer un acervo colectivo de saber pedagógico, garantizando que la política educativa se nutra de la experiencia directa de quienes construyen la educación en los territorios.

11.5 Profundizar la integración de las artes, el deporte y la cultura en la formación integral

En el marco de la formación integral, se profundizará y ampliará la incorporación de las artes, el deporte y la cultura como dimensiones estructurales del proceso educativo, reconociendo su papel en el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad, la corporalidad, la construcción de identidad y la comprensión crítica de los contextos sociales y culturales, en coherencia con lo dispuesto en la Ley 2555 de 2025.

Las artes y la cultura aportan al desarrollo de capacidades de sensibilidad perceptiva, creación y comprensión crítica, fundamentales para la formación de sujetos comprometidos con su entorno. Se deberá superar el carácter fragmentado o marginal de estas dimensiones en el sistema educativo, promoviendo su integración transversal en los currículos, las prácticas pedagógicas y los entornos educativos, en diálogo con los saberes y realidades de los territorios.

11.6 Construir alianzas intersectoriales y redes comunitarias para sostener la formación integral. La formación integral no puede ser responsabilidad exclusiva del sector educativo. Requiere alianzas duraderas entre sectores, estratégicas

y sostenibles, que superen la lógica de convenios temporales y promuevan una responsabilidad compartida. Esto implica articular de manera permanente al Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación y entidades como el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, el Ministerio del Deporte, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el Departamento Nacional de Planeación, las cajas de compensación familiar y las universidades, para planificar de manera conjunta la oferta de programas, recursos y experiencias educativas.

De manera complementaria, se promoverá la creación y fortalecimiento de redes comunitarias que conecten a las instituciones educativas con la vida social, cultural y territorial del entorno. Al consolidar estas relaciones, la formación integral se arraiga en las comunidades, fortaleciendo su sostenibilidad a largo plazo como un compromiso colectivo que trasciende los ciclos de gobierno.

Actores responsables principales: el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes, el Ministerio del Deporte, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, el Ministerio de Salud y Protección Social, el Departamento Nacional de Planeación (DNP), el Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), las Secretarías de Educación, Cultura, Deporte y Recreación de las entidades territoriales

certificadas, los directivos docentes, los docentes, las instituciones educativas en todos sus niveles, las autoridades y organizaciones étnicas, las Escuelas Normales Superiores (ENS), las Instituciones de Educación Superior (IES), la Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Artes (ACOFARTES), las organizaciones de artistas locales, los sabedores comunitarios y el Centro Nacional de Memoria Histórica.

Ruta 12. Por el derecho a producir conocimientos desde los territorios y las comunidades.

Durante mucho tiempo, la investigación y la producción de conocimiento han sido consideradas tareas propias de las Instituciones de Educación Superior y los centros especializados, mientras que los establecimientos educativos han sido vistos principalmente como espacios para transmitir lo que otros producen. Este Plan propone cambiar esa lógica.

Cualquier establecimiento educativo es un espacio vivo de experiencias, reflexiones y conversaciones que interpretan la realidad y buscan transformarla. Los maestros y maestras investigan cuando sistematizan sus prácticas. Los estudiantes producen conocimiento cuando indagan sobre su entorno. Las comunidades aportan saberes sobre el territorio, la naturaleza, la historia y la cultura que no siempre aparecen en los materiales educativos, pero son igualmente válidos y necesarios.

Por eso, esta ruta busca generar las condiciones institucionales, materiales y de

tiempo que permitan a maestras, maestros, estudiantes y comunidades desarrollar procesos sostenidos de investigación, innovación pedagógica y creación en todos los niveles educativos. Esto es especialmente urgente en zonas rurales, territorios étnicos y municipios con mayores brechas históricas, donde el conocimiento local ha sido históricamente ignorado por el sistema educativo formal.

Fortalecer la investigación y la producción de conocimiento en todos los niveles educativos no solo enriquecerá la experiencia de aprendizaje, sino que también construirá una relación más cercana y significativa entre los establecimientos educativos y el territorio, y entre quienes lo habitan y los saberes que en él circulan.

Líneas de acción

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

Producir conocimiento es parte esencial de la labor educativa, no una tarea extra que se suma a lo demás. Por ello, las entidades territoriales garantizarán que en la asignación académica de maestros y maestras se reconozcan tiempos para la lectura, la escritura y la sistematización de prácticas. Se propone también la creación de centros de investigación, similares a los que funcionan en las Instituciones de Educación Superior, para apoyar iniciativas que surjan de los establecimientos de educación inicial, básica y media. Estos espacios dinamizarán prácticas de trabajo colaborativo, movilidad académica y articulación horizontal con otros establecimientos, centros de investigación y actores del sector público y privado que fortalezcan los procesos de investigación situados en los territorios.

El conocimiento que circula y se produce en los establecimientos educativos no debe limitarse al conocimiento científico universal, aunque este constituya un referente fundamental. La educación también debe ser un espacio de encuentro entre múltiples formas de conocimiento, como los saberes pedagógicos construidos en la experiencia docente, las formas en que los estudiantes interpretan e inciden sobre sus contextos, los conocimientos comunitarios, los ancestrales de los pueblos étnicos, las interpretaciones culturales de los territorios y las diversas formas de creación artística y social mediante las cuales las comunidades comprenden y transforman su realidad. Reconocer esta pluralidad implica promover procesos educativos que articulen estos saberes en condiciones de diálogo, respeto y complementariedad, fortaleciendo la pertinencia territorial y cultural de la educación.



12.2 Reconocer las múltiples formas en que las comunidades producen y transmiten conocimiento.

La educación colombiana se desarrolla en territorios atravesados por diversidades culturales, lingüísticas, sociales y ambientales. En estos contextos, las comunidades han construido históricamente formas propias de comprender, interpretar y relacionarse con el mundo, que no siempre se organizan según los métodos o cánones de la ciencia moderna. Reconocer la pluralidad epistemológica implica no solo analizar críticamente las formas de conocimiento universal, sino también valorar los modos de conocimiento campesinos, indígenas, afrocolombianos, palenqueros, raizales y Rrom como formas legítimas de producción de sentido sobre la vida social, la naturaleza y la cultura.

El sistema educativo y científico del país debe propiciar escenarios donde estos conocimientos tengan el mismo valor que los conocimientos científicos y académicos, favoreciendo comprensiones más amplias y culturalmente pertinentes de las realidades del país. Las convocatorias de investigación que lideren el Ministerio de Ciencia, las entidades territoriales o los establecimientos educativos deberán actualizar sus términos de referencia para no privilegiar una única metodología, sino atender las diversidades epistémicas e investigativas de los territorios. Es necesario ampliar también las formas mediante las cuales el conocimiento se expresa, documenta y comparte, desde los principios de ciencia abierta y acceso libre a las publicaciones.

La escritura académica ha sido un medio fundamental para la producción y

circulación del conocimiento, pero no es el único ni el más adecuado para todos los contextos culturales. Muchas comunidades han construido y transmitido sus saberes a través de la oralidad, la narración, la memoria colectiva, la música, el tejido, las prácticas rituales, las imágenes y los lenguajes audiovisuales. Por ello, el Ministerio de Ciencia, el Ministerio de Educación y los centros de investigación deberán actualizar la discusión sobre las formas de apropiación social del conocimiento, promoviendo formatos diversos de registro y difusión más allá de las revistas indexadas, que permitan respetar y fortalecer las culturas predominantemente orales y ampliar los circuitos de circulación del conocimiento producido en entornos educativos.

Asimismo, esta línea reconoce que los estudiantes de educación básica, media y superior pueden participar activamente en procesos de investigación, siempre que cuenten con metodologías pertinentes a su edad, contexto y experiencia. La investigación escolar y universitaria, desarrollada a partir de preguntas surgidas de la vida cotidiana o de los problemas del territorio, permite a los estudiantes problematizar su realidad, interpretarla críticamente y explorar alternativas de transformación. Para ello, se promoverá la diversificación de los investigadores y las metodologías, facilitando la participación de niños, niñas y jóvenes sin que deban dominar los grandes paradigmas investigativos, sino que aporten desde sus visiones del mundo. Paralelamente, se actualizarán los instrumentos e indicadores con los que se organiza y gestiona la capacidad científica e investigativa del país, incluyendo

herramientas como CvLAC y GrupLAC, que son los sistemas oficiales donde los investigadores y grupos de investigación del país registran su trabajo, y la Plataforma ScienTI-Colombia, para que también recojan y sistematicen la experiencia de docentes, estudiantes y sabedores comunitarios de los establecimientos de educación inicial, básica y media.

12.3 Democratizar y proponer estímulos para la circulación del conocimiento a través de canales alternativos y complementarios.

La circulación del conocimiento es una condición fundamental para que las experiencias pedagógicas, los saberes y los resultados de investigación educativa puedan dialogar, contrastarse y enriquecer las prácticas formativas en todos los niveles del sistema educativo. Por ello, las entidades territoriales y los Ministerios de Educación y de Ciencia, Tecnología e Innovación fortalecerán y ampliarán los espacios donde maestras, maestros, estudiantes y comunidades educativas comparten sus producciones, como redes y colectivos, encuentros pedagógicos territoriales, congresos educativos, comunidades de práctica y escenarios de intercambio académico que permitan socializar experiencias y reflexiones surgidas en los establecimientos educativos y en los territorios.

Se impulsará también el fortalecimiento y la creación de revistas académicas y pedagógicas, repositorios institucionales y plataformas de circulación de conocimiento público, con formatos diversos de publicación y difusión, textuales, audiovisuales, sonoros, narrativos y

digitales, que reconozcan la diversidad de lenguajes mediante los cuales se producen y comunican los saberes. Estos espacios deberán ser de fácil acceso no solo para las comunidades académicas, sino también para organizaciones civiles, empresas y otros actores interesados.

Los sistemas de reconocimiento e incentivos asociados a la producción y publicación de conocimiento han estado concentrados principalmente en la educación superior. Para democratizar estas oportunidades, se promoverán mecanismos que reconozcan la investigación educativa y pedagógica, la sistematización de experiencias, la innovación educativa y la producción de conocimiento situado en todos los niveles educativos. Estos mecanismos, liderados principalmente por las entidades territoriales, generarán condiciones de reconocimiento académico, profesional y simbólico para maestras y maestros, así como para las comunidades educativas que participan en procesos de producción y circulación de conocimiento.

Los sistemas de reconocimiento deberán ir más allá de la acumulación de publicaciones o indicadores cuantitativos, y considerar también el impacto que el conocimiento tiene en las comunidades educativas, en los procesos pedagógicos y en la transformación de los territorios. Se fortalecerán canales abiertos de acceso al conocimiento educativo, promoviendo prácticas de circulación pública y diálogo académico, garantizando al mismo tiempo el respeto por los derechos de autor, el reconocimiento de las fuentes y prácticas éticas de citación.

12.4 Articular el sistema educativo con el sistema de ciencia, tecnología e innovación para democratizar y territorializar la producción de conocimiento.

Esta línea parte de reconocer que en Colombia la educación y el sistema de ciencia, tecnología e innovación han funcionado históricamente de manera separada. En la próxima década deberán articularse para promover capacidades críticas, creativas y transformadoras orientadas al bienestar colectivo, la justicia social, el desarrollo territorial sostenible y la soberanía tecnológica y científica. Para ello, la investigación debe promoverse desde la educación inicial a través de pedagogías que incentiven la experimentación, la creación y el pensamiento crítico.

El sistema de ciencia, tecnología e innovación, en articulación con los procesos de investigación e innovación de los pregrados y posgrados de las Instituciones de Educación Superior y con las organizaciones sociales y los colectivos territoriales, deberá crear e implementar agendas regionales de investigación e innovación que respondan a los problemas de los territorios y generar estrategias para la apropiación social del conocimiento generado. Esto implica reconocer los diferentes saberes en los territorios y hacer que la investigación, la ciencia y la tecnología tengan un rol situado y contextualizado culturalmente, superando modelos centrados exclusivamente en rankings y productividad bibliométrica.

En la misma vía, se deberán fortalecer e impulsar iniciativas que permitan la producción y circulación compartida de

conocimiento desde los diferentes sectores de la sociedad. Ejemplo de ello, ha sido el Ecosistema Empático, cuyo propósito es articular a las Instituciones de Educación Superior, el Estado, el sector productivo, las organizaciones sociales y comunitarias, y la cooperación internacional, para resolver los desafíos sociales, ambientales y económicos del territorio.

12.5 Creación del Centro de Investigación en Educación del Ministerio de Educación Nacional.

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

12.6 Fortalecer rutas de emprendimiento tecnológico y de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTel) escolar orientadas a la producción de conocimiento aplicado.

Esta línea busca promover el desarrollo de capacidades en investigación, innovación y emprendimiento en el sistema educativo, desde la educación básica hasta la superior, mediante el fortalecimiento de procesos pedagógicos orientados a la resolución de problemáticas del contexto. Para ello, se impulsará la creación y consolidación de semilleros de investigación e innovación escolar que permitan a estudiantes y

docentes formular y desarrollar proyectos con enfoque en CTel, favoreciendo su articulación con actores del entorno y su proyección en escenarios académicos y de innovación.

Se promoverá además el fortalecimiento y uso pedagógico de los laboratorios de informática como espacios para la experimentación, el desarrollo de proyectos y la resolución de problemas del contexto. Se fomentará la cultura de producción académica y científica en los establecimientos educativos, promoviendo la visibilización y circulación de los resultados de investigación escolar y su conexión con el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación.

Actores responsables: el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, las Secretarías de Educación certificadas, las comunidades educativas de todos los niveles, los editores académicos, las redes y colectivos de maestros, las organizaciones sociales y comunitarias, y las autoridades étnicas y territoriales.

Ruta 13. Por una educación que cuide la vida y defienda los territorios con justicia ambiental

El objetivo de esta ruta es fortalecer la educación ambiental y promover los procesos de enseñanza-aprendizaje que aporten al desarrollo integral, al cuidado de la vida, a la justicia ambiental, a la gobernanza territorial y a la acción climática, en articulación con la Política Nacional

de Educación Ambiental. Para ello, se promoverá el diálogo intercultural de saberes, la implementación de estrategias pedagógicas situadas y participativas, y el impulso de mecanismos de divulgación, comunicación crítica y participación, con la financiación necesaria para garantizar su desarrollo en los territorios.

Líneas de Acción

13.1 Promover el diálogo intercultural de saberes en la educación ambiental.

Esta línea parte del reconocimiento de los saberes ambientales y culturales preservados por comunidades campesinas, indígenas, afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras, y desde allí promueve el diálogo entre sistemas de conocimiento ancestrales, comunitarios, populares, institucionales y científicos. En este marco, se avanzará hacia la justicia cognitiva, promoviendo el reconocimiento, la valoración y la legitimidad de estos saberes en condiciones de equidad. A partir de ello, se impulsarán procesos de construcción colectiva de conocimiento, investigación participativa y aplicada, orientados a la protección y el cuidado de la vida.

13.2 Fortalecer los procesos de educación ambiental y de acción climática que promuevan el análisis crítico y la búsqueda de soluciones a problemáticas socioambientales locales. Esta línea busca resignificar los Proyectos Ambientales Escolares, los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental y otras iniciativas, con criterios de pertinencia local, enfoque de acción sin daño, interculturalidad y sostenibilidad para el cuidado de

la vida, de tal forma que aporten a la construcción social de conocimiento desde la investigación participativa comunitaria. Estas estrategias promoverán propuestas de justicia ambiental, agroecología, soberanía alimentaria, memoria biocultural de los territorios, transición energética, recuperación de semillas y prácticas de producción, manejo adecuado de residuos, preservación ecosistémica, economía circular, producción limpia y gobernanza territorial, entre otros. Se promoverá además la articulación con las Instituciones de Educación Superior y otras iniciativas de educación ambiental presentes en los territorios.

13.3 Fortalecer la formación y la investigación para la justicia ambiental, la acción climática y la transición energética.

Se impulsarán programas y proyectos de investigación y extensión solidaria en las instituciones de educación media y superior, con la justicia ambiental y climática, la sostenibilidad y el diálogo de saberes como ejes transversales. En la educación superior, se promoverá que los programas de pregrado y posgrado sean interdisciplinarios, articulando las artes, las ciencias naturales, sociales y las humanidades, junto con los saberes locales y ancestrales, con el fin de formar profesionales, investigadores y líderes comunitarios capaces de abordar la crisis ambiental y climática desde un enfoque territorial. Se fomentará además la investigación aplicada y la extensión solidaria que vinculen a las Instituciones de Educación Superior con las comunidades, los movimientos ambientales y los actores del Sistema Nacional Ambiental, en coherencia con la Ruta 12.

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

13.5 Promover el fortalecimiento de capacidades de la comunidad educativa para el ejercicio de los derechos ambientales y de la naturaleza a través de la participación y el control social.

Esta línea busca generar conocimientos y capacidades en los diferentes actores de la comunidad educativa para comprender y ejercer los derechos ambientales y de la naturaleza en sus territorios, participar en las instancias locales de decisión y de control social, y aportar a la transformación de los problemas y conflictos socioambientales.

Actores responsables principales: el Ministerio de Educación Nacional, el Sistema Nacional Ambiental, los Comités Técnicos Interinstitucionales del nivel nacional, departamental y municipal, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, las Corporaciones Autónomas

Regionales y de Desarrollo Sostenible y el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes. Es imprescindible la participación decisoria de las autoridades étnicas, las organizaciones campesinas, ambientalistas y de víctimas del conflicto socioambiental. La Universidad Pedagógica Nacional, las facultades de educación y las universidades propias tendrán un rol rector en la formación e investigación. La veeduría estará a cargo de los comités territoriales de seguimiento al PNDE y las veedurías ambientales escolares.

Ruta 14. Por una educación para la paz que repare, recuerde y construya futuro desde los territorios

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



Líneas de Acción

14.1 Incorporar la memoria histórica y las políticas de paz en los espacios educativos.

El Ministerio de Educación Nacional generará y actualizará los referentes curriculares necesarios para que, en el marco de los currículos territoriales y contextualizados, se promueva la memoria histórica, la paz y la reconciliación. Como fundamento normativo, se tendrán en cuenta los mandatos de la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP), la Ley de Víctimas, la Cátedra de la Paz y la enseñanza obligatoria de la historia de Colombia, así como las recomendaciones de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. Estos procesos priorizarán el sentido colectivo y comunitario de las reflexiones sobre el conflicto y la construcción de la paz, reconociendo las memorias plurales y las experiencias propias del territorio.

14.2 Incorporar la justicia restaurativa como práctica pedagógica para la convivencia.

Este enfoque promueve prácticas orientadas al diálogo, la responsabilidad, la reparación de los daños y la reconstrucción de los vínculos sociales. Su incorporación permitirá fortalecer procesos de regulación social, construcción colectiva de normas y resolución pacífica de conflictos, integrando perspectivas pedagógicas, psicosociales y comunitarias que contribuyan a transformar las violencias escolares y a consolidar entornos educativos basados en el cuidado, el reconocimiento del otro y la corresponsabilidad en la vida democrática. Esto implica transitar hacia una cultura restaurativa y de paz como estrategia pedagógica, articulada con el Proyecto

Educativo Institucional y los Planes de Desarrollo Institucional de las Instituciones de Educación Superior.

