Informe técnico grupos focales

Sistematización de Grupos Focales para la Identificación de Percepciones Territoriales sobre el Sistema Educativo en las 20 Localidades de Bogotá

Convenio No CO1.PCCNTR.8039741

suscrito entre la Secretaria de Educación del Distrito y Fundación Plan

1 de noviembre de 2025 al 31 de enero de 2026

Contenido

Tabla de siglas y acrónimos 2
1. Introducción 3
2. Perfil de los participantes 3
3. Metodología 4
3.1. Diseño metodológico 4
3.2. Desarrollo de los grupos focales 5
3.3. Categorías de análisis 6
4. Hallazgos por categoría 6
4.1. Fortalezas del sistema educativo 7
4.2. Áreas de mejora prioritarias 11
4.3. Acceso y permanencia escolar 14
4.4. Inclusión y diversidad 19
4.5. Procesos pedagógicos y calidad 24
4.6. Participación de familias y comunidad 27
4.7. Infraestructura y ambiente escolar 31
4.8. Articulación interinstitucional 34
5. Análisis transversal 36
6. Conclusiones y recomendaciones 37
Conclusiones 37
Recomendaciones 37
7. Bibliografía 39
8. Anexos 40

Tabla de siglas y acrónimos

Sigla	Significado
SED	Secretaría de Educación del Distrito
NNAJ	Niñas, Niños, Adolescentes y Jóvenes
PCD	Personas con Discapacidad
VCA	Víctimas del Conflicto Armado
IE	Institución Educativa
GL	Gestores Locales

DL	Director Local

1. Introducción

El sistema educativo distrital, enfrenta desafíos persistentes relacionados con el acceso, la permanencia, el bienestar y la calidad educativa. Estas problemáticas se manifiestan de manera particular en cada una de las localidades de Bogotá, donde convergen realidades sociales, culturales y territoriales diversas. En este contexto, los grupos focales se constituyen en una herramienta cualitativa fundamental para comprender las experiencias, percepciones y expectativas de los diferentes actores que intervienen en la vida educativa del territorio. Su aplicación permite reconocer tanto las dinámicas locales como las brechas diferenciales que inciden en el ejercicio del derecho a la educación.

La presente sistematización recoge los resultados de 20 grupos focales —uno por cada localidad de Bogotá— desarrollados con el propósito de identificar las percepciones territoriales sobre las fortalezas y las áreas de mejora del sistema educativo distrital. La información consolidada ofrece insumos valiosos para la toma de decisiones informadas, la formulación de estrategias y el fortalecimiento de políticas públicas educativas con enfoque territorial, diferencial, de género, interseccional y de derechos.

Cada grupo focal tuvo una duración aproximada de tres horas y contó con la participación de una amplia variedad de actores: estudiantes; madres, padres y personas cuidadoras; población étnica (Indígena, Afrodescendiente, Rrom, Raizal y Palenquera); personas con discapacidad; víctimas del conflicto armado; migrantes internacionales; población en extraedad y adulta; líderes y lideresas comunitarias; funcionarios de entidades públicas y privadas; así como directivos docentes, orientadores y equipos de las Direcciones Locales de Educación. La diversidad de voces recogidas en este proceso enriquece la comprensión del sistema educativo y contribuye a la construcción de soluciones más pertinentes y contextualizadas para la ciudad.

2. Perfil de los participantes

Se proyectó una participación entre 8 a 15 personas por grupo focal, garantizando la representación de los siguientes actores: estudiantes; madres, padres y cuidadores; grupos étnicos; personas con discapacidad; víctimas del conflicto armado; población migrante; población en condición de extraedad y personas adultas; líderes comunitarios; funcionarios del sector social y educativo; así como directivos docentes y equipos locales. Adicionalmente, se contó con la participación de representantes de la Secretaría Distrital de Integración Social por localidad, con el fin de robustecer el ejercicio participativo y el análisis territorial.