14.3 Garantizar el derecho a la educación con integración plena para la población migrante y refugiada.

Se asegurará el acceso, la permanencia y la integración educativa con dignidad para la población migrante y refugiada. Esto requiere la implementación rigurosa de la Circular 038 de 2023, el desarrollo de programas de acogida intercultural, ajustes curriculares pertinentes, nivelación académica y campañas permanentes contra la xenofobia y la estigmatización; y la provisión de apoyo psicosocial especializado, articulado con el Sistema Nacional de Cuidado para atender las necesidades básicas que sostienen la permanencia. Se implementará un mecanismo que permita ubicar a los estudiantes en el grado correspondiente a sus capacidades y no solo a su edad, evitando la extraedad pedagógica. Los establecimientos educativos actuarán como nodos de protección frente a la explotación laboral infantil y la trata en zonas de frontera, activando rutas de protección inmediata en conjunto con el ICBF y Migración Colombia ante cualquier alerta de inasistencia prolongada.

14.4 Fortalecer la protección y dignificación de la comunidad educativa en territorios de riesgo.

Esta línea busca la apropiación e implementación de la Política Pública de Gestión Integral del Riesgo Escolar y Educación en Emergencias. Las Secretarías de Educación y los establecimientos educativos de todos los niveles identificarán y materializarán

acciones frente a riesgos de origen natural, siconatural, antrópico no intencionado y de fenómenos sociales, en particular los asociados con el conflicto armado interno. Las entidades territoriales crearán mecanismos de conocimiento, reducción del riesgo y manejo de emergencias, en articulación con entidades locales y nacionales. El Ministerio de Educación Nacional diseñará lineamientos, protocolos de acción y materiales comunicativos y didácticos que permitan la apropiación de la política y la identificación de rutas de acción intersectoriales, protegiendo la vida de la comunidad educativa y garantizando el derecho a la educación de niños, niñas, jóvenes y adultos.

14.5 Promover la investigación sobre paz territorial en todos los niveles educativos.

El Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación y las Instituciones de Educación Superior impulsarán la investigación con niños, niñas, adolescentes y jóvenes en todos los niveles, orientada a analizar y reflexionar sobre la construcción de paz territorial, las memorias colectivas y la justicia restaurativa. El conocimiento producido se circulará y compartirá para aportar a la verdad, la justicia y la reparación.

Actores responsables principales: el Ministerio de Educación Nacional, en articulación permanente con la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas, Migración Colombia, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el Sistema Nacional de Cuidado, la Cancillería, el Ministerio de Defensa, el Ministerio de Justicia, las Secretarías de Educación certificadas de zonas fronterizas y PDET, las

organizaciones de víctimas, los colectivos de memoria histórica, las organizaciones de migrantes y desplazados, las autoridades étnicas y las comunidades educativas territoriales. También hacen parte el Ministerio de Salud y Protección Social, las Secretarías de Salud, los establecimientos educativos, la Defensoría del Pueblo y las Personerías.

Ruta 15. Por la garantía efectiva del derecho a la educación para personas con condiciones de discapacidad.

La educación inclusiva y antipacitista constituye un imperativo ético, jurídico y pedagógico para la garantía del derecho a la educación en el marco del Estado social de derecho. La inclusión no debe entenderse únicamente como un “estar” en el aula, sino como la participación plena en la vida institucional de cualquier nivel educativo. El artículo 67 de la Constitución establece que la educación formará a las personas en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia. Estos principios resultan irrealizables si el sistema educativo reproduce o tolera prácticas de exclusión, discriminación o segregación contra las personas con discapacidad. Asumir el antipacitismo implica reconocer que la estandarización de las capacidades corporales y mentales reproduce discriminación, y que es el sistema, en sus estructuras y prácticas, el que debe transformarse para garantizar que todas las personas puedan ejercer su derecho a una educación digna, pertinente y de calidad a lo largo de toda la vida. El objetivo de esta ruta

es cerrar la brecha entre el reconocimiento normativo del derecho a la educación inclusiva y su materialización efectiva en las realidades escolares, universitarias y territoriales. Se reconoce también que existen capacidades o talentos excepcionales que requieren apoyos adicionales para ser potenciados en favor del desarrollo personal y colectivo.

Líneas de Acción

15.1 Actualizar las normas de educación inclusiva y garantizar su cumplimiento efectivo.

A pesar de los avances del Decreto 1421 de 2017, que regula la atención educativa a personas con discapacidad en todos los niveles del sistema, persiste una brecha significativa entre lo establecido en la norma y su materialización en las realidades escolares y universitarias. Para cerrarla, se impulsará la revisión y modificación del Decreto desde una perspectiva anticapacitista, ajustando los artículos ambiguos o regresivos a través de diálogos intersectoriales que incluyan a las organizaciones de personas con discapacidad, sus cuidadores, sus familias, docentes, orientadores y actores educativos. De igual manera, se revisará y actualizará el Decreto 366 de 2009, que organiza el servicio de apoyo pedagógico para estudiantes con capacidades o talentos excepcionales. La educación inclusiva y anticapacitista se integrará como componente estructural de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los currículos, los sistemas de evaluación formativa y los planes de mejoramiento institucional.

El Ministerio de Educación Nacional creará un sistema de seguimiento que evalúe el cumplimiento de estos decretos en todos los niveles educativos, con indicadores cualitativos y cuantitativos sobre contratación docente, dotación accesible y articulación intersectorial, identificando responsabilidades, tiempos y planes de mejora. Se brindará apoyo técnico a las Entidades Territoriales Certificadas y a los establecimientos educativos para avanzar en la implementación integral.

15.2 Ampliar el personal de apoyo pedagógico y garantizar la accesibilidad universal.

Se requiere una inversión pública sostenida, suficiente y con criterios de equidad territorial para ampliar las plantas de personal de apoyo: docentes de apoyo pedagógico para la atención de la discapacidad y de los talentos o las capacidades excepcionales, orientadores, intérpretes de lengua de señas y modelos lingüísticos. En educación superior, las instituciones, en el marco de su autonomía y con el acompañamiento del Ministerio de Educación Nacional, destinarán progresivamente recursos para estos apoyos, tal como lo ordena la Ley 1618 de 2013. La vinculación laboral estable acompañará esta ampliación, y la distribución del personal priorizará las zonas rurales, los municipios PDET y los territorios étnicos, asignando apoyos de forma equitativa según las características territoriales de tamaño, densidad y ruralidad.

Se implementará el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la accesibilidad como ejes transversales de la política de

infraestructura, dotación y diseño curricular, garantizando que los materiales educativos, los sistemas de evaluación, los entornos físicos y las plataformas digitales sean utilizables por todas las personas. En el marco de la política de formación docente, se incluirán contenidos para el desarrollo de capacidades didácticas, tecnológicas y pedagógicas que fortalezcan la comprensión y la habilidad para materializar el enfoque anticapacitista e inclusivo en el aula. Finalmente, se incorporarán desarrollos tecnológicos con inteligencia artificial que favorezcan la accesibilidad de todos los actores que interactúan en el sistema educativo.

15.3 Garantizar la articulación intersectorial efectiva y trayectorias educativas completas para la población con discapacidad y talentos o capacidades excepcionales en todos los niveles educativos.

Se fortalecerá la coordinación entre los sectores de educación, salud, deporte y cultura, entre otros, para dar respuesta a los procesos de diagnóstico, certificación y provisión de ayudas técnicas. Se diseñarán programas de transición entre niveles y modalidades, y se fortalecerán las ofertas de educación superior inclusivas que garanticen trayectorias educativas completas. Las Instituciones de Educación Superior contarán con unidades o programas de acompañamiento para estudiantes con discapacidad o talentos excepcionales, sistemas de apoyos progresivos y mecanismos de transición desde la educación media que faciliten el acceso, la permanencia y la graduación.

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

Ruta 16. Por una educación que transforme las relaciones de poder y garantice vidas libres de violencia de género

El objetivo de esta ruta es garantizar el derecho a una educación libre de sexismo, violencias basadas en género y discriminaciones, mediante la transformación integral del sistema educativo en sus prácticas pedagógicas, currículos, cultura institucional, sistemas de formación docente y condiciones laborales del sector, buscando el cuidado, la dignidad y la defensa de la vida de todas las personas. Incorporar la perspectiva de género en la educación significa reconocer que las desigualdades entre hombres y mujeres no son naturales, sino construcciones culturales que se pueden y deben transformar desde la cotidianidad de los espacios educativos. Esta ruta asume que esas desigualdades no

afectan a todas las personas de la misma manera: la clase social, el lugar donde se vive, la pertenencia a un pueblo étnico, la discapacidad y la orientación sexual hacen que cada persona viva el género de manera distinta. Por eso, las acciones de esta ruta visibilizan y valoran especialmente las experiencias históricamente ignoradas de las mujeres, del movimiento feminista, de las personas LGBTIQ+, de los pueblos étnicos, del campesinado y de las comunidades rurales, entre otros.

Líneas de Acción

16.1 Diseñar e implementar estrategias para la eliminación de prácticas sexistas y heteronormativas en la vida cotidiana de las instituciones educativas.

El Ministerio de Educación Nacional generará lineamientos para transformar las prácticas de las instituciones educativas que refuercen estereotipos de género, prácticas sexistas y de discriminación. Estos lineamientos serán socializados y puestos en consenso con la comunidad educativa para su apropiación. Asimismo, se fomentará la incorporación de los principios de equidad de género y respeto a la diversidad sexual en todo el sistema educativo, en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y en los manuales de convivencia, garantizando que sean respetuosos de la orientación sexual, la identidad y la expresión de género, en concordancia con la jurisprudencia de la Corte Constitucional, especialmente la Sentencia T-478 de 2015⁴.

Esto implica revisar y ajustar la legislación educativa para eliminar obstáculos a la implementación del enfoque de género e interseccional, y armonizarla con los estándares internacionales de derechos humanos. El Ministerio de Educación Nacional expedirá lineamientos claros que orienten a las Secretarías de Educación y a las instituciones en la incorporación obligatoria de la perspectiva de género en todos sus niveles de gestión, promoviendo las reformas normativas necesarias, incluyendo la revisión de la Ley 115 y sus decretos reglamentarios.

16.2 Fortalecer y hacer efectiva la prevención y atención de Violencias Basadas en Género (VBG) desde el enfoque transformador.

Para avanzar hacia un modelo preventivo que transforme las condiciones estructurales que generan violencias basadas en género en todos los ciclos educativos, se fortalecerán los comités de convivencia escolar mediante la sensibilización, la formación y la incorporación del enfoque de género e interseccional, y de la identificación temprana de VBG. Se brindará orientación y formación para implementar y fortalecer modelos de justicia restaurativa para la atención y prevención de VBG, asegurando la articulación efectiva con entidades territoriales de los sectores salud, protección y justicia, y generando apropiación de las rutas de denuncia y exigibilidad de derechos. Con enfoque preventivo, se desarrollarán estrategias pedagógicas

⁴ Fallo histórico de la Corte Constitucional que protegió los derechos de Sergio Urrego, adolescente víctima de discriminación por su orientación sexual. El fallo ordenó al Ministerio de Educación Nacional revisar todos los manuales de convivencia para eliminar disposiciones discriminatorias e implementar rutas de atención para prevenir el acoso escolar por identidad de género u orientación sexual.

para la transformación de masculinidades hegemónicas. Se crearán y fortalecerán equipos especializados en género y diversidad que brinden apoyo técnico y pedagógico a docentes y directivos para la implementación del enfoque de género y la atención de VBG en los distintos ámbitos del sistema educativo.

16.3 Incorporar de manera transversal el enfoque de género en los lineamientos curriculares.

El Ministerio de Educación Nacional establecerá orientaciones curriculares que garanticen la incorporación transversal del enfoque de género en todas las áreas del conocimiento y en todos los niveles educativos. Para ello, se revisarán y actualizarán los lineamientos curriculares con el propósito de eliminar sesgos androcéntricos y sexistas, e incorporar explícitamente la producción de conocimiento de mujeres y personas LGBTIQ+. Estas orientaciones incluirán estrategias para evitar que la perspectiva de género se reduzca a una temática adicional o a una unidad aislada, y promoverán planes lectores y materiales educativos con autoras, perspectivas diversas y representaciones no estereotipadas de géneros y sexualidades.

16.4 Garantizar el derecho a la Educación Sexual Integral (ESI) con enfoque de derechos y diversidad.

La educación sexual integral abordará aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos de la sexualidad a lo largo de toda la trayectoria educativa. Se desarrollarán lineamientos curriculares nacionales que promuevan actitudes responsables ante la sexualidad, conocimientos preventivos sobre la salud sexual, y el reconocimiento y respeto

por las diversas orientaciones sexuales, identidades de género y expresiones de género. La formación de docentes en esta materia será prioritaria, desde un enfoque crítico que vaya más allá de la prevención de riesgos, promoviendo la autonomía, el cuidado mutuo y la desnaturalización de los roles de género. Se producirán y distribuirán materiales educativos accesibles, contextualizados y culturalmente pertinentes.

16.5 Incorporar el enfoque de género en la formación inicial y continua de educadores.

El Ministerio de Educación Nacional promoverá que las Escuelas Normales Superiores y las Facultades de Educación incorporen en sus currículos la perspectiva de género y el enfoque de derechos de las mujeres, la educación sexual integral con enfoque de derechos y diversidad, la prevención y atención de violencias basadas en género, el reconocimiento de identidades de género y orientaciones sexuales no hegemónicas, el análisis de la interseccionalidad (considerando género, raza, clase, ruralidad y discapacidad) en los procesos educativos, y el estudio de formas de ser hombre que cuestionan los roles tradicionales de género y corresponsabilidad en el cuidado.

Se diseñará e implementará un programa nacional de formación continua y en servicio para todo el personal del sector educativo, con carácter obligatorio y progresivo, dirigido a docentes, directivos, personal administrativo y equipos psicosociales de todas las instituciones educativas. Este programa será contextualizado territorialmente, con énfasis en las

realidades de las zonas rurales, los territorios étnicos y las periferias urbanas, y podrá desarrollarse en alianza con facultades de educación, escuelas normales superiores y organizaciones feministas y de diversidades sexuales. Contará con mecanismos de seguimiento y evaluación de su impacto en las prácticas educativas.

Actores responsables principales: el Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación, el Ministerio de Salud y Protección Social, las Facultades de Educación y las Escuelas Normales Superiores, las instituciones educativas, los Consejos Directivos, los Comités Escolares de Convivencia, la Comisión Mixta, el Ministerio de Justicia y del Derecho y el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.

Ruta 17. Por una educación campesina con arraigo, pertinencia y respeto por la vida en el campo

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

Líneas de Acción

17.1 Formular e implementar la Política de Educación Campesina Integral y su articulación con la Reforma Agraria.

Esta línea busca formular e implementar una política pública para la educación campesina, que reconozca al campesinado como sujeto político, cultural y portador de conocimientos propios y fortalezca la economía campesina, familiar y comunitaria, la soberanía alimentaria, la agroecología y el cuidado de los bienes comunes. Además, debe estar articulada con el Sistema Nacional de Reforma Agraria y Desarrollo Rural (Decreto 1406 de 2023), garantizando la universalidad, la gratuidad y la pertinencia de la educación en todos los niveles. Esta política se articulará con las territorialidades y planes propios del campesinado, como las Zonas de Reserva Campesina, las Áreas de Protección para la Producción de Alimentos, los Territorios Campesinos Agroalimentarios y los planes de vida y Planes de Desarrollo Sostenible, como base para la planeación educativa local. Igualmente, incorporará un enfoque diferencial que reconozca las particularidades de las mujeres campesinas, las juventudes rurales y la población con discapacidad y asegure que las formas organizativas del campesinado se incorporen en los procesos educativos, mediante la promoción de la investigación y la innovación desde el diálogo entre saberes campesinos.

17.2 Garantizar condiciones materiales y bienestar para trayectorias educativas completas en el campo.

Para asegurar trayectorias educativas completas en el ámbito campesino, se garantizará una

oferta suficiente en los territorios rurales con infraestructura digna, segura y adaptada al clima y al contexto territorial. Será fundamental la presencia de las Instituciones de Educación Superior con programas académicos diversos que respondan a las realidades de los territorios, más allá de lo productivo, mediante la asignación sostenida de recursos.

Se implementará un plan de entornos vitales, cuidado y bienestar que supere las barreras materiales, institucionales, tecnológicas y de conectividad, que esté articulado con el Plan Nacional de Espacios Educativos como Centros de Vida Comunitaria y con la participación comunitaria para asegurar soluciones pertinentes a cada contexto, esto se realizará a través de la coordinación entre sectores como educación, salud, agricultura, vivienda y tecnologías. En materia de bienestar estudiantil, se fortalecerán estrategias como la Educación en Alternancia, los Hogares Campesinos y las Residencias Escolares, transformándolas en entornos protectores con ambientes escolares dignos, modelos educativos contextualizados, componentes de salud y nutrición pertinentes, articulados con la producción local. Para los estudiantes con discapacidad, esta línea se articulará con los lineamientos de la Ruta 15 sobre educación inclusiva.

17.3 Articular la educación con las realidades campesinas para garantizar el arraigo y la pervivencia en los territorios.

Esta línea parte de reconocer que la educación en el ámbito campesino debe fortalecer los planes de vida comunitarios,

las formas de vida y producción económica, la relación con el ambiente y el territorio, la soberanía alimentaria y las tradiciones culturales y los procesos organizativos territoriales. También, debe promover un diálogo crítico e intercultural entre los saberes ancestrales y los conocimientos técnico-científicos campesinos, respetando las cosmovisiones locales, la autonomía territorial y reconociendo la soberanía de los saberes campesinos. Las apuestas pedagógicas y curriculares se adecuarán a los contextos campesinos, armonizando el calendario escolar con las dinámicas productivas y culturales del territorio, como los ciclos de cosecha y siembra, con la participación vinculante de las organizaciones campesinas.

Se impulsará el diseño y la implementación de Proyectos Pedagógicos Productivos articulados a experiencias de economía social, solidaria, popular y comunitaria, y a los procesos socioeconómicos y vocaciones productivas territoriales. En diálogo igualitario, se incorporarán apuestas tecnológicas innovadoras apropiadas y sostenibles que promuevan el liderazgo, el relevo generacional y la vinculación de la juventud rural para garantizar su permanencia en el campo, reconociendo el rol de los Institutos Técnicos Industriales e Institutos Técnicos Agropecuarios, el SENA y la educación superior. Se promoverá la vinculación de estos proyectos con el PAE y estrategias de compras públicas locales, para articular lo pedagógico con la economía campesina. Asimismo, se impulsará la creación, el fortalecimiento y el financiamiento de propuestas de educación

superior con identidad campesina, como universidades campesinas y centros de tecnología para la vida.