No obstante, se evidenció baja cobertura y nivel de participación en las localidades de Suba, Santa Fe, Teusaquillo y Antonio Nariño, dado que, pese a haberse realizado las convocatorias correspondientes con las entidades y actores identificados, no se logró una participación activa, principalmente debido a limitaciones asociadas a los tiempos y la disponibilidad de los

participantes. A continuación, se presenta una tabla de referencia con el registro de participación por localidad.

Localidad	Funcionarios IED-SED - DLE	Estudiantes	Organizaciones sociales, civiles o comunitarias	Otras entidades (alcaldía - SDIS)	Familias Cuidadores	Étnicos	Migrantes	Total participantes
Usaquén	8	0	0	5	0	0	0	13
Chapinero	9	2	0	0	2	0	0	13
Santa Fe	3	0	0	0	2	0	0	5
San Cristóbal	5	2	0	0	3	0	0	10
Usme	4	0	3	1	1	0	0	9
Tunjuelito	10	0	1	0	1	0	0	12
Bosa	7	0	1	1	0	0	0	9
Kennedy	4	0	0	2	0	0	0	6
Fontibón	3	0	1	2	1	0	1	8
Engativá	8	0	5	1	0	0	0	14
Suba	1	0	2	0	0	0	0	3
Barrios Unidos	13	0	0	0	0	0	0	13
Teusaquillo	5	1	0	0	0	0	0	6
Los Mártires	5	0	7	1	0	0	0	13
Antonio Nariño	4	0	0	1	0	0	0	5
Puente Aranda	5	0	1	0	1	0	0	7
La Candelaria	3	1	3	1	1	0	1	10
Rafael Uribe Uribe	9	1	1	2	0	0	0	13
Ciudad Bolívar	5	0	2	0	0	0	0	7
Sumapaz	2	1	5	0	4	0	1	13

3. Metodología

3.1. Diseño metodológico

El estudio se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo, mediante la realización de grupos focales con un muestreo intencional definido a partir de criterios de diversidad y representatividad territorial. En el proceso metodológico se aplicaron principios de enfoque diferencial y participación significativa, garantizando condiciones de accesibilidad comunicativa y física, así como el consentimiento informado y la confidencialidad de las personas participantes.

Desde esta propuesta metodológica, los grupos focales tuvieron como objetivo identificar la percepción territorial de diversos actores —familias, funcionarios de entidades públicas y privadas, y líderes sociales— sobre las fortalezas y áreas de mejora del sistema educativo en sus diferentes niveles. Los aportes recogidos se orientaron a generar insumos para la toma de decisiones y al fortalecimiento de las políticas públicas educativas en el Distrito.

Para orientar el análisis de la información, se definieron tres categorías:

Reconociendo el territorio
Esta categoría se orientó a identificar y comprender las percepciones y la relación de los actores del territorio con los espacios educativos y comunitarios, a partir del diálogo y el ejercicio de cartografía social.

Acceso y permanencia en el sistema educativo
Esta categoría se enfocó en explorar las percepciones de las y los participantes sobre las barreras de acceso, las condiciones de infraestructura educativa, el acompañamiento pedagógico, la atención a la diversidad y el rol de las familias en el proceso educativo.

Niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el proceso educativo
Esta categoría abordó las trayectorias educativas de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, con énfasis en los factores que incidieron en su avance, permanencia y posibles situaciones de deserción escolar. Asimismo, se analizaron las situaciones de estudiantes con enfoque diferencial, en extra-edad y de aquellos que enfrentaron barreras para ingresar o mantenerse en el sistema educativo.

3.2. Desarrollo de los grupos focales

Se realizaron 20 grupos focales (uno por localidad), con una duración de 3 horas cada uno. La sesión se estructuró en cuatro momentos metodológicos:

Primer momento: Contextualización
Se realizó la presentación del equipo de la Fundación PLAN y de la Secretaría de Educación del Distrito (SED), así como del objetivo del espacio, orientado a identificar las percepciones de las comunidades sobre las fortalezas y oportunidades de mejora del sistema educativo en sus diferentes niveles.

Segundo momento: Lo que nos une
Se desarrolló una dinámica participativa inicial, orientada a reconocer puntos en común entre los participantes en relación con la educación y otros aspectos de la vida cotidiana.

Tercer momento: Reconociendo la escuela y el territorio
Se llevó a cabo un ejercicio de mapeo colectivo del territorio mediante cartografía social, acompañado de un diálogo guiado a partir de preguntas generadoras alineadas a las tres categorías antes descritas.

Cuarto momento: Construyendo soluciones
Una vez finalizado el diálogo, se identificaron patrones comunes y problemáticas prioritarias. Posteriormente, los participantes formularon ideas de solución y señalaron actores clave para su abordaje, las cuales fueron sistematizadas mediante la construcción de un mural colectivo con los principales aportes.

De esta manera, el diseño y desarrollo metodológico permitió recoger de manera sistemática y participativa las percepciones de diversos actores del territorio, garantizando un abordaje a las diferencias contextuales de cada localidad. La combinación de categorías de análisis y momentos metodológicos facilitó la identificación de patrones, tensiones y oportunidades relacionadas con el sistema educativo, así como la construcción colectiva de propuestas orientadas a su fortalecimiento. Este enfoque constituyó una base sólida para el análisis de la información obtenida y para la presentación de los hallazgos, los cuales se exponen a continuación a partir de las voces y experiencias de las comunidades participantes.

3.3. Categorías de análisis

A partir de las categorías definidas en la metodología de los grupos focales, *Reconociendo el territorio, Acceso y permanencia en el sistema educativo y Niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el proceso educativo*, emergen diversas subcategorías que permiten profundizar en la comprensión de las dinámicas y condiciones que atraviesan las comunidades educativas. En este sentido, las percepciones recopiladas se organizaron en las siguientes categorías: (i) acceso y permanencia, (ii) bienestar educativo, (iii) infraestructura y entorno escolar, (iv) inclusión y atención a la diversidad, (v) participación de las familias y la comunidad, (vi) procesos pedagógicos y calidad, y (vii) articulación institucional. Estas categorías facilitan una organización y un análisis más detallado de las percepciones, retos y oportunidades identificados por los actores participantes en el proceso.

4. Hallazgos por categoría

A partir de esta organización, el recorrido por las subcategorías. Abre una mirada más profunda a las voces y vivencias de quienes participaron en cada uno de los grupos focales. Cada una de estas subcategorías se convierte en una puerta de entrada para comprender cómo se entretejen las realidades del territorio, los desafíos que emergen, las ideas y acciones que movilizan a las comunidades educativas. Explorar estas dimensiones permite no solo ampliar la comprensión de sus experiencias, sino también reconocer los matices, tensiones y oportunidades que dan forma a su relación con el sistema educativo. Con este horizonte, se presenta a continuación el desarrollo de cada una de las subcategorías de análisis.

4.1. Fortalezas del sistema educativo

Percepciones de los actores:

La percepción de los participantes estuvo trazada por reconocer que el sistema educativo de carácter gratuito representa un alivio para la garantía del derecho a la educación, a nivel económico y de seguridad alimentaria. Puesto que, reconocen que la oferta educativa distrital es buena y concebida como de calidad educativa.

Sin embargo, esta percepción no es homogénea, toda vez, que se encuentran participantes con diversas criticas derivadas a la disponibilidad de cupos o distintas estrategias para poder acceder a la educación. Dichas criticas están enmarcadas en la dificultad para la consecución de colegios cercanos a su vivienda o que la oferta de movilidad es insuficiente para garantizar el acceso a la educación.

A continuación, se desarrollarán aquellas fortalezas que convergen en las localidades.