17.4 Reconocer al educador comunitario y fortalecer la formación docente para la educación en contextos campesinos.

Esta línea busca implementar una estrategia en el marco de la Política de Formación Docente, inicial, continua, permanente y posgradual territorializada, que aborde de manera situada las particularidades de la pedagogía en contextos campesinos, llegando a los territorios mediante mecanismos itinerantes o descentralizados. Se reconocerá al educador comunitario campesino como una figura fundamental en los procesos pedagógicos, culturales y de transmisión de saberes ancestrales, valorando su rol en la preservación de la memoria, la identidad cultural y la mediación de conflictos territoriales, y, se institucionalizará la figura especial del Educador Comunitario y Sabedor Local que favorezca una contratación directa con el Estado basándose en la certificación de saberes construidos durante la participación de los procesos organizativos. Para todo lo anterior, se brindarán condiciones dignas que favorezcan el arraigo y la estabilidad del personal docente en el campo y se garantizará su formación en pedagogía campesinas, de agroecología y construcción de paz.

17.5 Garantizar la participación vinculante de las comunidades campesinas en la gestión educativa. Se establecerá un sistema de participación, decisión y control social vinculante que garantice un gobierno democrático en los establecimientos

educativos en contextos campesinos, con representación efectiva de las organizaciones campesinas. Se fortalecerán las instancias del gobierno escolar, ampliando sus competencias hacia la toma de decisiones vinculantes sobre presupuestos, proyectos educativos y prioridades territoriales, así como en la formulación, el seguimiento y la evaluación de los Proyectos Educativos Institucionales. Se priorizará a las organizaciones campesinas, Juntas de Acción Comunal y asociaciones locales para la ejecución de recursos destinados al mantenimiento de infraestructura educativa, transporte escolar y operación del Programa de Alimentación Escolar, garantizando en todos los espacios la participación efectiva de mujeres, juventudes rurales y los grupos históricamente excluidos. Se brindará asistencia técnica territorial que fortalezca las capacidades comunitarias para la administración, la ejecución y el control social, reduciendo la intermediación externa y dinamizando la economía local.

En particular, la Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar (UAPA) promoverá el acceso de organizaciones de base comunitaria en los procesos de contratación del servicio de alimentación escolar, con criterios de eficiencia y calidad que garanticen la provisión de alimentos, priorizando a los pequeños productores de la economía popular, social y solidaria y la participación de las asociaciones de padres de familia, los organismos comunales y las organizaciones de base comunitaria con enfoque territorial y diferencial. Asimismo, se promoverá la gestión de un porcentaje mínimo de cupos preferenciales para la población campesina que decida ingresar a

las IES y se implementarán mecanismos de certificación y homologación académica que reconozca como créditos académicos válidos la experiencia del campesinado.

17.6. Construir el Modelo de Educación Campesina y el diseño de la Cátedra Campesina

Campesina Se dispondrán espacios permanentes de diálogo e intercambio pedagógico entre maestros campesinos, organizaciones del sector y Establecimientos e Instituciones Educativas para facilitar una co-construcción colectiva de la que resulte la formulación del Modelo de Educación Campesina y el diseño e implementación de la Cátedra Campesina, traduciendo los saberes territoriales y la memoria del campo en propuestas curriculares propias, pertinentes y vinculantes.

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



Principales problemáticas educativas identificadas en la ruta de participación territorial

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



IV Plan Decenal POR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

EJE 3.

Fortalecimiento del financiamiento de la Educación Pública

El fortalecimiento de la educación pública es condición indispensable para la garantía plena del **derecho**. El financiamiento debe ser suficiente, adecuado, oportuno y transparente, cerrando las brechas territoriales y sosteniendo el sistema en todos sus niveles.

Tres rutas para lograr un mayor presupuesto y que este sea sostenible

Ruta 18.

Por recursos suficientes, justos y a tiempo para garantizar una educación digna desde la primera infancia hasta la media.



***Sin financiamiento
suficiente, equitativo
y transparente, el
derecho a la
educación queda
solo en el papel.***

Ruta 20.

Por una educación superior pública, gratuita y sostenida.



Ruta 19.

Por el financiamiento de estrategias de tránsito educativo.



EJE 3. FORTALECIMIENTO DEL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

El financiamiento de la educación debe entenderse como una herramienta que hace posible el derecho humano a la educación. Su carácter universal, gratuito y obligatorio exige orientar los recursos para que todas las personas puedan completar sus trayectorias educativas. Desde esta perspectiva, el esquema de las 4A (Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad) permite evaluar qué tan cerca o qué tan lejos está el país de garantizar ese derecho, identificar las desigualdades que persisten y diseñar acciones pertinentes para cada territorio. Para entender el panorama actual, este eje parte de cuatro criterios fundamentales: que los recursos sean suficientes, adecuados, oportunos y transparentes. Estos criterios permiten visibilizar las brechas históricas que deben abordarse de manera integral para asegurar trayectorias educativas completas y el desarrollo de las comunidades.

Diagnostico

En primer lugar, sobre la suficiencia de los recursos, es claro que lo que existe hoy no alcanza para cubrir las necesidades estructurales del sistema. Desde 2017, el Sistema General de Participaciones (SGP) opera bajo un modelo donde los costos crecen más rápido que los ingresos, lo



que ha generado un rezago histórico con profundas limitaciones. Esta insuficiencia mantiene a más de dos millones de estudiantes fuera del sistema, dificulta la ampliación de la jornada única, que se mantiene en el 24% de cobertura, y profundiza el deterioro de la infraestructura física y tecnológica de los establecimientos educativos públicos. En el caso de la educación superior, la desfinanciación histórica ha dejado un déficit acumulado de cerca de 20 billones de pesos.

En segundo lugar, sobre la adecuación de los recursos, el sistema de distribución actual es rígido y no responde al costo real de la educación en los distintos territorios del país. Esta inadecuación se traduce en recursos insuficientes para cubrir todos los componentes de la canasta educativa, es decir, el conjunto de bienes y servicios que requiere un estudiante para acceder y permanecer en el sistema: nómina docente, ambientes de aprendizaje, dotación tecnológica y estrategias de permanencia como la alimentación y el transporte escolar. Además, reproduce desigualdades históricas en territorios rurales, rurales dispersos y territorios étnicos.

En la educación superior, el esquema en el que el Estado financia directamente al estudiante en lugar de fortalecer las instituciones públicas ha fomentado el endeudamiento de las familias y limitado el acceso de las poblaciones más vulnerables. Por ello, es necesario avanzar hacia un nuevo modelo basado en canastas educativas territoriales y en el subsidio a la oferta, en el que los recursos se destinan directamente

a las instituciones y no al pago individual de matrículas, promoviendo el cierre de brechas y la articulación regional.

En tercer lugar, sobre la oportunidad en la llegada de los recursos, el retraso con el que estos llegan afecta directamente la capacidad de planeación en los territorios. La llegada tardía del dinero del SGP dificulta la ejecución del presupuesto anual por parte de las entidades territoriales. Los informes de control fiscal han señalado ineficiencias en las transferencias para el pago de la nómina docente, generando retrasos que dificultan el reconocimiento oportuno de las obligaciones laborales. Se han identificado también problemas en el Programa de Alimentación Escolar (PAE), con pérdidas de recursos públicos por cobros excesivos y fallas en la calidad y cobertura de la alimentación entregada. Ante este panorama, es necesario garantizar transferencias sostenidas, progresivas y directas, de modo que el flujo de recursos no interrumpa el proceso educativo.

En cuarto lugar, sobre la transparencia, existen graves riesgos derivados de la falta de trazabilidad, es decir, de la posibilidad de seguir el recorrido de cada peso desde que se asigna hasta que se ejecuta, y de seguimiento a la gestión de los recursos. El sistema carece de herramientas modernas de auditoría y de sistemas de información que permitan ese seguimiento detallado y en tiempo real a nivel territorial. Para superar esta situación, es prioritario implementar tecnologías de seguimiento que modernicen los procesos de auditoría y fortalezcan la gobernanza, entendida como la capacidad

de las comunidades y las instituciones de participar en las decisiones sobre los recursos y de exigir cuentas sobre su uso.

Los avances normativos recientes abren una ruta de transformación estructural para el sector. El Acto Legislativo 03 de 2024, que reforma el SGP, establece una senda de crecimiento de 12 años para que este sistema alcance el 39,5% de los Ingresos Corrientes de la Nación (ICN) en 2038. En este marco, el Proyecto de Ley de Competencias proyecta una inversión acumulada de 85,1 billones de pesos para el sector educativo hacia 2038, destinados específicamente al cierre de brechas, lo que permitirá poner en marcha la canasta educativa territorializada, un modelo basado en el costo real de la prestación del servicio en cada territorio.

Este incremento también apunta a la universalidad progresiva del Programa de Alimentación Escolar (PAE), con la meta de alcanzar el 95% de cobertura, y busca erradicar las seis brechas estructurales del sistema: el déficit de acceso universal, las barreras económicas para la permanencia, la baja cobertura de la jornada única, el deterioro de la infraestructura pública, los desajustes en las relaciones técnicas y el rezago histórico de la educación rural.

En cuanto a la educación superior, la Ley 2568 de febrero de 2026, que reforma los artículos 86 y 87 de la Ley 30 de 1992, consolida un cambio estructural al corregir la desfinanciación histórica mediante el fortalecimiento directo de las instituciones. Esta norma reemplaza el Índice de Precios al Consumidor (IPC) por el Índice de Costos de la Educación Superior (ICES) como indicador

de crecimiento, y traza una senda para que la inversión en el sector alcance el 1% del PIB. Al priorizar el subsidio a la oferta, la Ley 2568 de 2026 garantiza la modernización de la infraestructura, la ampliación de la planta docente y la sostenibilidad de la política de gratuidad, que asegurará el acceso del 97% de los estudiantes de pregrado con una inversión de 3,2 billones de pesos para 2026.

Esta transformación incorpora un enfoque territorial e intercultural, impulsando universidades propias de carácter étnico y campesino, y se articula con el SGP para financiar hasta dos años de educación superior en establecimientos oficiales, incluidas las Escuelas Normales Superiores. De esta manera, se garantiza un tránsito educativo continuo y equitativo para las poblaciones históricamente excluidas.

Ruta 18. Por recursos suficientes, justos y a tiempo para garantizar una educación digna desde la primera infancia hasta la media

Un esquema de financiamiento estructurado bajo los principios de suficiencia, equidad, oportunidad y transparencia es indispensable para asegurar trayectorias educativas completas, continuas y pertinentes para todos los niños, niñas y jóvenes en Colombia. Si bien la ruta aborda el financiamiento del sistema en su conjunto, su énfasis central está en los niveles de educación inicial, preescolar, básica y media, que constituyen el núcleo del derecho educativo universal. Las siguientes líneas de acción buscan estructurar un modelo de financiamiento que supere las

brechas históricas territoriales, poner en marcha el Acto Legislativo 03 de 2024 y la Ley de Competencias para garantizar recursos basados en la canasta educativa territorializada, asegurar giros oportunos desde la Nación y establecer mecanismos sólidos de control social. Con ello, se transita de un cálculo histórico a uno centrado en las necesidades reales de cada territorio.

Líneas de acción

18.1 Garantizar recursos suficientes basados en el costo real de la educación en cada territorio.

Para alcanzar un financiamiento suficiente, se impulsará el incremento de la inversión proveniente tanto del Presupuesto General de la Nación como de los recursos propios de las entidades territoriales. El paso fundamental es promover la discusión y aprobación del Proyecto de Ley de Competencias, que reglamenta la reforma del SGP, para garantizar el incremento de los recursos destinados a educación. Este aumento permitirá abandonar el cálculo histórico y avanzar hacia una asignación basada en el costo real de las canastas educativas territoriales, dotando al sistema de la solidez financiera necesaria para superar el déficit estructural.

18.2 Distribuir los recursos con criterios de equidad territorial.

El diseño del presupuesto debe responder a criterios de equidad y romper con las formas de distribución rígidas que ignoran las realidades de cada territorio. Esto significa que el incremento de los recursos se concentrará en las zonas con mayores brechas históricas y menor capacidad

de generar ingresos propios. Para que esta inversión sea efectiva, el Ministerio de Educación Nacional acompañará a las entidades territoriales en el fortalecimiento de sus capacidades técnicas e institucionales, garantizando que los municipios cuenten con las herramientas para ejecutar los recursos de manera adecuada.

18.3 Gestión oportuna en la distribución de recursos.

La llegada oportuna del presupuesto es un factor determinante para que el servicio educativo no se interrumpa. Se establecerán normas y procesos que garanticen que los giros a las entidades territoriales se realicen de manera ágil y en los tiempos establecidos. Asimismo, el Ministerio acompañará a las entidades territoriales para que incorporen el presupuesto de forma temprana, garantizando la planeación, la contratación y la ejecución anual sin los retrasos históricos. De igual manera, los recursos para los Fondos de Servicios Educativos de los establecimientos educativos se desembolsarán al inicio del año escolar.

18.4 Transparencia, auditoría y

gobernanza comunitaria. Para garantizar la transparencia y la correcta ejecución de los recursos, se estructurarán mecanismos de gobernanza, es decir, de control y toma de decisiones compartida entre las instituciones y las comunidades, que protejan los fondos públicos contra la ineficiencia. Esto implica promover auditorías rigurosas, modernizar los sistemas de información y establecer un seguimiento permanente sobre el uso de los recursos. De manera complementaria, se fortalecerá la participación real de los

Consejos Directivos y de las comunidades para que ejerzan control social directo sobre aspectos de impacto cotidiano como el Programa de Alimentación Escolar, el nombramiento de docentes, los traslados, el transporte escolar y los proyectos de infraestructura.

Actores responsables: Ministerio de Educación Nacional, entidades territoriales, establecimientos educativos e instancias de gobierno, veeduría y control social.

Ruta 19. Por el financiamiento de estrategias de tránsito educativo.

Asegurar el tránsito efectivo entre la educación media y la educación superior es un paso fundamental para garantizar el derecho a la educación y hacer posible la trayectoria completa. Este tránsito permite que los jóvenes, independientemente de su origen territorial o socioeconómico, cuenten con las herramientas y oportunidades para construir sus proyectos de vida. Al concebir el sistema educativo de manera continua, el Estado asume la responsabilidad de ofrecer opciones pertinentes que conecten la educación básica y media con la superior, cerrando brechas históricas de inequidad, reduciendo la deserción y promoviendo el desarrollo integral de los territorios, especialmente en zonas rurales y excluidas.

Las líneas de acción de esta ruta buscan consolidar trayectorias educativas continuas mediante una articulación institucional y financiera efectiva. Su propósito es habilitar la articulación de recursos del gobierno nacional y las entidades territoriales para

financiar programas de educación superior, dar carácter de política pública a los modelos territoriales que han demostrado resultados positivos, y fortalecer la transparencia en la gestión. De esta forma, se eliminan las barreras que interrumpen los proyectos de vida de los jóvenes, asegurando que el acceso a la educación superior en las regiones se gestione con transparencia, pertinencia y agilidad.

Líneas de acción

19.1 Financiamiento suficiente y progresivo para el tránsito educativo. Se impulsará el fortalecimiento de las estrategias de tránsito de la media a la superior mediante una mayor inversión proveniente del Presupuesto General de la Nación y de las entidades territoriales. Para ello, se promoverá la aplicación del Proyecto de Ley de Competencias que habilita el uso de recursos del SGP para financiar hasta dos años de educación superior en establecimientos oficiales.

19.2 De programas temporales a políticas públicas. Se impulsará la consolidación como políticas públicas de aquellos programas territorializados que han demostrado un impacto positivo en el tránsito de los estudiantes de educación media a superior, como el Programa de Tránsito a la Educación Superior (PTIES) y el Sistemas Integrados de Educación Media y Superior (SIMES), así como los que garantizan la oferta de educación superior directamente en los territorios y establecimientos educativos, como la estrategia Educación Superior en tu Colegio.



19.3 Fortalecimiento de alianzas en los territorios. El Ministerio promoverá la construcción y formalización de alianzas y convenios entre actores territoriales y nacionales, especialmente entre los establecimientos educativos, las Entidades Territoriales Certificadas y las Instituciones de Educación Superior. Para ello, se diseñarán lineamientos que simplifiquen y agilicen los procesos administrativos y jurídicos para la suscripción de estos convenios. De esta forma, se fortalecerá la diversidad y pertinencia de la oferta de educación superior, y se abrirá camino hacia proyectos de vida universitaria que contemplen la investigación, la innovación, la proyección social y la extensión.

19.4 Transparencia, gobernanza y control en la gestión. En concordancia con el principio de transparencia, se establecerán mecanismos rigurosos de seguimiento y control social sobre los recursos destinados a las alianzas y convenios de tránsito educativo. El Ministerio implementará auditorías y sistemas de información de acceso público que permitan hacer seguimiento a las inversiones y a los resultados de los

convenios con las Instituciones de Educación Superior. Simultáneamente, se promoverá la participación activa de las comunidades educativas, los Consejos Directivos y las veedurías ciudadanas para que vigilen la calidad de la oferta, la idoneidad de las instituciones aliadas y la ejecución del presupuesto asignado.

Actores responsables: Ministerio de Educación Nacional, entidades territoriales, establecimientos educativos, Instituciones de Educación Superior e instancias de gobierno, veeduría y control social.

Ruta 20. Por una educación superior pública, gratuita y sostenida.

El financiamiento de la educación superior es clave para redefinir el papel del Estado como garante del derecho a la educación, con implicaciones no solo en la vida de las personas sino en el desarrollo socioeconómico de las comunidades y los territorios. Asegurar un financiamiento progresivo y sostenible, como lo plantea

la meta de alcanzar una inversión mínima del 1% del PIB en el marco de la Ley 2568 de 2026, es fundamental para consolidar la financiación de la educación superior pública desde la oferta, es decir, destinando los recursos directamente a las instituciones y no al pago individual de matrículas. Esto permite responder a las realidades territoriales y étnicas, impulsar la equidad y convertir a las instituciones educativas estatales, incluidas las Escuelas Normales Superiores y las instituciones universitarias técnicas y tecnológicas, en motores de movilidad social y paz.

Las líneas de acción de esta ruta buscan consolidar la educación superior como un derecho universal y sostenible. Su enfoque es garantizar un crecimiento del presupuesto que cierre el déficit histórico, priorizando el subsidio directo a la oferta institucional con criterios de equidad territorial. Asimismo, buscan proteger la política de gratuidad, asegurar transferencias ágiles que erradiquen el endeudamiento familiar y fortalecer la veeduría ciudadana sobre los recursos.

Líneas de acción

20.1 Incremento de recursos y sostenimiento de la gratuidad. El Ministerio de Educación Nacional impulsará el incremento real y sostenido de los recursos destinados a la educación superior, consolidando los esfuerzos realizados en años recientes. Esto implica promover el cumplimiento de la Ley 2568 de 2026 para garantizar que el financiamiento sea suficiente y crezca de manera progresiva. Asegurar esta base protege la política de

gratuidad universal y garantiza que el acceso no dependa de la capacidad de pago de los estudiantes, sino del compromiso del Estado como garante del derecho.