Fortalezas identificadas:

Una de las principales fortalezas tanto para los participantes institucionales y comunitarios es la presencia institucional de las DLE en todas las localidades, puesto que se destaca como un puente articulador entre la ciudadanía - institucional, para la realización de trámites administrativos tales como traslados, asignaciones o solución de consultas generales. Dicho reconocimiento se identificó en las localidades de Kennedy, Suba y Antonio Nariño. Tal como se puede apreciar en las palabras expresas por uno de los participantes;

> *"La DILE nos ha acompañado en todo el proceso, ha sido clave para resolver dudas de las familias."*

Además, las DLE se reconocen como un espacio para liberar diversas inquietudes de carácter administrativo.

Otra de las fortalezas identificadas, fue el carácter inclusivo del sistema educativo. Como se puede apreciar en la siguiente cita:

> "Para mí esta localidad es absolutamente inclusiva… el centro es la inclusión… aquí tenemos espacio para absolutamente todo." (Actor institucional, Candelaria, 2025)

Como se puede observar en esta cita, los participantes reconocen que las fortalezas del sistema educativo dependen de cada uno de los entes territoriales, en la particularidad de cada localidad. De acuerdo con lo mencionado, se identifica que las fortalezas no son homogéneas y que están supeditadas a la configuración social, cultural y territorial.

En segundo momento, la participación de la comunidad educativa es valorada en diversas localidades como una fortaleza.

> “Hemos logrado que las familias participen en reuniones y eso mejora el compromiso con el colegio.”

Este aspecto contribuye de manera significativa al derecho a la educación, toda vez, que se refleja el fortalecimiento del tejido comunitario, el cual desencadena acciones concretas para dar cumplimiento al carácter de corresponsabilidad consagrado en la Constitución de Colombia. Por lo que, desde las diferentes organizaciones sociales, comunitarias y civiles, buscan establecer diversas articulaciones que permitan identificar y gestionar las rutas de atención.

En mayor medida estas acciones de participación ciudadana se desarrollan en las localidades periféricas de la ciudad. En este caso se identificaron las localidades de Ciudad Bolivar, Bosa y Rafael Uribe Uribe.

En concordancia con lo mencionado, las localidades ubicadas en las periferias se rigen bajo unas condiciones de vulnerabilidad. Es por dichas condiciones socioeconómicas, que emergen diversas organizaciones sociales y comunitarias como una forma de resistencia, y que enfocan sus esfuerzos en la mejoría de la calidad de vida de sus comunidades, buscando mitigar el riesgo de que niños y jóvenes incurran en conductas delictivas asociadas a necesidades básicas insatisfechas (NBI).

Otra de las fortalezas identificadas fueron las metodologías adaptadas en las cuales se identificaron buenas prácticas pedagógicas en algunas zonas, como el acompañamiento individualizado y metodologías centradas en habilidades.

> *“Que en los colegios se generen experiencias pedagógicas que respondan a las necesidades e intereses de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos”*

Este aspecto como fortaleza reviste relevancia, puesto que la percepción de los participantes frente a estrategias pedagógicas que se desmarcan de los lineamientos pedagógicos tradicionales, por aquellas estrategias que se centran en el fortalecimiento de capacidades y habilidades particulares de sus estudiantes, mitigando el riesgo de deserción escolar e incrementando la probabilidad de permanencia en el sistema educativo distrital.

Sin embargo, la oferta educativa tradicional es concebida como fortaleza, puesto que, los participantes reconocen que los colegios que cuentan con diversos convenios como el SENA u otras entidades que contribuyen a la formación para la vida y el trabajo aportando de forma significativa a mantener intereses por dar continuidad a su educación media y superior. Mitigando la incertidumbre de su función social posterior a la culminación de su educación en el colegio. Así como se puede identificar en la siguiente cita:

> “Ellos con sus coordinadoras, sus diferentes coordinadoras, tanto del SENA de tech que tenemos acá. Oigan, pero es que mire que el chico quiere decir a este taller que

> estamos haciendo a Arborizadora Baja. ¿Cómo le hacemos?, hicieron el enlace, y los niños del Rodrigo Lara Bonilla que le interesa lo que ofrece Arborizadora Baja, van allá en la jornada de SENA. Y viceversa, los de Arborizadora Baja que les gusta lo que ofrece el Rodrigo Lara Bonilla, comercio, contabilidad, electricidad, automatismo, del SENA, el tech, vienen acá" (Madre de familia)
>
> "Ellos sienten que no se quedan estancados, que pueden seguir avanzando."

Como se puede evidenciar en el anterior testimonio, las metodologías tradicionales como las no tradicionales, son consideradas una fortaleza en la medida de las necesidades, intereses y particularidades de los estudiantes.

Dando continuidad a las fortalezas, se identifica que las propuestas construidas desde el territorio en todas las localidades, se presentaron ideas viables de mejora educativa, lo cual evidencia un alto grado de apropiación territorial del sistema educativo.

> "Para mí, la respuesta es sencilla: un trabajo mancomunado entre padres de familia, profesores y estudiantes. Ante cualquier evento o dificultad, reunirse los tres y no dejar que el problema avance."
>
> "Necesitamos transformar el currículo y las metodologías… la evaluación debe ser un proceso integral, no solo calificación."
>
> "Aulas inclusivas, mega colegios en el barrio del Recuerdo para las poblaciones con alta demanda."

Es preciso mencionar que, aunque las propuestas desde los territorios se hicieron presentes en las diferentes localidades, cabe resaltar que en mayor medida se presentan en localidades como Bosa, Ciudad Bolívar y Antonio Nariño. Localidades donde se pudo evidenciar una mayor apropiación territorial. Además, son localidades en las que se evidencia una mayor cohesión y trabajo articulado entre las organizaciones sociales, junto con la institucionalidad.

En el caso de Rafael Uribe Uribe, aunque no es una localidad de carácter periférico, si se caracteriza por acoger un importante número de población migrante las cuales viven bajo modalidades de vivienda informal o inquilinato, las cuales pueden incrementar las condiciones de vulnerabilidad, fortaleciendo las organizaciones de base, en estas comunidades.

Dificultades y retos:

Aunque se destacan fortalezas, estas no son homogéneas. Las buenas prácticas se dan de manera focalizada, y su sostenibilidad depende en gran medida del compromiso individual de actores específicos. Hay brechas en la cobertura de estas fortalezas, lo que evidencia la necesidad de fortalecer institucionalmente las buenas prácticas para que se extiendan territorialmente.

> “es una zona donde solamente hay un colegio y hay muchos estudiantes desescolarizados”
>
> “necesitamos un mega colegio allá”

Como se menciona en los testimonios citados algunas de las dificultades que se encontraron a lo largo de las localidades fueron en materia de cobertura, donde los participantes hacen referencia que se presentan dificultades para acceder a la educación en colegios cercanos a la vivienda. Lo cual implica unos retos, por ejemplo, en la localidad de Ciudad Bolivar, debido a su geografía montañosa, se presentan barreras para el acceso a diferentes colegios, pues, aunque en materia de distancia no parece revestir mayor significancia, las características del territorio complejizan los desplazamientos de la casa al colegio.

> “Yo pienso que los canales de promoción funcionan bien. Se envían correos a las instituciones, a los padres de familia, se publica en medios de comunicación y noticieros el tema de matrículas.” (Docente, Barrios Unidos, 2025)
>
> “No creo que sea falta de información; más bien es un hábito de dejar todo para el final. Y puede fallar, claro, pero considero que la comunicación en sí es buena.” (Docente, Barrios Unidos, 2025)

Por otro lado, se pudo evidenciar que, aunque los participantes reconocen que el trabajo de comunicación de la SED ha mejorado de forma significativa, se encontró la generalidad de que es necesario dar apertura a canales de difusión de la información que permitan a las familias y fortalecer la corresponsabilidad de las familias adelantar diversos trámites en las fechas estipuladas por la SED.