20.2 Priorizar la asignación del presupuesto desde la oferta. El modelo de financiamiento debe abandonar las lógicas de subsidio a la demanda y los esquemas de crédito que mercantilizan la educación. Los recursos se dirigirán directamente a fortalecer la capacidad instalada, la infraestructura y la calidad de las instituciones públicas a partir del subsidio a la oferta. Estos criterios de asignación responderán a los principios de equidad territorial definidos por el Ministerio de Educación Nacional, tal como lo establece la Ley 2568 de 2026, que reforma los artículos 86 y 87 de la Ley 30 de 1992. De esta manera, se dará prioridad a las regiones, departamentos y municipios con mayores brechas de acceso, permanencia y graduación en educación superior, en coordinación con las entidades territoriales y las propias instituciones.

20.3 Transferencias directas y gestión oportuna de recursos. Para que la autonomía universitaria y la planeación institucional sean efectivas, el Estado promoverá que los giros presupuestales se realicen bajo el principio de oportunidad, es decir, que lleguen a tiempo y sin demoras que afecten el funcionamiento de las instituciones. Esto significa impulsar transferencias directas, ágiles y sin intermediaciones innecesarias, tanto para los gastos de funcionamiento como para los proyectos de inversión. Una gestión oportuna evita los obstáculos administrativos

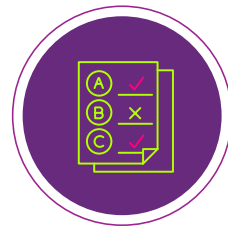


en las instituciones y les permite ejecutar sus planes de desarrollo respondiendo a las necesidades de la comunidad académica.

20.4 Gobernanza democrática y transparencia en el uso de los recursos.

La llegada de más recursos debe ir acompañada del fortalecimiento y la democratización de las instancias de gobierno de las Instituciones de Educación Superior. La gobernanza democrática implica que estudiantes, docentes y comunidades tengan voz real en las decisiones sobre el uso de los recursos y puedan exigir cuentas sobre sus resultados. En concordancia con este principio, se establecerán y fortalecerán mecanismos de veeduría ciudadana, presupuestos participativos y control social, en los términos del artículo 6 de la Ley 2568 de 2026, asegurando que cada peso invertido se traduzca en calidad educativa.

Actores responsables: Ministerio de Educación Nacional, entidades territoriales, establecimientos educativos, Instituciones de Educación Superior e instancias de gobierno, veeduría y control social.





CAPÍTULO 4:

ETNOEDUCACIÓN, DESCOLONIZACIÓN Y SOBERANÍA DE CONOCIMIENTO DESDE LOS PUEBLOS NEGROS, AFROCOLOMBIANOS, RAIZALES Y PALENQUEROS



INTRODUCCIÓN

El presente capítulo parte de los problemas que afrontan los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, quienes, al ser reconocidos desde la gobernabilidad cultural del Estado, participan de los espacios de concertación, tal como sucede con la instancia de representación de la Comisión Pedagógica Nacional, desde la que se propusieron y coordinaron el V Foro Etnoeducativo y los encuentros regionales que contribuyeron en la construcción del IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026-2035.

En coherencia con los enfoques territorial, intercultural y diferencial que orientan este Plan, se reconoce a los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros como sujetos históricos, políticos y productores de conocimiento, cuyas apuestas pedagógicas exigen transformar las lógicas funcionales del multiculturalismo, logrando avanzar hacia un proyecto de justicia de conocimiento que se sostenga en la descolonización del pensamiento, así como en la reparación histórica y superación estructural del sistema educativo nacional, mantenido a partir de una cultura de preferencia monocultural.

La etnoeducación, tal como se concibe en este capítulo, no se reduce a una política sectorial, a un anexo curricular o a una conmemoración simbólica. Se configura, por el contrario, como un sistema educativo propio y autónomo, fundado

en la intracomunidad (“casa adentro”), como lugar de afirmación identitaria, memorias de afirmación colectiva, diálogo intergeneracional y forma del entretejer los saberes ancestrales, y en la intercomunidad (“casa afuera”) como proyecto político que interpela las estructuras colonialistas de poder, saber y ser.

Esta perspectiva, articulada con el bloque de constitucionalidad (Constitución Política de 1991, Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), jurisprudencia étnica de la Corte Constitucional y estándares internacionales de derechos humanos), exige que el Estado colombiano actúe en correspondencia con la gobernabilidad cultural del Estado que lo legitima, en este caso reconocida en la normatividad (Ley 70 de 1993, Decretos 804 de 1995 y 1122 de 1998).

Esto debe materializarse en condiciones de gobernanza, financiación oportuna y suficiente y participación vinculante, superando la brecha histórica entre el enunciado jurídico y la realidad territorial. Desde la perspectiva de la supremacía normativa, la validez formal de los reglamentos administrativos no puede prevalecer sobre la supremacía material de los derechos colectivos y el bloque constitucional, que exigen una educación que enfrente el racismo y las diferentes prácticas que lo reactualizan a lo largo del tiempo.

Las voces que participaron en el proceso de construcción de este capítulo son las que corresponden a los representantes y delegados etnoeducadores del pueblo

negro, afrocolombiano, raizal y palenquero, quienes hacen parte de los espacios nacionales de deliberación y convergen en un consenso inequívoco: la sostenibilidad de la etnoeducación en la próxima década depende de desmontar la hiperfolclorización, garantizar nombramientos con pertinencia étnica, transformar las métricas estandarizadas de calidad, y asegurar que los recursos no segmenten derechos, sino que habiliten la soberanía de conocimiento de los territorios.

Este capítulo traduce esas demandas en una arquitectura política que contribuya a la transformación de las asimetrías, buscando responder a las múltiples manifestaciones y constituciones de lo negro, lo afrocolombiano, lo raizal y lo palenquero, sobre todo en lo que corresponde a la protección de las infancias como sujetos políticos, y proyecta la educación superior propia y las universidades interculturales como horizonte de autonomía pedagógica.

El capítulo inicia con un diagnóstico que evidencia el balance, las tensiones y los desafíos estructurales de la etnoeducación en los territorios, sustentado en la reiteración discursiva de los encuentros y en el análisis normativo-jurídico. Continúa con las rutas y líneas de acción, que operacionalizan los consensos territoriales en ejes de transformación curricular, dignificación docente, financiación oportuna y suficiente, gobernanza étnica, justicia racial y seguimiento participativo, en armonía con el Proyecto de Ley 330 de 2025 y el marco constitucional vigente. Culmina con la definición de actores responsables y mecanismos de veeduría vinculante,

asegurando que el capítulo no sea un texto estático, sino una hoja de ruta viva, exigible y sujeta a control social comunitario.

La etnoeducación no es un acto espontáneo ni exclusivo de las comunidades; es un acto creativo que exige la corresponsabilidad ineludible del Estado. En consecuencia, la implementación, el seguimiento y el monitoreo de todas las rutas aquí contenidas se concertarán y vigilarán de manera vinculante con la Comisión Pedagógica Nacional y los comisionados territoriales. Esto no es una opción consultiva, sino un mandato que busca garantizar el reconocimiento de la autonomía pedagógica y la capacidad de ejecución de política pública de los pueblos Negros, Afrocolombianos, Raizales y Palenqueros.

Balance, tensiones y desafíos estructurales de la etnoeducación en los territorios

La etnoeducación en Colombia parte de un acumulado histórico de luchas, conquistas normativas y pedagogías territoriales que, si bien han logrado posicionarse en la agenda pública, enfrentan tensiones estructurales entre el reconocimiento formal y la materialización de derechos. El marco jurídico articulado en la Ley 70 de 1993, los Decretos 804 de 1995 y 1122 de 1998, y el bloque de constitucionalidad que integra el Convenio 169 de la OIT y la jurisprudencia étnica de la Corte Constitucional, ha permitido avances significativos que este capítulo reconoce y busca fortalecer. Sin embargo, la brecha entre la norma y la

práctica revela patrones de colonialidad en todas sus manifestaciones, así como las asimetrías de gobernanza que exigen una transformación estructural.

En las últimas décadas, en los territorios se vienen construyendo las trayectorias pedagógicas que soportan las diferentes apuestas de carácter contextual, relacional y situacional. Experiencias como las que se dan a lo largo y ancho del país son ejemplo de la manera como los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros son productores de conocimiento, además de sistematizar las prácticas y avanzar en la transformación de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) a Proyectos Educativos Comunitarios (PEC).

Asimismo, la creación de instancias de participación —Comisiones Pedagógicas Departamentales, Consultivas Territoriales, Espacio Nacional de Consulta Previa y veedurías comunitarias— ha permitido ejercer control sobre las prácticas, llegando a formular políticas públicas étnicas y consolidar nombramientos de profesores etnoeducadores con pertinencia territorial.

La aprobación en primer debate del Proyecto de Ley 330 de 2025 (Estatuto Especial de Profesionalización para Docentes y Directivos Etnoeducadores) y el Decreto 1098 de 2025, que habilita universidades propias e interculturales, constituyen hitos normativos que, de materializarse, pueden blindar la autonomía pedagógica y la soberanía de conocimiento. Estos logros no son menores: representan la concreción de la intraculturalidad (“casa adentro”) como lugar de afirmación identitaria, memoria

intergeneracional y producción epistémica propia. Lo que ya existe requiere ser consolidado, escalado y dotado de recursos estructurales para evitar que dependa de la voluntad política de turno o del esfuerzo individual de docentes y organizaciones de base.

No obstante, la etnoeducación opera bajo lógicas que aún la subordinan a modelos homogeneizantes. La hiperfolclorización de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos —reducida en numerosos territorios a conmemoraciones simbólicas o temarios aislados— opera como expresión de una interculturalidad funcional que reconoce la diferencia sin desmontar las jerarquías de poder. El currículo hegemónico y las pruebas estandarizadas continúan midiendo con criterios monoculturales y epistemocentros realidades diferentes, reproduciendo violencia epistémica y penalizando los resultados bajo el discurso de la “calidad” meritocrática.

En el ámbito docente, la categoría de servidor público se instrumentaliza como mecanismo de coacción presupuestal, mientras que la figura del maestro integral opera como precarización que niega derechos especializados. La gobernanza educativa se fractura entre la autonomía administrativa de secretarías y rectores, y la legitimidad política de los consejos comunitarios; esta tensión genera espacios de consulta funcional que no se traducen en vocería vinculante.

Además, la ausencia de financiación diferenciada por territorio —no por categoría

administrativa— y la segmentación de recursos según autorreconocimiento burocratizado reproducen la colonialidad del espacio y la dependencia estructural. Por su parte, el excesivo folclorismo, la crisis de identidad y el racismo estructural en el aula siguen operando como barreras que exigen rutas de atención pedagógica y reparación socioemocional.

El balance de la etnoeducación en Colombia no puede leerse desde la teoría del déficit, sino desde la capacidad de los pueblos para producir saberes, organizar veedurías y disputar el sentido de la educación pública. Lo que se ha logrado —normativa vigente, redes territoriales, experiencias piloto, instancias de participación y avances legislativos— constituye la base material para escalar la etnoeducación de política sectorial a eje transversal de refundación pedagógica.

Desde la gobernabilidad cultural del Estado se reconoce la legitimidad pedagógica afro; en la fase de ejecución, debe lograrse coherencia entre su práctica y ese reconocimiento, garantizando que la intraculturalidad no quede relegada a lo comunitario, y que la interculturalidad crítica (“casa afuera”) impulse un diálogo en condiciones de simetría, no de asimilación.

Este diagnóstico fundamenta la necesidad de transitar hacia una política de Estado vinculante, donde los avances territoriales se articulen con financiación autónoma, evaluación descolonizada, formación docente situada y gobernanza comunitaria con potestad decisoria. Las siguientes rutas y líneas de acción operacionalizan

este horizonte, transformando la deuda histórica en proyecto pedagógico-político de soberanía cognitiva y justicia racial.

Ruta E1. Soberanía de conocimiento, transformación curricular y tránsito hacia el Proyecto Educativo Comunitario (PEC)

Objetivo: Descolonizar los referentes pedagógicos y curriculares, garantizando el tránsito normativo y operativo del PEI al PEC, para que los saberes ancestrales, las oralidades, las epistemologías afro y las dinámicas territoriales operen como núcleo de problematización pedagógica, curricular, didáctica y evaluativa para construir conocimiento.

Líneas de Acción

1.1 Transición obligatoria y vinculante del PEI al PEC afrocolombiano, palenquero o raizal

Garantizar el tránsito normativo y operativo de los establecimientos educativos hacia el Proyecto Educativo Comunitario (PEC). El MEN y las Secretarías de Educación brindarán el acompañamiento técnico y la financiación diferenciada para este tránsito, entendiendo que el PEI, por su lógica homogeneizante, es excluyente de por sí, mientras que el PEC habilita la gobernanza comunitaria y la pertinencia territorial, en coherencia con el artículo 78 del Proyecto de Ley 330 de 2025.

1.2 Microcurrículos situados y transversalización crítica de la Cátedra de

Estudios Afrocolombianos

Elaborar el diseño de mallas curriculares contextualizadas por afrodiversidad (Pacífico, Caribe, Amazonía, Andina, Orinoquía, Urbana), que articulen la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como proceso permanente, considerando los conocimientos propios y apropiados, la multiexpresividad afrodiaspórica y los estudios cimarrones como núcleos de pensamiento situado y colectivizado. Asimismo, se exigirá a las Facultades de Educación la inclusión obligatoria de contenidos de pedagogía y didáctica propias en sus planes de estudio, superando el enfoque temático para fortalecer la práctica docente.

1.3 Validación epistémica de saberes propios y oralidad

Asumir la tradición oral desde el potencial epistémico, así como la medicina ancestral, la gastronomía, las cosmovisiones negras, afro, raizales y palenqueras, y las pedagogías propias como fuentes de producción de conocimiento comunitario, logrando enfrentar el racismo científico.

1.4 Reforma del sistema de evaluación hacia instrumentos diagnósticos y formativos

Realizar la sustitución de las pruebas estandarizadas de alto impacto por evaluaciones contextualizadas, las cuales deben significar la experiencia cognitiva y cognoscitiva de los estudiantes, evitando sesgos raciales y epistémicos. Los resultados dejarán de operar como mecanismos de exclusión para convertirse en referentes de acción y fortalecimiento de la etnoeducación.

Actores responsables principales:

Ministerio de Educación Nacional (MEN), Secretarías de Educación, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), Consejos Territoriales de Etnoeducación, comunidades educativas, sabedores y mayores, Comisión Pedagógica Nacional.

Ruta E2. Soberanía de conocimiento, investigación situada y gestión del conocimiento propio

Objetivo: Garantizar el reconocimiento, la financiación y la circulación autónoma de la investigación y el conocimiento producido desde y con los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, superando lógicas extractivistas y colonialidad académica, y posicionando a las comunidades como sujetos productores de saber válido para la transformación social.

Líneas de Acción**2.1 Red Nacional de Investigación y Sistematización Etnoeducativa**

Articular universidades propias, Instituciones de Educación Superior (IES), consejos territoriales y colectivos docentes en una red que priorice metodologías situadas (investigación en comunidad, métodos de consulta a la memoria colectiva, cartografía social), asumiendo el desafío del diálogo interepistémico bajo protocolos de consentimiento previo, libre e informado.

2.2 Financiación para producción intelectual de los pueblos negros,**afrocolombianos, raizales y palenqueros**

Creación de convocatorias (con cargo al Sistema General de Participaciones (SGP), el Sistema General de Regalías y fondos étnicos) para proyectos de investigación comunitaria. Estos mecanismos incluirán estímulos como la dotación y equipamiento de bibliotecas comunitarias, escolares y públicas, y la distribución de textos propios, reconociendo que la producción intelectual étnica debe fortalecer los ecosistemas de saber.

2.3 Bancos de conocimiento propio con protección de la propiedad intelectual colectiva

Implementación de repositorios comunitarios que salvaguarden la autoría colectiva, exijan consentimiento previo para su uso académico o comercial, y protejan saberes de carácter sagrado o ceremonial, en coherencia con el Convenio 169 de la OIT y la jurisprudencia de la Corte Constitucional sobre derechos colectivos.

2.4 Formación de investigadores comunitarios y docentes Negros**Afrocolombianos Raizales y Palenqueros:**

Se impulsará el reconocimiento formal de la producción intelectual de los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros (cartillas, documentales, archivos orales, fondos de conocimientos propios) como mérito válido para ascenso, reubicación y escalafón docente, desmontando la exclusión por indicadores académicos eurocéntricos.

2.5 Observatorio y circulación pública del conocimiento propio

Fortalecimiento del Observatorio Nacional

de Etnoeducación, establecido en el artículo 84 del Proyecto de Ley 330 de 2025, para visibilizar, sistematizar y socializar horizontalmente las investigaciones producidas desde los territorios, garantizando que circulen en lenguajes y formatos válidos para las comunidades (audiovisuales, orales, cartográficos) y no solo en circuitos académicos indexados.

Igualmente, el Observatorio se dedicará a identificar, analizar, denunciar y prevenir casos de racismo e invisibilización cultural en las instituciones educativas, produciendo informes vinculantes para las Secretarías de Educación.

Actores responsables principales:

Ministerio de Educación Nacional (MEN), Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, Comisión Nacional de Carrera Docente Etnoeducativa (CNCET), Consejos Territoriales de Etnoeducación, IES propias e interculturales, comunidades educativas, sabedores y organizaciones de base.

Ruta E3. Dignificación, formación y estatuto especial del etnoeducador

Objetivo: Garantizar el reconocimiento, la estabilidad laboral y la formación continua de los docentes etnoeducadores mediante la implementación integral del Estatuto Especial de Profesionalización contemplado en el Proyecto de Ley 330 de 2025, desmontando la precarización del «maestro integral» y la coacción presupuestal bajo la figura de «servidor».

Líneas de Acción

3.1 Expedición y reglamentación del Estatuto Especial

Implementar el proceso de escogencia y vinculación de docentes y directivos etnoeducadores mediante valoración integral de experiencia, pertinencia territorial y proyecto pedagógico intercultural, priorizando a oriundos y residentes de los territorios, en concordancia con los artículos 6 al 9 del Proyecto de Ley 330 de 2025.

3.2 Creación y operación de la Comisión Nacional de Carrera Docente Etnoeducativa (CNCET) y Consejos Territoriales

Establecer instancias autónomas, con personería y presupuesto propio, para administrar la carrera, el escalafón diferencial (3 grados, 4 niveles) y la valoración formativa comunitaria, garantizando que la potestad decisoria repose en las expresiones organizativas legalmente reconocidas y no en la discrecionalidad de rectores o secretarías.

3.3 Sistema Nacional de Formación a Etnoeducadores

Diseñar programas de formación inicial, permanente y posgradual con líneas en estudios afrodiaspóricos, interculturalidad crítica, pedagogías propias, justicia racial y liderazgo comunitario, articulados exclusivamente con aquellas Instituciones de Educación Superior que acrediten experiencia verificable y sostenida en trabajo con los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros.

Se priorizará a la Universidad Pedagógica Nacional y las universidades propias, garantizando que la formación no se delegue a entidades sin pertinencia territorial ni compromiso con la descolonización pedagógica.