Ejemplos o citas representativas (sin datos personales):

- “Acá en la comunidad los profes conocen a los niños y hacen seguimiento cuando no vienen.”
- “Hemos logrado que las familias participen en reuniones y eso mejora el compromiso con el colegio.”

Variaciones entre localidades:

- Mayor institucionalidad en algunas zonas: Localidades como Suba, Kennedy y Antonio Nariño destacan por su articulación institucional sólida.

- Fortalezas comunitarias en localidades periféricas: En Bosa, Ciudad Bolívar y Rafael Uribe se resalta el rol de líderes comunitarios en iniciativas educativas.
- Limitada cobertura de buenas prácticas: Localidades como Sumapaz o Los Mártires presentan fortalezas puntuales, pero con menor alcance.

4.2. Áreas de mejora prioritarias

Percepciones de los actores:

Los participantes coinciden en que es prioritario mejorar la infraestructura educativa, garantizar recursos adecuados (materiales y humanos), y fortalecer las estrategias pedagógicas, especialmente para la inclusión y la atención diferencial. También se destaca la necesidad de fortalecer los procesos de articulación entre instituciones y mejorar el acompañamiento psicosocial a estudiantes.

> *"Debería ser así en toda Bogotá: inclusión real, profesores capacitados para atender distintas necesidades, y que no exista hacinamiento en las aulas, porque eso atropella la pedagogía. Obviamente eso está directamente ligado a la infraestructura¨*

> *"No todos los colegios tienen rampa, no todos los colegios tienen ascensores (...) de 45 solo 10 u 11 tienen esa posibilidad y eso conlleva a que la población se concentre en esos colegios (...) ahí tenemos una debilidad, el tema de infraestructura"*

Existe una preocupación compartida en diversas localidades sobre la necesidad de fortalecer la infraestructura educativa, tanto interna como externa, para garantizar entornos seguros a los estudiantes. Esta necesidad física se ve agravada por un desequilibrio crítico entre la oferta y la demanda: la falta de cupos en zonas con alta densidad poblacional obliga a los estudiantes a realizar desplazamientos extensos hacia otras localidades. Estas trayectorias no solo exponen a los estudiantes a mayores riesgos de seguridad, sino que se convierten en una de las principales causas de deserción escolar, pues las familias, agotadas por la logística y el peligro del traslado, desisten de mantener la escolaridad.

Sumado a las barreras de acceso, el sistema enfrenta desafíos pedagógicos significativos en el aula. Se percibe una respuesta insuficiente frente a las trayectorias diversas, donde los docentes, en ocasiones, no cuentan con las herramientas para identificar o atender las necesidades de estudiantes en transición o con dificultades específicas. Un ejemplo claro de esto ocurre en la localidad de Usme, donde esta falta de acompañamiento adecuado profundiza el rezago académico y eleva los índices de repitencia.

Finalmente, la calidad del aprendizaje se ve comprometida por la capacidad de estudiantes por aula. Los docentes señalan que el número excesivo de estudiantes por curso no es adecuado

para un proceso de enseñanza efectivo, lo que dificulta una interacción personalizada y debilita el vínculo pedagógico necesario para el éxito académico.

Fortalezas identificadas:

Aunque se reconocen falencias, algunos actores mencionan la disposición institucional para mejorar los procesos y el acceso a la educación. Así como iniciativas locales que intentan suplir carencias, como redes de apoyo comunitario y trabajo articulado entre docentes.

Se desarrollan de manera constante capacitaciones a los padres de familia, lo cual mejora la corresponsabilidad de las familias. Por parte de las instituciones educativas. Por otro lado, la acción responsable de la DLE, orientando a las familias sobre la oferta educativa, traslado o movilidad escolar.
Adicionalmente de forma constante la SED impulsa y desarrolla espacios para escuchar de cerca la percepción de la comunidad, generando un involucramiento de la comunidad educativa en los procesos de construcción colectiva para la mejoría de la oferta educativa y como una alternativa de buscar soluciones que permitan privilegiar el derecho a la educación de calidad.