3.4 Reconocimiento y vinculación de sabedores educativos

Realizar la contratación directa de docentes sabedores, mayores y portadores de conocimientos ancestrales, validando sus trayectorias étnicas y culturales mediante certificación comunitaria y sistema nacional de certificación de saberes, sin exigir títulos académicos convencionales como requisito excluyente, conforme al artículo 9 del Proyecto de Ley 330 de 2025.

Actores responsables principales:

Congreso de la República, MEN, CNCET, Consejos Territoriales de Etnoeducación, IES, Universidad Pedagógica Nacional, Escuelas Normales Superiores, organizaciones de base, consejos comunitarios y la Comisión Pedagógica Nacional.

Ruta E4. Financiación prioritaria y participación vinculante

Objetivo: Asegurar la sostenibilidad económica y política de la etnoeducación mediante presupuestos priorizados por territorio, de manera suficiente y oportuna, y con mecanismos de control social.

Líneas de Acción

4.1 Priorización de recursos para la etnoeducación

Iniciar la proyección a largo plazo de una partida presupuestal distribuida con base en criterios que recojan las multiplicidades de expresiones negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras.

4.2 Articulación institucional vinculante y vocería decisoria

Establecer protocolos de coordinación obligatoria entre el MEN, las Secretarías Departamentales y Distritales y los Consejos Comunitarios. Las Secretarías de Educación deberán crear instancias internas de etnoeducación con participación vinculante de los comisionados pedagógicos territoriales.

La autonomía administrativa de las Secretarías no podrá invocarse para excluir las voces legitimadas de las comunidades ni para delegar la implementación en contratistas sin pertinencia étnica, so pena de incurrir en violación al bloque de constitucionalidad.

4.3 Veeduría comunitaria y seguimiento pedagógico

Implementar instancias de control social ejercidas directamente por los pueblos y la Comisión Pedagógica Nacional, con potestad de exigibilidad y trazabilidad de recursos, garantizando que la infraestructura escolar responda a diseños bioclimáticos y culturales, y que el PAE incorpore pertinencia nutricional y gastronomías propias. El incumplimiento de metas étnicas generará sanciones disciplinarias y ajustes

presupuestales, conforme al artículo 47 del Proyecto de Ley 330 de 2025.

4.4 Observatorio Nacional de Etnoeducación

Crear un sistema de monitoreo permanente que recolecte indicadores cualitativos y cuantitativos sobre permanencia, deserción, violencia racial, cumplimiento del PEC y eficacia de la formación docente, sirviendo como insumo vinculante para la rendición de cuentas y la reforma normativa, conforme al artículo 84 del Proyecto de Ley 330 de 2025.

Actores responsables principales:

Departamento Nacional de Planeación (DNP), MEN, gobernaciones, alcaldías certificadas, Contraloría General de la República, Procuraduría General de la Nación, consejos comunitarios, veedurías ciudadanas, Comisión Pedagógica Nacional.

Ruta E5. Reivindicación histórica, acciones afirmativas y protección territorial

Objetivo: Combatir el racismo estructural y garantizar trayectorias educativas continuas, seguras y pertinentes desde la primera infancia hasta la educación superior, reconociendo la territorialidad, el impacto del conflicto armado y la necesidad de reparación histórica y protección socioemocional.

Líneas de Acción

5.1 Políticas antirracistas obligatorias y manuales de convivencia restaurativos

Ordenar la implementación obligatoria

de protocolos de prevención y atención a los casos de racismo en sus diferentes manifestaciones, así como el estrés racial en el aula. Igualmente, se realizará una transformación de los manuales de convivencia en Acuerdos Pedagógicos de Convivencia con enfoque de justicia restaurativa, intercultural y de género, prohibiendo prácticas folclorizantes o estereotipadas, conforme al artículo 16 del Proyecto de Ley 330 de 2025.

5.2 Acceso, permanencia y universidades propias en educación superior

Garantizar los cupos diferenciados, la revisión y ajuste de la Ley 30 de 1992 para incorporar la autonomía pedagógica étnica, y el apoyo técnico-financiero a la creación de universidades propias, interculturales y comunitarias, asegurando que la educación superior no se limite al ingreso, sino que contemple bienestar, hábitat, pertinencia epistémica y vinculación con los territorios, conforme a los artículos 38 y 80 del Proyecto de Ley 330 de 2025 y el Decreto 1098 de 2025.

Asimismo, se promoverá que las facultades y licenciaturas en educación incorporen de manera transversal contenidos, pedagogías y enfoques propios de la etnoeducación en sus planes de formación docente.

5.3 Protección educativa en territorios de conflicto y zonas de difícil acceso

Diseñar calendarios académicos flexibles acordes a ritmos productivos y ancestrales, infraestructura escolar en consonancia con la reexistencia, y protocolos de continuidad pedagógica que prioricen los modos de existencia desde las trayectorias negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras, la

memoria y la no repetición en contextos de desplazamiento, reclutamiento forzado y minería ilegal.

5.4 Primera infancia como sujeto político y memoria intergeneracional

Desarrollar programas de atención integral que prioricen el juego, la exploración y la transmisión intergeneracional, desmontando la escolarización temprana forzada. Asimismo, superar los estereotipos que corresponden a modos de tipificar la cultura desde una concepción esencialista, además de considerar la literatura afro y la participación de mayores en procesos de crianza comunitaria, protegiendo el desarrollo socioemocional desde la identidad y el territorio.

Actores responsables principales: MEN, facultades de educación, IES, Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX), Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), Defensoría del Pueblo, Ministerio de Salud, autoridades étnicas, juntas comunales, comunidades educativas, organizaciones de víctimas y defensores de derechos humanos.

Ruta E6. Seguimiento participativo, evaluación contextualizada y control social vinculante para la etnoeducación

Objetivo: Garantizar un sistema de seguimiento y evaluación democrático, situado y vinculante que permita verificar la implementación de las políticas etnoeducativas, desmontar lógicas de medición estandarizada y eurocéntrica,

y asegurar la rendición de cuentas con participación decisoria de las comunidades, en coherencia con el bloque de constitucionalidad, la teoría de los actos propios y la interculturalidad crítica.

Líneas de Acción

6.1 Veedurías comunitarias y control social con potestad exigible

Crear instancias de veeduría etnoeducativa en los territorios, articuladas con los Consejos Territoriales de Etnoeducación, las Comisiones Pedagógicas y la Comisión Pedagógica Nacional, con capacidad de trazabilidad de recursos, emisión de informes públicos de cumplimiento y solicitud de acciones correctivas ante incumplimientos, superando la lógica meramente consultiva y activando mecanismos sancionatorios pedagógicos y administrativos.

6.2 Sistema de indicadores contextualizados y evaluación formativa

Diseñar métricas de pertinencia territorial, justicia epistémica y avance curricular (PEC) que sustituyan progresivamente la dependencia exclusiva de pruebas estandarizadas por valoraciones cualitativas, experiencia de significación situada, ecología del aula, ecología de saberes, etnografía, experiencias narrativas y biográficas, fortalecimiento al pensamiento matemático desde la particularidad cognitiva, además de la evaluación formativa y cualificación docente, en consonancia con el Título IV del Estatuto Especial y los lineamientos de la interculturalidad crítica.

6.3 Articulación vinculante con el Sistema Nacional de Seguimiento del IV PNDE

Integrar las voces, indicadores y mecanismos etnoeducativos en los Foros Educativos (institucionales, municipales, departamentales y nacional), la Comisión Mixta y los ciclos de evaluación decenal, garantizando que los informes de avance territorial sean insumos vinculantes para la reformulación de rutas, la reasignación presupuestal y la publicación de balances de cumplimiento cada dos años.

6.4 Transparencia financiera y rendición de cuentas territorial

Establecer protocolos de publicación, auditoría social y veeduría ciudadana de la ejecución de recursos diferenciados, con mecanismos de sanción disciplinaria y fiscal para gobernadores, alcaldes y secretarios de educación que desvíen, condicionen o fragmenten presupuestos etnoeducativos, en aplicación de la teoría de los actos propios y el principio de progresividad de derechos colectivos.

Actores responsables principales: Ministerio de Educación Nacional (MEN), Comisión Nacional de Carrera Docente Etnoeducativa (CNCET), Consejos Territoriales de Etnoeducación, Comisiones Pedagógicas Departamentales, Territoriales y Nacionales, veedurías ciudadanas y comunitarias, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), Departamento Nacional de Planeación (DNP), Contraloría General de la República, Procuraduría General de la Nación, comunidades educativas, organizaciones de base y consejos comunitarios.



CAPÍTULO 5:

SISTEMA EDUCATIVO INDÍGENA PROPIO, EL PLAN DECENAL ES MEMORIA



La expedición del Decreto 0481 de 2025 constituye un hito en la historia educativa de Colombia, puesto que reconoce y establece el Sistema Educativo Indígena Propio -SEIP- como un sistema de igual jerarquía que el Sistema Educativo Nacional

El derecho ancestral a la educación indígena propia protección internacional mediante el Convenio 169 de la OIT, la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas y la Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos.

Siendo Colombia un Estado pluriétnico y multicultural de acuerdo con la Constitución de 1991, reconoce el derecho de los pueblos indígenas a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural, sus estructuras de gobierno propio, su cosmovisión, su autonomía y su libre determinación. La Educación Indígena Propia tiene como propósito integral contribuir a la salvaguarda de la existencia y pervivencia de los pueblos indígenas.

Bajo el ejercicio de consulta previa libre e informada, los pueblos indígenas presentaron y concertaron con el gobierno

la propuesta del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) del Decreto 0481 de 2025, a través de la Mesa Permanente de Concertación (MPC) (Decreto 1397 de 1996) y la CONTCEPI (Decreto 2406 de 2007).

En ese marco, el Sistema de Educación Indígena Propio como política pública de Estado tiene como propósito garantizar el derecho a la Educación Indígena Propia, basado en la autonomía de los pueblos indígenas, garantizando su financiación integral y permanente por parte del Estado, bajo los principios de progresividad y prohibición de regresividad.

En consecuencia, cada pueblo indígena orientará sus Procesos de Educación Indígena Propia, fundamentado en su Plan de Vida, en la Ley de Origen, Derecho Mayor y Derecho Propio y en la Constitución Política, y basado en la administración autónoma por parte de las autoridades indígenas y sus estructuras de gobierno propio.

El 22 de mayo de 2026, durante la celebración de la Comisión Técnica de la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI), los delegados de los pueblos indígenas expresaron la decisión de crear su propio plan a corto, mediano y largo plazo para la implementación del Sistema de Educación Indígena Propio (SEIP) como política pública de Estado.

En respeto de la autonomía de los pueblos y los espacios de consulta previa, el Gobierno Nacional deja constancia de esta decisión para que los pueblos indígenas puedan

construir su herramienta de planeación conforme a las orientaciones de los tres componentes del SEIP.

El SEIP se estructura bajo tres componentes principales y otras disposiciones:

- El componente político-organizativo relacionado con el ejercicio de las autoridades indígenas y estructuras de gobierno propio, a nivel educativo territorial, regional y nacional.
- El componente pedagógico propio asociado a los momentos de vida cultural, los procesos de formación en educación propia, los tejidos de sabiduría para la vida, además de los tiempos, espacios, prácticas de valoración, investigación propia y la política de conocimiento de los pueblos indígenas.
- El componente de administración y gestión propia, el cual está basado en la planeación comunitaria, los estudios de costos integrales y en la financiación integral. Este permite la consolidación del SEIP y el establecimiento de un régimen especial para los dinamizadores, la adecuación de la infraestructura y la implementación de mecanismos de control y seguimiento.
- Disposiciones como el Sistema de Información y Registro, el Sistema de Comunicación Integral y el Régimen de Transición.

Así mismo, se crearon otras herramientas normativas que respaldan y aportan a la materialización del derecho fundamental de los pueblos indígenas a ejercer su Educación Propia.

Se emitió la Directiva N.º 002 del Ministerio de Educación Nacional referente a las orientaciones para la implementación del SEIP, dirigida a gobernaciones, alcaldías, secretarías de educación de entidades territoriales certificadas y autoridades indígenas de los 115 pueblos. Se avanzó en la propuesta de Decreto del Ministerio de Hacienda y Crédito Público para la reglamentación del capítulo referente a la Financiación Integral del SEIP. Se consolidó la propuesta de Decreto del Ministerio de Educación Nacional para la reglamentación de los componentes del SEIP y la propuesta de Decreto del Ministerio de Educación Nacional para la reglamentación y desarrollo del capítulo referente al Régimen Especial de Dinamizadores del SEIP. Además, el Ministerio de Educación Nacional se encuentra trabajando en la adecuación institucional para la implementación del SEIP.

La propuesta de Decreto del Ministerio de Hacienda y Crédito Público, por el cual se reglamenta el Capítulo del Decreto 0481 del 2025 referente a la Financiación Integral del SEIP, establece que se debe “asimilar el SEIP a un establecimiento público con autonomía presupuestal y administrativa, con personería jurídica” (“Consideraciones”, párr. 6). Se estipula la naturaleza jurídica del SEIP, su propósito, su régimen presupuestal, régimen de actos y contratos, su patrimonio⁵, la estructura de la sección presupuestal indígena especial, la

programación presupuestal y la financiación de la transición.

La propuesta de Decreto Reglamentario del Ministerio de Educación Nacional reglamenta de manera parcial los componentes del SEIP, brindándoles una definición más detallada para su implementación progresiva, integral y efectiva.

Para el componente político-organizativo, se define el rol del Consejo Nacional de Educación de los Pueblos Indígenas como instancia que apoyará los procesos de educación indígena propia en los territorios, y el rol de la Secretaría Técnica Indígena, quien apoyará los procesos de implementación en los territorios indígenas, amazónicos, urbanos y de frontera. Se establece la identificación de los procesos de formación bajo la autodeterminación de cada pueblo, así como la valoración propia de los procesos y su relación distante con las pruebas estandarizadas nacionales, el acompañamiento a las semillas con habilidades especiales y la producción de materiales y medios educativos. Se contempla la movilidad de los sujetos del proceso educativo que pasen al Sistema de Educación Nacional o que alguno se integre al sistema indígena. Se reglamentan los procesos para la soberanía y autonomía alimentaria y la Educación Universitaria Indígena, así como los procesos de inspección y vigilancia en coordinación con

⁵ “El patrimonio del Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP estará constituido por: 1. Recursos que se asignen en el Presupuesto General de la Nación por funcionamiento e inversión. 2. Recursos propios. 3. Los recursos de la Ley 21 de 1982 y otros para infraestructura educativa. 4. Recursos que se asignen dentro del Sistema General de Participaciones, dentro del componente de educación. 5. Recursos que se le asignen del Sistema General de Regalías. 6. Los recursos corrientes de libre inversión de las entidades territoriales. 7. Otros recursos que perciba a cualquier título.” (Art.5, Propuesta de Decreto Ministerio de Hacienda y Crédito Público, 2026).

el Ministerio de Educación Nacional, las Autoridades Indígenas y el SEIP.

Frente al componente de administración y gestión, se reglamenta el Sistema de Información y Registro, la protección de datos y seguridad, y el Sistema de Comunicación Integral.

La propuesta de Decreto del Ministerio de Educación Nacional, referente a las disposiciones generales del Régimen Especial de los Dinamizadores, define los principios del régimen, los roles de los dinamizadores (político-organizativo, espiritual ancestral, culturales, pedagógicos, directivos, administrativos y políticos del SEIP), su relacionamiento laboral especial y el Sistema de Cualificación, así como los criterios de valoración de sus funciones y condiciones.

El avance reglamentario del SEIP busca garantizar, a nivel institucional, el respaldo y las condiciones para la materialización del derecho fundamental a la educación indígena propia. La estructura del SEIP en sus tres componentes, la reglamentación de la Financiación Integral, la ordenanza ministerial dirigida a instituciones regionales y autoridades indígenas, y la reglamentación del Régimen Especial de quienes trabajan en el sistema como dinamizadores constituyen logros para la determinación de las condiciones que viabilizan el desarrollo de los Procesos de Educación Propia Indígena.

La apuesta por la autonomía desde la Educación Indígena Propia parte de la consolidación de las garantías para que cada uno de los territorios construya su propio

proceso de educación en términos de tejidos, sabiduría, conocimientos propios, sistemas de vida, lenguas nativas, diálogo de saberes con otras culturas, vivencias del territorio y realidades comunitarias, memoria de los pueblos y la orientación de las sabias y sabios del territorio.

La Directiva N.º 002 del Ministerio de Educación Nacional, publicada el 20 de abril de 2026, orienta la adecuación institucional, principalmente de las Entidades Territoriales Certificadas y las Autoridades Indígenas, para posibilitar la implementación progresiva y efectiva del Sistema de Educación Indígena Propio, bajo los principios de autonomía y autodeterminación de los pueblos.

Las entidades del Estado a nivel nacional y regional deberán establecer relaciones armónicas de coordinación y acompañamiento, lo que implica la transformación y organización de las instituciones competentes hasta que los pueblos indígenas asuman la administración del SEIP en sus territorios.

Dichas orientaciones se estructuran bajo los componentes principales del SEIP y definen temas como el rol de las autoridades indígenas, la coordinación con entidades territoriales certificadas, la transformación de los establecimientos educativos, el reconocimiento de los calendarios propios, la autonomía pedagógica, la promoción de las lenguas nativas, la valoración de los procesos educativos, las estructuras de seguimiento y valoración, la educación universitaria indígena propia, la transición de programas en el sector educativo, la identificación de establecimientos con población indígena,

los procesos de selección, vinculación y permanencia de dinamizadores o educadores indígenas y administrativos, estudios de planta de dinamizadores, seguimiento, financiación e implementación bajo el principio de complementariedad y subsidiariedad.

Finalmente, el MEN logró establecer mecanismos de adecuación institucional relacionados con la expedición de las siguientes circulares:

- La Circular 026 de 2026, que define las orientaciones para la adecuación institucional del Programa Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTAFI 3.0) en el marco del SEIP.
- La Circular 035 de 2026, que orienta a las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) sobre los procedimientos administrativos para la transformación o ajuste de los establecimientos educativos que deben alinearse con la política educativa indígena propia.
- La Circular 036 de 2026, que establece los lineamientos para la construcción, implementación, articulación y reconocimiento de los calendarios educativos propios.

Todo este marco normativo será la base para que los pueblos indígenas, en los espacios de la CONTCEPI y la MPC, construyan y concierten su propio plan del SEIP.



CAPÍTULO 6:

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



El seguimiento y la evaluación del IV Plan Nacional Decenal de Educación 2026–2035 se conciben como procesos integrales orientados no solo a medir el avance de la política educativa, sino también a promover su apropiación social. El seguimiento es un proceso continuo y participativo a lo largo del decenio, que se desarrollará principalmente en los Foros Educativos y en las iniciativas que surjan de las comunidades educativas y los actores del sector. La evaluación, por su parte, se realizará en dos momentos: uno a mitad del decenio y otro al finalizar el IV PNDE, con el fin de dar cuenta de los avances, resultados y transformaciones asociadas a sus ejes y rutas. Para ello se combinarán fuentes cuantitativas y cualitativas, como indicadores oficiales del sector, normativas, encuestas y herramientas de análisis territorial.