Dificultades y retos:

- Infraestructura inadecuada o insuficiente en algunas instituciones.
- Falta de personal especializado, como orientadores o psicólogos.
- Desarticulación entre actores institucionales.
- Limitaciones para abordar necesidades de poblaciones diversas (migrantes, víctimas del conflicto, estudiantes con discapacidad).
- Deficiencias en procesos de seguimiento y evaluación educativa.

A nivel generalizado, la comunidad manifiesta una profunda preocupación por la insuficiencia de personal capacitado para atender la complejidad de las aulas actuales. Esta limitación no solo desborda la capacidad de respuesta de las Instituciones Educativas Distritales (IED), sino que genera una brecha crítica en la orientación psicológica y en la implementación de ajustes curriculares para estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje. No se trata solo de falta de personal, sino de la necesidad urgente de dotar al equipo humano con herramientas prácticas que trasciendan la teoría, permitiendo un abordaje digno de poblaciones vulnerables, como migrantes —quienes además enfrentan trabas en su reconocimiento académico— y víctimas del conflicto.

Las dificultades identificadas con respecto al talento humano, se traduce también en una desarticulación institucional. La respuesta ante las necesidades estudiantiles suele ser lenta o fragmentada, evidenciando una falla en la activación oportuna de las rutas de atención. Casos específicos, como el de la localidad de Bosa, ponen de relieve esta problemática: allí, las familias y funcionarios perciben barreras de comunicación, falta de respuestas claras y, en ocasiones, un trato que no garantiza la dignidad del ciudadano. Esta situación subraya la

importancia de fortalecer no solo los canales de información, sino también las habilidades socioemocionales de los docentes, quienes a menudo se sienten sin las herramientas suficientes para afrontar los conflictos de convivencia y comentarios discriminatorios entre los mismos estudiantes.

Finalmente, el sentir de la comunidad apunta a un desfase entre el currículo actual y las realidades de la era moderna. Existe una percepción de que las metodologías vigentes no preparan a los estudiantes para los retos de la vida cotidiana. Por ello, docentes y familias coinciden en la necesidad de transformar el modelo pedagógico, ampliando la oferta hacia ámbitos artísticos, deportivos y tecnológicos. El objetivo es transitar hacia una educación más inclusiva y humana, donde la normativa permita una práctica cotidiana respaldada por un seguimiento riguroso y una comunicación efectiva entre las entidades y la comunidad.

Ejemplos o citas representativas (sin datos personales):

- "No hay suficientes orientadores para tantos estudiantes con problemáticas sociales y emocionales."
- Todos los colegios están constitucionalmente facultados para recibir estudiantes con discapacidad, aunque no tengan la infraestructura ideal. Pero ¿qué pasa? Cuando van al colegio a formalizar la matrícula, el rector dice: "Nosotros hicimos el análisis y no lo podemos recibir porque solo tengo un docente de apoyo para todos los estudiantes, y no me da la nómina".
- "Faltan recursos y espacio físico, algunos colegios comparten aulas o no tienen laboratorios."
- "Los estudiantes migrantes no siempre tienen apoyo diferencial, se sienten excluidos."

Variaciones entre localidades:

- En algunas localidades como Usme y Ciudad Bolívar, se mencionan mayores barreras por las condiciones sociales y geográficas. Como por ejemplo en Ciudad Bolivar, la inseguridad en los entornos escolares, las dificultades de movilidad, las limitaciones en la infraestructura, las brechas digitales y las barreras administrativas asociadas a los procesos de asignación de cupos. Estas situaciones afectan de manera diferenciada a las familias, especialmente a aquellas que habitan zonas rurales o de difícil acceso, y a quienes cuentan con menores recursos tecnológicos o capital digital.