6.1 Roles y responsabilidades en el seguimiento y evaluación

El seguimiento y la evaluación del Plan requieren liderazgo y compromiso por parte del Ministerio de Educación Nacional y de las entidades territoriales, para garantizar las condiciones necesarias para la participación activa de todos los actores de la comunidad educativa y del sector.

A continuación se definen los roles y responsabilidades de los principales actores e instancias que participan en este proceso: el Ministerio de Educación Nacional (MEN), las entidades territoriales, la Comisión Mixta, los Foros Educativos en sus diferentes niveles territoriales y los gobiernos escolares

de todos los niveles educativos. El hecho de que todos estos actores cuenten con un rol definido garantiza la transparencia, la participación y la pertinencia de la implementación del Plan durante toda su vigencia.

6.1.1 Ministerio de Educación Nacional (MEN)

El MEN ejerce un rol central e indelegable en el seguimiento y la evaluación. Para ello es responsable de:

- i. Definir las orientaciones anuales para que los Foros institucionales, municipales, distritales y departamentales se enfoquen en la apropiación y el seguimiento de las acciones propuestas en el IV PNDE.
- ii. Convocar a las organizaciones, redes, sindicatos y demás actores que integran la Comisión Mixta, con el fin de definir la agenda anual de trabajo orientada a la apropiación, socialización y seguimiento del Plan, garantizando todas las condiciones para asegurar estos espacios de participación.
- iii. Elaborar la evaluación de término medio, a los cinco años, y la evaluación final del Plan. Esta tarea estará a cargo de la Oficina Asesora de Planeación y Finanzas.
- iv. Promover, en conjunto con el Departamento Nacional de Planeación (DNP), que los Planes de Desarrollo Territorial se alineen con los ejes, rutas y acciones del Plan, con el fin de garantizar la concurrencia.
- v. Incorporar en sus instrumentos de planeación sectorial los ejes y rutas estratégicas del Plan, y asegurar que los Planes Nacionales de Desarrollo del

período 2026–2035 queden alineados con estas apuestas.

- vi. Consolidar y sistematizar los resultados de los Foros Educativos institucionales, municipales, distritales, departamentales y nacional, como insumos clave para los procesos de evaluación y seguimiento.

6.1.2 Entidades Territoriales Certificadas: departamentos y municipios

La Ley 715 de 2001 define a las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) como los departamentos, distritos y municipios habilitados legalmente para dirigir, planificar y administrar de forma autónoma la prestación de los servicios de educación y salud en su jurisdicción. En el marco del sistema educativo nacional, estas entidades asumen un rol estructural como garantes del derecho a la educación y actúan como el puente entre las directrices nacionales y las realidades locales. Entre sus responsabilidades en el seguimiento y la evaluación se encuentran:

- Garantizar la calidad, oportunidad y reporte continuo de datos al Ministerio de Educación, incluyendo indicadores del sector como cobertura, equidad, tasas de deserción y resultados de aprendizaje.
- Gestionar e impulsar los Foros Educativos orientados a la apropiación, socialización y seguimiento del Plan.
- Convocar a la comunidad educativa de establecimientos e instituciones educativas de todos los niveles, tanto públicos como privados, así como a organizaciones, comunidades, redes, sindicatos y demás actores educativos del territorio para que participen en los Foros Educativos.

- Promover y acompañar espacios de control social, rendición de cuentas y veeduría ciudadana para reportar avances en las rutas y acciones del Plan.
- Articular las acciones de los planes de desarrollo territorial con los ejes y rutas del Plan.

6.1.3 Comisión Mixta

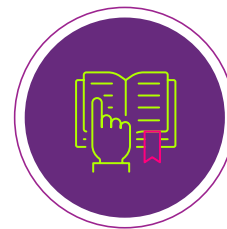
La Comisión Mixta es una instancia plural y participativa integrada por más de 40 actores, entre entidades del Estado, sindicatos y movimientos sociales, educativos, comunitarios y territoriales. Su diseño responde a la convicción de que el IV PNDE no es solo una política gubernamental, sino un acuerdo social de largo plazo que requiere mecanismos permanentes de participación y control social. En el marco del seguimiento y la evaluación, la Comisión Mixta cumple las siguientes funciones:

- Impulsar y acompañar la apropiación y socialización del Plan en los espacios territoriales.
- Garantizar el carácter democrático y territorializado del seguimiento y la evaluación, asegurando que estos procesos reflejen la diversidad de actores y realidades del sistema educativo.
- Actuar como instancia de concertación y deliberación que fortalece la legitimidad y la apropiación social del Plan.
- Contribuir a la validación social de los resultados del seguimiento y la evaluación, incorporando la lectura y valoración de los actores territoriales y de la comunidad educativa.
- Promover la construcción de mecanismos de evaluación que integren enfoques cuantitativos y cualitativos,

privilegiando la participación territorial y el uso de instrumentos que recojan las percepciones, saberes y contextos locales.

- Ejercer veeduría y control social sobre el cumplimiento de las acciones contempladas en el IV PNDE.
- Identificar alertas tempranas frente a posibles desviaciones en la implementación y proponer ajustes oportunos al MEN y a las demás instancias del sistema educativo.
- Formular recomendaciones orientadas al ajuste oportuno de las estrategias, en diálogo con el MEN y las demás instancias del sistema educativo.
- Contribuir a que el seguimiento y la evaluación no sean ejercicios técnicos aislados, sino procesos políticos y pedagógicos que fortalezcan la rendición de cuentas, la transparencia y la corresponsabilidad en la garantía del derecho a la educación.

La Comisión Mixta acompaña, orienta y enriquece los procesos de seguimiento y evaluación del Plan, pero su rol es complementario y no sustitutivo de las funciones institucionales del Ministerio de Educación Nacional, que mantiene la responsabilidad indelegable sobre la dirección, coordinación y evaluación formal del Plan.



6.1.4 Foros Educativos institucionales, municipales, distritales, departamentales y nacional

De acuerdo con el artículo 164 de la Ley 115 de 1994, los Foros Educativos son espacios fundamentales para que la comunidad educativa reflexione sobre la política pública. En el marco del Plan, estos foros serán instancias clave para:

- Socializar y apropiar los ejes, rutas y acciones contempladas en el IV PNDE.
- Promover la participación más amplia posible de la comunidad educativa y de los actores del territorio.
- Construir rutas de apropiación territorial que serán implementadas en los establecimientos e instituciones educativas y en las instancias territoriales.
- Realizar seguimiento a los avances y retos del Plan.
- Generar resultados que constituyen insumos esenciales para la evaluación y el seguimiento, los cuales serán consolidados y sistematizados por el Ministerio de Educación Nacional.

6.1.5 Establecimientos e instituciones educativas

Los gobiernos escolares, tanto en los niveles de educación inicial, básica y media como en educación superior, a través de instancias como los consejos académicos y los consejos directivos, generarán espacios de socialización y apropiación del Plan e incorporarán en sus Proyectos Educativos Institucionales y demás instrumentos de planeación las rutas y acciones que consideren importantes, a partir de las deliberaciones con sus comunidades educativas.

6.2 Seguimiento del IV PNDE 2026-2035

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

En este proceso participarán diversos actores: el Ministerio de Educación Nacional liderará y promoverá los espacios de participación; la Comisión Mixta desempeñará un papel central en la articulación territorial para la socialización y apropiación del Plan; y la comunidad educativa participará de manera decisiva a través de los gobiernos escolares y los Foros Educativos. Estos últimos se consolidarán como escenarios fundamentales para la deliberación, la apropiación y el control social del Plan. Sus resultados serán sistematizados por el Ministerio mediante formularios que los responsables de cada foro deberán diligenciar.

El proceso de apropiación y socialización del Plan inició formalmente con los Foros Educativos 2026, convocados bajo la Directiva N.º 003 de abril de 2026. Estos espacios, en sus niveles institucional,

municipal, distrital y departamental, marcaron la transición de la fase de formulación hacia la implementación territorial, permitiendo a las comunidades educativas analizar los tres ejes estratégicos y comenzar a definir sus propias hojas de ruta ajustadas a las realidades locales. Este ejercicio garantiza que el seguimiento parta de una participación ciudadana activa y de acuerdos concretos ya contruidos por los actores del sector.

6.3 Evaluación del IV PNDE 2026-2035

La evaluación del Plan se realizará en dos momentos: una evaluación de término medio a los cinco años de entrada en vigencia, y una evaluación final al cierre del decenio. En ambos casos, el Ministerio de Educación Nacional liderará el proceso, garantizará su desarrollo y destinará los recursos necesarios para su ejecución, a través de la Oficina Asesora de Planeación y Finanzas, que incorporará los indicadores del IV PNDE en el Plan de Acción Institucional Sectorial (PAS).

La evaluación combinará cuatro tipos de instrumentos complementarios.

El primero es el análisis de información proveniente de fuentes oficiales, a través de un conjunto de indicadores cuantitativos organizados por eje, disponibles en los sistemas de información del sector como el SIMAT, el SNIES y el DANE. Su gestión y reporte estarán a cargo de la Oficina Asesora de Planeación y Finanzas.

El segundo son las fuentes normativas y de gestión, que permiten verificar el cumplimiento de hitos institucionales como la expedición de normas, la formulación de políticas públicas y la creación de instancias estratégicas. Esta información se obtiene del seguimiento a la producción normativa y a los actos administrativos del sector.

El tercero son las encuestas aplicadas por el MEN a una muestra representativa a nivel territorial, orientadas a valorar avances en la implementación del Plan, especialmente en aquellas líneas de acción para las que no es pertinente un indicador cuantitativo. Estas encuestas se diseñarán y aplicarán en cada uno de los dos momentos de evaluación definidos.

El cuarto son los instrumentos cualitativos, que incluyen grupos focales y entrevistas, activados según los resultados de la encuesta, con el propósito de profundizar en temas específicos que requieran mayor comprensión contextual. Su diseño y aplicación estará articulado con la estrategia de encuesta y liderado por el MEN.

6.3.1 Componente de fuentes oficiales para la evaluación del IV PNDE 2026-2035

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

realizar análisis a lo largo del decenio. Asimismo, se procuró que los indicadores fueran suficientemente transversales para dar cuenta del avance en diversas líneas de acción y, en algunos casos, en más de una ruta.

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

A continuación se presenta una primera selección de 22 indicadores para el seguimiento cuantitativo de cada eje del IV PNDE 2026-2035.



Tabla 1. Indicadores por eje para fuentes oficiales del IV PNDE 2026-2035

Nº y nombre del indicador	Descripción del indicador	Fuente
EJE 1: GARANTÍA PLENA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN		
1. Porcentaje de población por fuera del sistema escolar en educación preescolar, básica y media.	Mide la proporción de niños, niñas y jóvenes en edad escolar (entre 5 y 16 años) que no se encuentran matriculados en los niveles de educación preescolar, básica y media. Este indicador permite identificar situaciones de desescolarización, evaluar la cobertura neta y orientar el diseño de políticas públicas focalizadas. En el caso de la educación superior, se propone abordar el análisis desde la perspectiva de cobertura.	SIMAT
2. Tasa de cobertura del Programa de Alimentación Escolar (PAE) sobre el total de estudiantes matriculados en el sistema oficial.	Mide el porcentaje de estudiantes matriculados en el sistema educativo oficial (en los niveles de preescolar, básica y media) que reciben ración de alimentación escolar durante al menos el período lectivo principal del año.	UApA
3. Cobertura por nivel (Educación Preescolar, Básica y Media) y Educación Superior.	Para los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media, la cobertura neta mide el porcentaje de estudiantes matriculados en un nivel educativo específico que tienen la edad teórica correspondiente para cursarlo, en relación con el total de la población en ese mismo rango de edad. En el caso de la educación superior, se recomienda utilizar la cobertura bruta, que considera el total de estudiantes matriculados en programas de pregrado (técnicos, tecnológicos y universitarios), independientemente de su edad, respecto al total de la población en edad teórica de cursar dichos estudios (generalmente entre 17 y 21 años).	SIMAT
4. Tasas de deserción intra-anual y reprobación en preescolar, básica, media y superior	Mide la proporción de estudiantes que abandonan el sistema educativo durante el transcurso del año lectivo.	SIMAT
5. Tasa de tránsito inmediato entre niveles educativos en preescolar, básica, media y superior	Mide la proporción de estudiantes que, tras graduarse de un nivel educativo (especialmente de media o bachillerato), se matriculan en el nivel siguiente (educación superior) en el año académico inmediatamente posterior.	SIMAT, SNIES
6. Tasa de analfabetismo en población mayor de 15 años	Mide el porcentaje de personas de 15 años o más que no saben leer ni escribir, sobre el total de la población en ese mismo rango de edad. Este indicador constituye una aproximación al nivel más fundamental de garantía del derecho a la educación.	DANE

7. Número de docentes vinculados al Magisterio de Educación Nacional	Permite hacer seguimiento y trazabilidad a los avances en la formalización y profesionalización de la labor docente del magisterio.	MEN
8. Porcentaje de docentes y directivos con posgrado	Permite hacer seguimiento al avance en la formación posgradual de docentes y directivos docentes.	MEN
9. Porcentaje de matrícula conectada	Aproxima de manera directa el acceso efectivo de los estudiantes a condiciones de conectividad, siendo un instrumento adecuado para el análisis de brechas tecnológicas.	MEN
10. Porcentaje de establecimientos educativos con acceso a internet	Permite identificar el nivel de cobertura de conectividad en el sistema educativo y evidenciar brechas territoriales (especialmente entre zonas urbanas y rurales) en el acceso a infraestructura tecnológica como soporte a los procesos de enseñanza y aprendizaje.	MEN, SIMAT, SINEB, DANE
11. Porcentaje de sedes que cuentan con bienes TIC al servicio de los estudiantes para el desarrollo del PEI	Mide el porcentaje de sedes educativas que disponen de bienes y herramientas TIC (computadores, tabletas, dispositivos tecnológicos y otros recursos digitales) destinados al apoyo de los procesos pedagógicos y al desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	C600 DANE

EJE 2: CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PÚBLICO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

12. Porcentaje de instituciones educativas que reportan a su Secretaría de Educación haber realizado procesos de revisión, ajuste o desarrollo curricular en el último año, en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994.	El artículo 78 de la Ley 115 de 1994 obliga a cada institución educativa a mantener actividades permanentes de investigación, diseño y evaluación curricular. A pesar de que esta obligación existe desde hace más de treinta años, nunca ha sido objeto de seguimiento sistemático a nivel nacional. Este indicador no evalúa la pertinencia del contenido curricular, sino el cumplimiento del mandato legal de revisión activa del currículo por parte de las instituciones.	MEN
13. Porcentaje de establecimientos educativos oficiales con al menos un Centro de Interés activo para la Formación Integral.	Calcula la proporción de establecimientos educativos oficiales que cuentan con al menos un Centro de Interés para la Formación Integral activo durante el año de reporte, sobre el total de instituciones educativas oficiales registradas en SIMAT. Estos centros integran disciplinas como arte, cultura, deporte, ciencia y tecnología, además de lectura, escritura, educación socioemocional y educación para la paz.	MEN, SIMAT

14. Grupos de investigación, redes y semilleros con líneas de investigación relacionadas con educación, reconocidos por MinCiencias.	A partir de la Plataforma ScienTI-Colombia (GrupLAC) (que almacena información sobre grupos de investigación y currículos de personas vinculadas a la generación de conocimiento en todos los niveles educativos) se extrae el subconjunto de grupos cuya área principal o líneas de investigación están clasificadas en educación, ciencias de la educación o áreas afines, según la taxonomía OCDE adoptada por MinCiencias. El indicador mide simultáneamente: el número total de grupos reconocidos en el área educativa, su distribución por categoría (A1, A, B, C) y su distribución territorial por departamento.	MinCiencias
15. Número de grupos de investigación escolar activos vinculados al Programa Ondas de MinCiencias	El Programa Ondas lleva más de quince años en operación; MinCiencias dispone de registros por departamento sobre el número de grupos, estudiantes y maestros vinculados, así como las áreas temáticas de los proyectos. Es la única fuente oficial que permite aproximarse a la producción de conocimiento en los niveles de básica y media a escala nacional.	MinCiencias
16. Porcentaje de instituciones educativas con Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) registrado y activo.	Mide la proporción de instituciones educativas oficiales que cuentan con un Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) activo (en los términos de la Ley 115 de 1994, el Decreto 1743 de 1994 y la Ley 2427 de 2024), entendido como aquel que cuenta con formulación documentada y evidencia de implementación en el año de reporte. El indicador se obtiene del reporte consolidado por las Secretarías de Educación a través del sistema de información del Ministerio de Educación, en articulación con el Sistema Nacional Ambiental (SINA), y se desagrega por zona (urbana/rural), entidad territorial certificada y nivel educativo.	MEN, SIMAT, SINA
17. Matrícula de estudiantes de población migrante y refugiada por nivel educativo y sector	Mide el número de estudiantes de población migrante y refugiada matriculados en el sistema educativo colombiano, con desagregación por nivel educativo y por sector de prestación del servicio.	MEN, SIMAT
18. Tasa de cobertura neta en educación preescolar, básica y media (género, zonas rurales)	Permite identificar brechas de acceso y permanencia educativa entre hombres y mujeres, así como analizar desigualdades asociadas a trayectorias educativas diferenciadas por género y nivel educativo. También posibilita la identificación de brechas territoriales, con especial atención a las zonas rurales.	SIMAT, MEN
19. Porcentaje de niñas y niños en primera infancia que cuentan con las atenciones priorizadas en el marco de la atención integral	Permitirá evaluar el nivel de acceso a servicios de cuidado, educación inicial y desarrollo integral en contextos rurales, como base para garantizar trayectorias educativas pertinentes desde la primera infancia.	Ficha técnica DANE-ODS

20. Tasa de analfabetismo en población entre 15 a 24 años, entre cabeceras y rurales	Mide el porcentaje de personas en este rango de edad que no saben leer ni escribir un texto sencillo, respecto al total de la población del mismo grupo etario. El análisis se enfoca en las brechas territoriales existentes.	DANE, GEIH
EJE 3: FORTALECIMIENTO DEL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA		
21. Gasto en educación preescolar, básica, media y superior como porcentaje del PIB	Permite contextualizar la inversión pública en educación y observar el nivel de priorización presupuestal año a año. Se trata de un indicador estandarizado de uso internacional, promovido por la UNESCO.	Cuentas Nacionales (DANE)
22. Presupuesto asignado a educación preescolar, básica, media y superior (valor y como porcentaje)	Permite visualizar la asignación de los recursos destinados a educación por parte del Gobierno Nacional Central.	SICODIS (DNP)

6.3.2 Componente normativo para la evaluación del IV PNDE 2026-2035

Los indicadores normativos son fundamentales para asegurar que los objetivos estratégicos del Plan trasciendan los ciclos de gobierno y se traduzcan en transformaciones estructurales y sostenibles. Permiten evaluar el cumplimiento progresivo del derecho fundamental a la educación y verificar que las obligaciones constitucionales del Estado se materialicen en el ordenamiento institucional. Proporcionan también la trazabilidad necesaria para medir la implementación de las líneas de acción propuestas en el IV PNDE.

Tabla 2. Indicadores por eje para el componente normativo del IV PNDE 2026-2035

N° y tema normativo	Descripción
EJE 1: GARANTÍA PLENA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	
1. Expedición de Ley Estatutaria del Derecho a la Educación	Este proyecto de ley busca reglamentar el alcance del derecho a la educación en Colombia y articular los distintos niveles del sistema educativo.
2. Elaboración de una política pública de estrategias de tránsito	Las principales estrategias de tránsito (el PTIES y Universidad en tu Territorio) operan actualmente con respaldo normativo parcial. Si bien el Decreto 2271 de diciembre de 2023 reglamentó la política de gratuidad, el PTIES funciona con financiación del MEN y del BID sin garantía legal de continuidad más allá del período de gobierno vigente. Dado que su meta es beneficiar a 27.000 jóvenes en 72 municipios hasta finales de 2029, lo que supera el horizonte de una sola administración, resulta indispensable dotarlo de un blindaje normativo adecuado.
3. Diseño e implementación de una política pública de orden nacional para la EPJA	Se propone la consolidación de un marco normativo, técnico e institucional que garantice el derecho a la educación a lo largo de la vida, mediante la definición de lineamientos, estrategias, mecanismos de articulación intersectorial, asignación de recursos y acciones de seguimiento y evaluación.

4. Lineamientos para la construcción de currículos pertinentes y territorializados para la EPJA	Adopción de instrumentos técnicos y normativos (mediante actos administrativos) que orienten a las entidades territoriales e instituciones educativas en la construcción de currículos pertinentes, flexibles y territorializados para la Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), incorporando enfoques diferenciales, contextuales y de inclusión para poblaciones diversas, incluidas aquellas privadas de la libertad.
5. Diseño, formulación e implementación de una política pública sobre formación docente	Diseño y formulación de una política pública para la formación docente inicial, permanente y posgradual.
6. Relación técnica estudiante-docente, Decreto 3020 de 2002	Modificación del Decreto 3020 de 2002 en lo relativo a la relación estudiantes-docente, con el fin de posibilitar una reasignación docente que corrija las disparidades existentes. Dicha modificación deberá incorporar criterios pedagógicos, de pertinencia, equidad territorial y atención a la diversidad.
7. Política pública de formalización y estabilización laboral docente	Diseño e implementación de una política nacional de formalización y estabilización laboral para docentes y personal académico de establecimientos e instituciones de educación inicial, básica, media y superior.
8. Elaboración de protocolos para el tratamiento de datos escolares	Formulación, adopción e implementación de protocolos para el tratamiento de datos escolares, orientados a garantizar la protección de la información y el uso ético y responsable de las tecnologías digitales en el sistema educativo.
9. Elaboración de orientaciones unificadas sobre prevención y atención integral en salud mental	Unificación de las normativas en materia de prevención y atención integral en salud mental y educación socioemocional, en articulación con la Ley 2383 de 2024 (Educación Socioemocional), la Ley 2414 de 2024 (Fortalecimiento de Habilidades Socioemocionales), la Ley 2491 de 2025 (incorporación del componente socioemocional en los PEI) y la Ley 2503 de 2025 (Cátedra de Educación Emocional).
10. Protocolos para la prevención y atención del acoso sexual y la discriminación laboral docente	Desarrollo de protocolos para la prevención y atención del acoso sexual y la discriminación por razones de género en el ámbito laboral educativo.
11. Formación para el ejercicio del control social y la veeduría ciudadana	Diseño e implementación de una estrategia nacional de formación permanente dirigida a toda la comunidad educativa, con el propósito de fortalecer sus capacidades de incidencia y vigilancia del sistema.
EJE 2: CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PÚBLICO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL	
12. Creación del Centro de Investigación en Educación del Ministerio de Educación Nacional	Como primer paso, se requiere el diseño y expedición de una resolución, decreto u acto administrativo que formalice la creación de esta instancia al interior del MEN.

13. Lineamientos para la incorporación de políticas de memoria, paz y reconciliación en la educación	Formulación e implementación de lineamientos y orientaciones curriculares para promover la memoria, la paz y la reconciliación en las instituciones educativas, incorporando referentes como la Ley de Víctimas, la Cátedra de la Paz, la Enseñanza de la Historia y las recomendaciones de la Comisión de la Verdad, acompañados de estrategias pedagógicas y materiales de memoria histórica.
14. Revisión y modificación del Decreto 1421 de 2017	Revisión y ajuste del Decreto 1421 de 2017 a través de diálogos intersectoriales con organizaciones de personas con discapacidad y actores educativos, así como integración de la educación inclusiva en los PEI, los currículos y los sistemas de evaluación.
15. Diseño e implementación de una política pública de orden nacional para la educación campesina y su articulación con la Reforma Agraria	Formulación, adopción e implementación de una política pública nacional de educación campesina, articulada con el Sistema Nacional de Reforma Agraria y Desarrollo Rural en el marco del Decreto 1406 de 2023, orientada a garantizar la universalidad, gratuidad y pertinencia de la educación en todos los niveles para las poblaciones campesinas.
EJE 3: FORTALECIMIENTO DEL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA	
16. Aprobación y expedición de la Ley de Competencias	La aprobación y expedición de la Ley de Competencias, que reglamenta el Acto Legislativo 03 de 2024, permitirá garantizar el porcentaje de recursos destinados a la educación en el país.
17. Política pública sobre programas de tránsito territorial	Diseño e implementación de lineamientos para la suscripción de convenios entre Entidades Territoriales Certificadas (ETC), establecimientos educativos e Instituciones de Educación Superior (IES), con el fin de fortalecer la ejecución de programas territoriales de tránsito educativo que han demostrado impacto positivo, asegurando su continuidad y sostenibilidad en el tiempo.
18. Diseño e implementación de criterios de asignación del presupuesto en educación superior	Consolidación de un modelo de financiamiento que fortalezca la capacidad instalada, la infraestructura y la calidad del sistema, en cumplimiento de lo establecido en la Ley 2568 de 2026, que reforma los artículos 86 y 87 de la Ley 30 de 1992.

6.3.3 Componente de encuesta para la evaluación del IV PNDE 2026-2035

La evaluación del Plan incorpora una encuesta de carácter mixto dirigida a los miembros de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, comunidades y entidades territoriales. Este instrumento permitirá medir el grado de avance en la implementación de algunas rutas y líneas de acción, y servirá para contextualizar datos e identificar brechas que no son visibles en los indicadores cuantitativos y normativos. La encuesta será de tipo muestral, con un cuestionario mixto dirigido a los distintos actores

de los establecimientos e instituciones educativas. Será diseñada y aplicada por el Ministerio de Educación Nacional en dos momentos: a los cinco años y al finalizar el IV PNDE. Para garantizar que recoja información de los distintos territorios, se aplicará un diseño de muestreo estadístico en la selección de la muestra.

Tabla 3. Temas a indagar en la encuesta del IV PNDE 2026-2035

Nº y nombre del tema	Descripción
EJE 1: GARANTÍA PLENA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	
1. Continuidad, pertinencia cultural y vínculo territorial del PAE	Indagar sobre el tipo y la calidad de la alimentación escolar que reciben los estudiantes, así como sobre los operadores que prestan este servicio.
2. Formación posgradual: tipo y área de formación	Analizar el tipo y las áreas de formación posgradual de docentes y directivos docentes. Se sugieren preguntas como: 1. ¿Qué nivel de formación posgradual tiene (especialización, maestría, doctorado)? 2. ¿En qué área se desarrolló dicha formación? (Las opciones de respuesta se definirán con base en las áreas registradas en el SNIES.)
3. Formación posgradual: investigación	Obtener información sobre los temas y procesos de investigación desarrollados en los territorios, e identificar si estos incorporan actores de las comunidades locales.
4. Formación permanente con base en espacios de diálogo	Indagar sobre la formación permanente de los docentes a través de espacios comunitarios, encuentros, congresos y talleres pedagógicos. Se proponen las siguientes preguntas orientadoras: 1. ¿Se encuentra vinculado activamente a alguna red o colectivo pedagógico en su territorio? 2. ¿En estos procesos participan maestros de otros territorios? 3. ¿Se involucran otros actores, como comunidades campesinas, étnicas u otras? Asimismo, se buscará identificar cómo estos espacios contribuyen al fortalecimiento socioemocional, el bienestar docente y las prácticas de cuidado y convivencia.
5. Espacios e infraestructura	Indagar si en los establecimientos e instituciones educativas se realizaron mejoras o nuevas obras de infraestructura, y qué entidad respaldó dicha inversión..
6. Tecnología e inteligencia artificial en la educación	Caracterizar el acceso, uso, apropiación e incorporación pedagógica de las tecnologías digitales y las inteligencias artificiales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las preguntas orientadoras son: <i>Para docentes:</i> 1. ¿Con qué frecuencia utiliza herramientas digitales o de inteligencia artificial en sus procesos de enseñanza y aprendizaje? 2. ¿Para qué fines las emplea principalmente? (Por ejemplo: búsqueda de información, creación de contenidos, planeación de clases, evaluación, apoyo a tareas, investigación, actividades creativas, entre otros.) <i>Para estudiantes:</i> 1. ¿Qué herramientas de IA utilizan con mayor frecuencia (ChatGPT, Gemini, Canva IA, etc.)? 2. ¿Para qué las usan principalmente en sus actividades académicas? 3. ¿Reciben orientación de sus docentes sobre el uso ético y crítico de estas herramientas?

7. Fortalecimiento de espacios de gobierno escolar	Recoger información sobre el fortalecimiento y la apertura de los espacios del gobierno escolar, como los consejos directivos y académicos. Se sugiere preguntar: 1. ¿Quiénes participan en estos espacios? 2. ¿En los últimos años se han integrado nuevos actores?
8. Transición y apropiación de los Acuerdos Pedagógicos de Convivencia	Indagar sobre la participación comunitaria y pedagógica en la transición de los Manuales de Convivencia hacia los nuevos Acuerdos Pedagógicos de Convivencia. Las preguntas deberán profundizar en la incorporación de enfoques diferenciales y prácticas restaurativas en estos nuevos acuerdos.
9. Formación para el ejercicio del control social y la veeduría ciudadana	Indagar sobre los procesos de conformación, capacitación y articulación interinstitucional de las veedurías ciudadanas, en cumplimiento del artículo 6 de la Ley 2568 de 2026, con el fin de garantizar el seguimiento efectivo a los recursos públicos.

EJE 2: CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PÚBLICO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

10. Autonomía curricular, construcción colectiva del PEI y articulación de saberes territoriales	Indagar si la institución ejerce su autonomía para construir un currículo pertinente a su territorio, si lo hace de manera colectiva con participación de la comunidad, y si los docentes cuentan con condiciones reales para llevarlo a cabo. Se proponen las siguientes preguntas: <i>A docentes:</i> 1. ¿En el último año, usted y sus colegas se reunieron para revisar o ajustar el plan de estudios de acuerdo con las realidades del territorio donde trabajan? 2. ¿Dispone de tiempo dentro de su jornada laboral para planear clases que respondan a las necesidades específicas de sus estudiantes y su comunidad, más allá de seguir un libro de texto o un plan de área preestablecido? <i>A directivos:</i> ¿El PEI de su institución fue revisado o ajustado en los últimos dos años con la participación activa de docentes, estudiantes y familias?
11. Prácticas pedagógicas integradoras y articulación de saberes para la vida	Indagar sobre experiencias de formación integral que articulen saberes de distintas dimensiones del ser humano, explorar si estas conectan con el territorio y la vida cotidiana de los estudiantes, y conocer si los docentes perciben que cuentan con las condiciones para desarrollarlas. Se proponen las siguientes preguntas: <i>A docentes:</i> 1. ¿En su institución dispone de espacios para trabajar con los estudiantes temas relacionados con el arte, la música, el deporte, el cuidado del cuerpo, la naturaleza o la convivencia, además de las asignaturas habituales? 2. ¿Cuenta con el tiempo, los materiales y el apoyo institucional necesarios para desarrollar ese tipo de actividades? <i>A estudiantes:</i> 1. ¿En tu colegio tienes espacios para aprender cosas que van más allá de las materias del horario, como arte, deporte, música, teatro, huerta, ciencia práctica o temas relacionados con tu comunidad? 2. ¿Lo que aprendes en esos espacios te ayuda a entender mejor tu vida, tu familia o tu comunidad?

12. Prácticas de producción y circulación de conocimiento en las instituciones educativas	Indagar sobre las prácticas de producción de conocimiento que ocurren dentro de las instituciones sin convocatoria externa, así como sobre las formas en que ese conocimiento se comparte con la comunidad. Se sugieren las siguientes preguntas: A <i>docentes</i>: 1. ¿En el último año usted o su equipo docente registraron o documentaron algún aprendizaje para compartirlo con otros (escrito, video, presentación, mural, cartilla, grabación, entre otros)? 2. ¿Su institución cuenta con un espacio o momento anual para que los docentes presenten y compartan lo que han construido en sus clases? A <i>directivos</i>: ¿Su institución participó en el último año en algún Foro Educativo, Feria del Conocimiento, encuentro pedagógico u otro espacio de socialización de experiencias y saberes?
13. Educación ambiental, saberes territoriales y acción climática	Recoger información sobre los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) a partir de las siguientes preguntas: 1. ¿El PRAE de su institución aborda un problema ambiental concreto que afecte a su comunidad? 2. ¿En su desarrollo participan personas de la comunidad con conocimientos sobre la naturaleza, el campo o el territorio (agricultores, sabedores indígenas o afrocolombianos, líderes ambientales)? 3. ¿Los estudiantes han realizado alguna acción concreta en favor del cuidado ambiental durante este año? 4. ¿La institución mantiene vínculos activos con redes académicas, organizaciones ambientales, autoridades locales o grupos comunitarios para el desarrollo del proyecto?
14. Cumplimiento de la obligación de evaluar y reportar los PRAE	¿Las Secretarías de Educación están cumpliendo su obligación de evaluar y reportar los PRAE de acuerdo con la Ley 115 de 1994, el Decreto 1743 de 1994 y la Ley 2427 de 2024?
15. Educación inclusiva, convivencia y fortalecimiento de prácticas anticapacitistas	Identificar las experiencias, capacidades y desafíos de docentes y estudiantes frente a los procesos de inclusión educativa de personas con discapacidad y neurodivergencias. La encuesta permitirá reconocer las condiciones pedagógicas, de convivencia y apoyo institucional existentes en las aulas, así como los aprendizajes, las barreras y las necesidades para fortalecer prácticas educativas inclusivas y libres de discriminación.
16. Protocolos para atender las Violencias Basadas en Género (VBG) y demás discriminaciones	En concordancia con la Ley 1010 de 2006, la Ley 1257 de 2008 y la Ley 2365 de 2024, así como con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional sobre convivencia y violencias basadas en género, se propone indagar sobre la existencia, aplicación y fortalecimiento de protocolos institucionales para la prevención y atención del acoso sexual y la discriminación por razones de género en el ámbito educativo. Esto también permitirá reconocer acciones de prevención, atención, seguimiento y protección, e identificar avances y desafíos en la consolidación de entornos educativos seguros, inclusivos y libres de violencia.

17. Formación permanente con base en espacios de diálogo para contextos campesinos

Obtener información sobre la formación permanente de los docentes a través de espacios comunitarios, encuentros, congresos y talleres pedagógicos en contextos rurales y campesinos. Se proponen las siguientes preguntas: 1. ¿Ha participado en procesos de formación relacionados con educación rural, pedagogías campesinas o educación contextualizada en territorios rurales? 2. ¿En qué medida considera que la formación recibida responde a las realidades pedagógicas, culturales y sociales de los contextos rurales y campesinos en los que desarrolla su labor? 3. ¿Qué aprendizajes, necesidades o desafíos identifica para fortalecer la formación docente y comunitaria en educación rural y campesina?

EJE 3: FORTALECIMIENTO DEL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

18. Transferencias ágiles y tiempos ajustados al calendario presupuestal de las Entidades Territoriales Certificadas

Indagar si los recursos del Gobierno Nacional Central y de las entidades territoriales llegan oportunamente a los establecimientos e instituciones educativas de todos los niveles, y cuál es su destinación. Se recomienda entrevistar a secretarios de educación de Entidades Territoriales Certificadas (ETC) y a rectores.

19. Programas de asistencia y fortalecimiento de las capacidades técnicas e institucionales de las ETC

Indagar sobre la existencia de programas de asistencia técnica y fortalecimiento de las capacidades institucionales de las ETC. Se recomienda entrevistar a secretarios de educación de ETC y a rectores.

20. Mecanismos de gobernanza y transparencia de la información y control sobre los recursos

Recoger información sobre los mecanismos de gobernanza y la existencia de sistemas de información en todos los niveles educativos. Se recomienda entrevistar a miembros de consejos directivos y académicos, así como a distintos representantes de la comunidad educativa.

21. Recepción de recursos distintos al Sistema General de Participaciones

Recoger información sobre recursos adicionales (fuera del SGP) recibidos por las ETC en sus territorios para el financiamiento de la educación. Se recomienda entrevistar a secretarios de educación de ETC y a rectores.

22. Fortalecimiento de mecanismos de veeduría ciudadana y control social

Monitorear la existencia y operación de mecanismos institucionales, comunitarios y sociales activos en las Instituciones de Educación Superior (IES), como expresión de una gobernanza democrática.

6.3.4 Componente de entrevistas y otros instrumentos cualitativos para la evaluación del IV PNDE 2026-2035

El último componente de la evaluación consiste en la aplicación de instrumentos cualitativos: grupos focales y entrevistas, que se desarrollarán de manera articulada con la encuesta. Un grupo focal es una conversación en profundidad con un pequeño grupo de personas, generalmente entre seis y doce, guiadas por un moderador. Su fortaleza está en captar percepciones colectivas, consensos, disensos y dinámicas grupales que difícilmente emergen en entrevistas individuales. La entrevista individual, por su parte, es un diálogo basado en preguntas abiertas y flexibles que permite explorar a fondo las experiencias, opiniones y significados que cada persona atribuye a los temas estudiados, adaptándose al curso de la conversación.

Cada instrumento contará con una instancia clara de liderazgo y estará dirigido a actores y estamentos definidos, garantizando la complementariedad entre fuentes y técnicas de recolección.

Tabla 4. Temas e instrumentos cualitativos por eje del IV PNDE 2026-2035

Nº y tema	Descripción e instrumento
EJE 1: GARANTÍA PLENA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN	
1. Bienestar socioemocional y cuidado de la vida en la comunidad educativa	Mediante grupos focales se recogerá información sobre las percepciones, experiencias y valoraciones de los actores de la comunidad educativa en torno al bienestar socioemocional, el cuidado de la vida y las condiciones institucionales para la prevención y atención de situaciones que afectan la salud mental. Complementariamente, se realizarán entrevistas a docentes con el fin de identificar su nivel de formación, apropiación y aplicación de habilidades socioemocionales en los procesos pedagógicos y de convivencia escolar. Estas entrevistas permitirán recoger información sobre conocimientos, experiencias, necesidades de formación y prácticas relacionadas con la educación socioemocional, el cuidado de la vida, el bienestar emocional y el acompañamiento a estudiantes en distintos contextos educativos.
EJE 2: CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PÚBLICO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL	
2. Experiencia de la autonomía curricular: condiciones reales, tensiones y posibilidades para construir un currículo situado en el territorio	Mediante grupos focales se indagará sobre lo que significa la autonomía curricular para quienes están en el aula: qué la facilita, qué la obstaculiza y qué tensiones genera la coexistencia entre los referentes curriculares nacionales y las apuestas pedagógicas propias de cada institución y territorio.
3. Experiencias de estudiantes beneficiados por los Centros de Interés para la Formación Integral	Mediante grupos focales con estudiantes se buscará conocer si perciben la escuela como un espacio que los forma como personas para la vida en comunidad, y si esa formación tiene sentido para su proyecto de vida.
4. Condiciones institucionales reales para producir y compartir conocimiento desde los establecimientos educativos: tiempos, recursos y reconocimiento	Se realizarán entrevistas individuales a docentes de básica y media con experiencias en sistematización, investigación escolar o producción de conocimiento comunitario, priorizando instituciones en zonas rurales, territorios étnicos y municipios con mayores brechas históricas. El objetivo es analizar las oportunidades y limitaciones para la producción y circulación de conocimiento: si los docentes cuentan con tiempo dentro de su asignación académica para investigar y documentar, si la institución les reconoce ese trabajo, si disponen de recursos mínimos para llevarlo a cabo, y si consideran que lo que producen tiene valor más allá del aula.

5. Prácticas institucionales para la equidad de género y el respeto a la diversidad en las instituciones educativas

Mediante grupos focales se recopilará información sobre la implementación de acciones, estrategias y prácticas institucionales orientadas a la eliminación de estereotipos de género, prácticas sexistas, discriminatorias y heteronormativas en las instituciones educativas. Asimismo, se buscará identificar el nivel de incorporación de los enfoques de equidad de género, diversidad sexual e interseccionalidad en la vida escolar, los currículos, los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los manuales de convivencia y demás procesos pedagógicos y de participación de la comunidad educativa. Finalmente, se recogerá información sobre la incorporación del enfoque de género en la formación inicial y continua de los educadores.

6. Educación campesina integral, pertinente y territorial

Mediante grupos focales se reconocerán las percepciones, experiencias y valoraciones de las comunidades educativas rurales y campesinas sobre la pertinencia, integralidad y territorialidad de la educación que reciben.



GLOSARIO

A

Acción sin daño

Principio que guía a quienes trabajan en educación para que sus acciones no generen efectos negativos en las comunidades, especialmente cuando se trabaja en contextos de conflicto o con poblaciones vulnerables.

Alimentación Escolar

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

Androcéntrico

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

Anticapacitismo

Perspectiva ética, política y pedagógica que cuestiona las estructuras, prácticas y creencias que privilegian determinados cuerpos, formas de funcionamiento y modos

de aprendizaje sobre otros. Reconoce que las barreras sociales, culturales, comunicativas y físicas son las que producen exclusión y desigualdad para las personas con discapacidad.

Apropiación social del conocimiento

Proceso mediante el cual lo que se investiga y aprende llega de manera comprensible y útil a las comunidades. Implica la participación activa de la ciudadanía en la producción, circulación y uso del conocimiento.

Autonomía curricular

Capacidad de las instituciones educativas para contextualizar, desarrollar y enriquecer sus propuestas curriculares, en armonía con los fines de la educación y las características culturales, sociales y territoriales de sus comunidades.

B

Brecha digital

Diferencia que existe entre quienes tienen acceso a internet, computadores y tecnología, y quienes no. En Colombia esta brecha es muy amplia entre las zonas urbanas y las rurales.

C

Canasta educativa

Todo lo que un estudiante necesita para poder estudiar: los materiales, la alimentación, el transporte, los espacios adecuados y las herramientas tecnológicas. No basta con abrir la puerta del aula: hay que garantizar todo lo demás también.

Canasta educativa territorializada

Forma de calcular cuánto dinero necesita cada territorio para brindar una educación de calidad, teniendo en cuenta sus condiciones reales: si es rural o urbano, si tiene vías, si hay conflicto, entre otros factores.

Colonialidad

Conjunto de relaciones de poder que aún siguen vigentes y se reactualizan bajo un sistema de dominación jerárquico, racial, cultural y de género, surgido como producto de los procesos de colonización. Este concepto reconoce una herencia colonial que se traduce en las formas de dominación actuales, perpetuando jerarquías que invisibilizan la diversidad de los sujetos.

Comunidad educativa

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

Conocimiento público

Conjunto de saberes, investigaciones, producciones culturales, científicas, tecnológicas y pedagógicas que se generan desde los territorios, se circulan de manera abierta y democrática y se apropian socialmente, garantizando su uso colectivo y su beneficio público; y cuyos propósitos son ampliar el disfrute del derecho, el fortalecimiento de la democracia, la promoción de la justicia

social, la contribución a la transformación de las condiciones de vida en los territorios y el cuidado de la vida.

Control social

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

Cuidado

Conjunto de prácticas, actividades y relaciones esenciales para el sostenimiento de la vida, el bienestar y la reproducción social de las personas. Abarca tanto la atención material y biológica del cuerpo, como el soporte emocional y afectivo que asegura el crecimiento y desarrollo como individuos dentro de la sociedad.

Currículo situado

Plan de estudios construido desde las realidades, las necesidades y los saberes del lugar donde vive la comunidad educativa, que no le da la espalda a lo que pasa afuera del aula.

D**Diálogo de saberes**

Conversación entre distintas formas de conocer el mundo: los conocimientos de la ciencia, los de las comunidades indígenas, los de los campesinos, los de los artistas.

Todos tienen valor y todos se pueden aprender mutuamente.

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Forma de enseñar que busca que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o condiciones, puedan participar y aprender. Implica ofrecer distintos caminos para llegar al mismo conocimiento.

E

Educación Básica

Nivel educativo que comprende la educación básica primaria (cinco grados) y la educación básica secundaria (cuatro grados). Está orientado a proporcionar los conocimientos, habilidades, valores y competencias fundamentales para el desarrollo integral de las personas, el ejercicio de la ciudadanía, la convivencia democrática y la continuidad de las trayectorias educativas, mediante una formación que integra las distintas áreas del conocimiento.

Educación en alternancia

Modelo educativo que combina tiempo en el establecimiento educativo con tiempo en la comunidad, el campo o el hogar. Es especialmente útil en zonas rurales donde los estudiantes también tienen responsabilidades en sus territorios.

Educación Inicial

Etapas del proceso educativo que comprende la atención y educación de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta antes del ingreso a la educación básica. Está orientada a promover su desarrollo integral mediante experiencias pedagógicas, de cuidado y

protección que favorezcan el desarrollo físico, cognitivo, comunicativo, emocional, social y cultural, reconociéndolos como sujetos de derechos y garantizando condiciones para su aprendizaje y bienestar desde los primeros años de vida.

Educación Media

Nivel educativo que comprende los grados décimo y undécimo y constituye la etapa posterior a la educación básica. Está orientado a consolidar la formación integral de las y los estudiantes, fortalecer sus capacidades académicas, científicas, técnicas, ciudadanas y socioemocionales, y favorecer la construcción de sus proyectos de vida. Puede desarrollarse en las modalidades académica y técnica, permitiendo tanto la profundización en campos del conocimiento como la formación en especialidades que fortalecen competencias para la continuidad en la educación superior, la formación para el trabajo, el desarrollo productivo de los territorios y el ejercicio pleno de la ciudadanía.

Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH)

Proceso educativo y formativo mediante el cual las personas adquieren a lo largo de su vida competencias laborales, específicas o transversales, relacionadas con uno o varios campos ocupacionales.

Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)

Modalidad formativa diseñada para quienes no pudieron acceder, continuar o finalizar sus estudios en la edad escolar regular. Su objetivo es garantizar el derecho a la educación a lo largo de toda la vida.

Educación Sexual Integral (ESI)

Proceso educativo de carácter integral que permite a los estudiantes comprender y manejar las emociones, construir relaciones sanas, comprender sus derechos, valorar y respetar la diversidad, y promover el cuidado mutuo desde el respeto por todas las formas de ser y sentir.

Educación socioemocional

Proceso educativo que permite adquirir capacidades para identificar y manejar las emociones, desarrollar empatía social, establecer relaciones constructivas, tomar decisiones responsables y abordar de manera eficaz las situaciones complejas. Implica un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en la ética del cuidado.

Educación Superior

Nivel educativo que se desarrolla después de la educación media y comprende la formación técnica profesional, tecnológica, universitaria y posgradual. Está orientado a la formación integral de las personas, la producción y apropiación social del conocimiento, el desarrollo de la investigación, la ciencia, la creación artística y cultural, y la formación de competencias que contribuyan al desarrollo social, científico, tecnológico, ambiental, económico y cultural del país.

Enfoque transformador

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

Etnoeducación

Derecho colectivo reconocido constitucionalmente: una educación pensada y construida desde y para los pueblos negros, afrocolombianos, palenqueros y raizales, que respeta sus lenguas, historias, tradiciones y formas propias de enseñar y aprender.

Extraedad pedagógica

Situación en la que un estudiante tiene una edad superior a la esperada para el grado que cursa, generalmente como resultado de ingreso tardío, repitencia o interrupciones en su trayectoria educativa.

F**Formación integral**

Educación que no solo desarrolla la inteligencia, sino también los valores, las emociones, las relaciones con los demás y el cuerpo. Forma personas completas, no solo estudiantes que aprueban exámenes.

G**Gestión Integral del Riesgo Escolar**

Conjunto de acciones que los establecimientos educativos deben tomar para identificar y prepararse ante situaciones de riesgo, ya sean desastres naturales, accidentes o situaciones relacionadas con el conflicto armado.

Gobernanza de la inteligencia artificial

Conjunto de reglas y mecanismos que garantizan que la inteligencia artificial se use de manera justa, transparente y respetuosa de los derechos, especialmente de los niños, niñas y jóvenes en los espacios educativos.

H**Horizontes pedagógicos**

Acuerdos que una comunidad construye colectivamente sobre para qué sirve la educación y qué tipo de personas y sociedades quiere formar. No son reglas rígidas, sino orientaciones compartidas.

J**Justicia epistémica**

Perspectiva ética y política que promueve el reconocimiento y la validación de diferentes sistemas de conocimiento y formas de comprensión de la realidad. Busca corregir las desigualdades estructurales en la producción del saber, otorgando igual valor y dignidad a las diversas formas de interpretar el mundo.

Justicia restaurativa

Forma de resolver los conflictos que busca reparar el daño, escuchar a todas las partes y reconstruir las relaciones, en lugar de simplemente castigar. En las instituciones educativas se usa para construir convivencia y paz.

L**Las 4A — Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad**

Cuatro condiciones que el Estado debe garantizar para que la educación sea un derecho real: que haya suficientes establecimientos educativos (asequibilidad), que todos puedan llegar a ellos sin obstáculos (accesibilidad), que la educación sea de calidad y tenga sentido para quienes la reciben (aceptabilidad), y que se adapte

a las necesidades de cada comunidad y territorio (adaptabilidad).

M**Manual de Convivencia**

Documento que construye toda la comunidad educativa —estudiantes, familias, docentes y directivos— para establecer juntos las normas, los derechos y los acuerdos que permiten vivir bien en el establecimiento educativo.

Masculinidades hegemónicas

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

Memoria histórica

Trabajo colectivo de recordar y reconocer lo que pasó durante el conflicto armado, para que las comunidades puedan sanar, conocer la verdad y construir un futuro en el que eso no se repita.

Municipios PDET (Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial)

Municipios priorizados después del Acuerdo de Paz por haber vivido con mayor fuerza los efectos del conflicto armado y tener las mayores deudas históricas en desarrollo y derechos.

P**Pedagogía de la memoria**

Práctica pedagógica orientada a la construcción, revalorización y apropiación de la memoria individual y colectiva desde una perspectiva histórica, dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pluralidad epistemológica

Reconocimiento de que no existe una sola forma válida de conocer el mundo. Los saberes de los pueblos indígenas, campesinos y afrocolombianos son tan legítimos como los de la ciencia occidental.

Prácticas heteronormativas

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

Principio de progresividad del derecho

Obligación del Estado de mejorar de manera continua las condiciones para que todas las personas puedan estudiar. Las garantías educativas deben crecer con el tiempo y nunca dar marcha atrás.

R**Recursos educativos abiertos**

Materiales de estudio y enseñanza que cualquier persona puede usar, adaptar y compartir libremente y sin costo, lo que democratiza el acceso al conocimiento.

S**Saberes ancestrales**

Conocimientos, prácticas y formas de ver el mundo que los pueblos étnicos y las comunidades campesinas han transmitido de generación en generación, y que siguen siendo vivos y necesarios hoy.

Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)

Sistema de educación que los pueblos indígenas han construido desde sus propias tradiciones, lenguas y formas de entender el mundo, reconocido por el Estado colombiano mediante el Decreto 481 de 2025. Permite a las comunidades administrar su propia educación de acuerdo con su cosmovisión, leyes ancestrales y Planes de Vida, con igual jerarquía al sistema nacional.

Sistema General de Participaciones (SGP)

Mecanismo mediante el cual el gobierno nacional distribuye recursos a los departamentos y municipios para que puedan prestar servicios como la educación, la salud y el agua.

Sistematización de experiencias

Proceso en el que docentes y comunidades recogen, reflexionan y comparten lo que han aprendido de su propia práctica, para que ese conocimiento no se pierda y pueda servir a otros.

Soberanía alimentaria

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

Soberanía tecnológica

Capacidad del Estado y de la sociedad para decidir, desarrollar, adaptar y gestionar tecnologías de manera autónoma, en función del interés público y las necesidades del país, garantizando que el uso de tecnologías digitales e inteligencia artificial respete los derechos, la privacidad y la pertinencia pedagógica.

Subsidio a la oferta

Inversión directa del Estado en fortalecer los establecimientos educativos públicos: sus maestros, su infraestructura y sus programas, para que sean de calidad para todos.

Suficiencia, progresividad y sostenibilidad

Tres principios para el manejo de los recursos educativos: que alcancen para cubrir lo necesario, que crezcan con el tiempo y que puedan mantenerse en el largo plazo sin depender de decisiones políticas coyunturales.

T**Territorios rurales dispersos**

Zonas rurales del país donde la gente vive muy separada entre sí, con vías difíciles, poca presencia del Estado y grandes dificultades para acceder a servicios como la educación.

Tránsito educativo

Paso de un nivel educativo a otro, por ejemplo, de la secundaria a la universidad. Garantizar este tránsito significa eliminar los obstáculos que hacen que muchos jóvenes no puedan continuar estudiando.

Trayectorias educativas

Camino que recorre una persona por el sistema educativo a lo largo de su vida. Una trayectoria completa significa que pudo empezar, continuar y terminar su educación.

U**Universalidad**

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

V

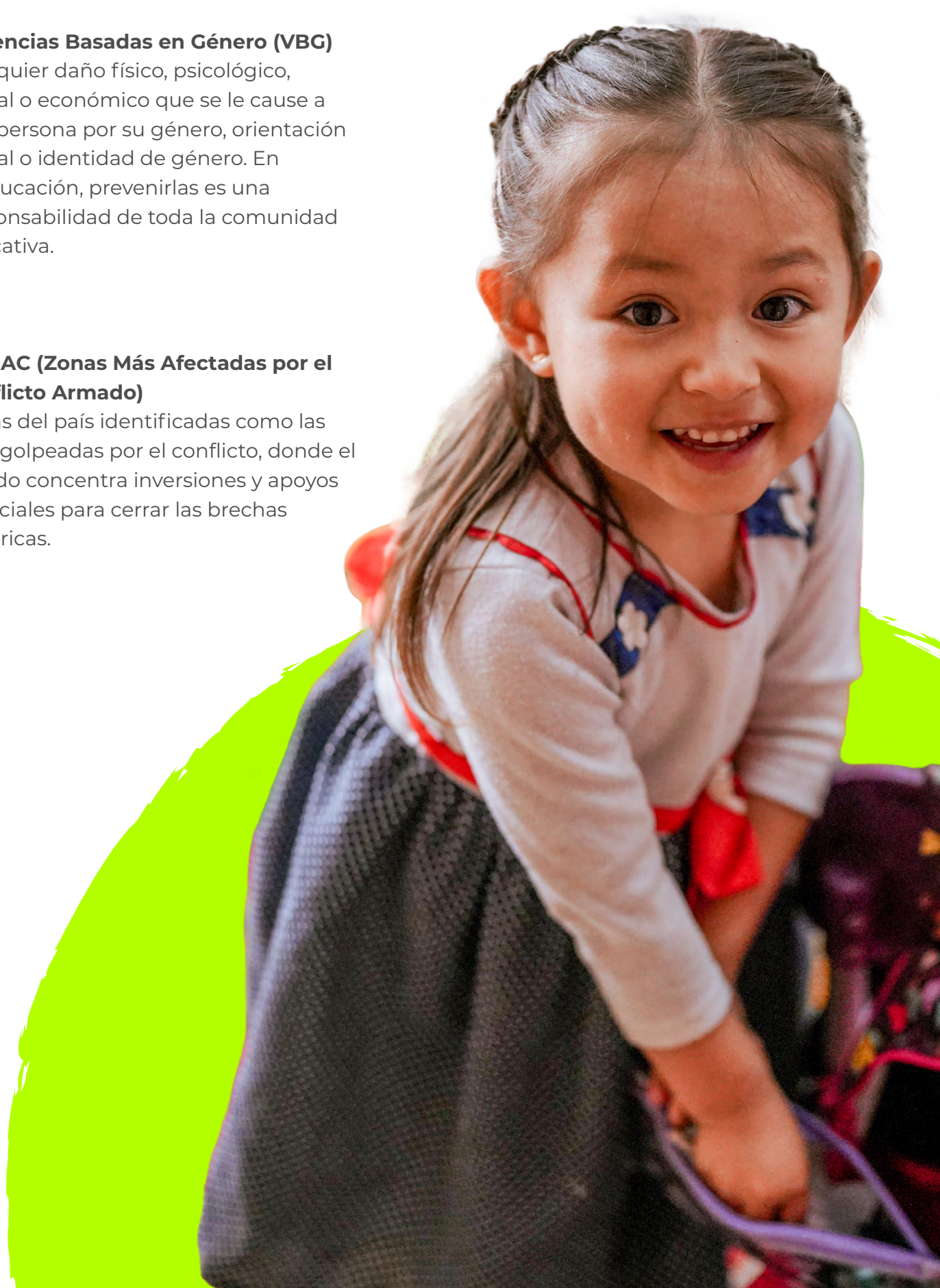
Violencias Basadas en Género (VBG)

Cualquier daño físico, psicológico, sexual o económico que se le cause a una persona por su género, orientación sexual o identidad de género. En la educación, prevenirlas es una responsabilidad de toda la comunidad educativa.

Z

ZOMAC (Zonas Más Afectadas por el Conflicto Armado)

Zonas del país identificadas como las más golpeadas por el conflicto, donde el Estado concentra inversiones y apoyos especiales para cerrar las brechas históricas.



**POR EL DERECHO A LA
EDUCACIÓN**