    - En zonas como Teusaquillo, se reconoce mayor acceso a recursos, pero aún con desafíos en cobertura de servicios especializados. La tecnología como barrera estructural. La digitalización de trámites —sin adaptación al uso móvil ni al nivel tecnológico de cuidadores mayores— genera exclusión operativa. Además, el entorno urbano como determinante educativo. La elección de cupos, la movilidad y la satisfacción dependen del paisaje urbano, seguridad percibida y sectores con presencia de fenómenos sociales críticos. Los docentes y la brecha generacional. La edad

promedio del cuerpo docente, sumado a la falta de actualización pedagógica, afecta la inclusión, la innovación y el trabajo con poblaciones diversas. Población migrante. Se evidencian inconsistencias en la aplicación de pruebas de reconocimiento académico y rutas para regularización escolar.

- Localidades del norte presentan mayores niveles de articulación institucional, mientras que en el sur se reportan mayores falencias estructurales y de personal. Puesto que se evidencia un desconocimiento por parte de las familias sobre los canales disponibles para presentar quejas, solicitudes o denuncias, como los espacios de supervisión y vigilancia de la Dirección Local. Esto sugiere la necesidad de reforzar la difusión de la ruta institucional, así como de garantizar una atención accesible y comprensible para la comunidad. Se hace evidente la urgencia de mejorar los canales y estrategias de comunicación entre la Dirección Local, las instituciones educativas y la comunidad. La falta de información clara y oportuna genera desconfianza y malentendidos. Se requiere un plan integral de comunicación que permita un flujo bidireccional, cercano y transparente entre todos los actores.

4.3. Acceso y permanencia escolar

Percepciones de los actores:

Los actores identifican múltiples barreras estructurales y contextuales que inciden de manera directa en el acceso y permanencia escolar, especialmente asociadas a condiciones socioeconómicas adversas, procesos de migración, insuficiencia de cupos en instituciones cercanas a los lugares de residencia y escaso acompañamiento familiar en los procesos escolares, factores que en conjunto incrementan el riesgo de deserción escolar.

Si bien las instituciones educativas cuentan con estrategias orientadas a la participación del acceso y permanencia escolar, estas no siempre logran cubrir a todos los estudiantes que lo requieren presentando limitaciones en su cobertura y capacidad de respuesta.

A continuación, profundizaremos acerca de estos elementos que inciden de forma directa en el acceso y permanencia escolar

Fortalezas identificadas:

- Programas de apoyo como transporte, alimentación escolar y jornadas extendidas contribuyen positivamente a la permanencia.

Se identificó que el área de movilidad escolar puede es un factor determinante para el acceso y permanencia escolar. Este elemento está asociado a la dificultar de la consecución de cupos escolares en zonas de alta demanda, toda vez que al presentar esta dificultad los estudiantes son direccionados a colegios que se encuentran a más de 2 km, sin embargo, debido a la

diversa oferta de movilidad las familias pueden hacer la solicitud y acceder a dichos beneficios, los cuales generan un alivio de carácter económico y de seguridad para los estudiantes, reduciendo de forma significativa la deserción escolar e incrementando la permanencia en las aulas educativas.

En lo referente a la alimentación escolar, los participantes resaltan este aspecto incide directamente en la decisión de mantener a sus hijos en el colegio, toda vez que, este es reconocido como un aspecto positivo para el desarrollo físico, nutricional y cognitivo de los estudiantes. Además de ser percibido como un alivio económico para los estudiantes, se identifica como una medida de seguridad alimentaria.

> "Con respecto a la permanencia sé que, aquí en Fontibón, ya están algunos colegios en transición a jornada única (…) que da la garantía que el niño, la niña estén en un entorno protector y no encerrados, o trabajando o haciendo acompañamiento laboral"

Por otro lado, los participantes relacionan la jornada única como una alternativa que incrementa permanencia escolar, ya que, estas jornadas permiten la ocupación del tiempo libre de los educandos disminuyendo el riesgo de que se presenten causales de deserción escolar por el inadecuado uso del tiempo libre.

Es necesario mencionar que, las familias reconocen las direcciones locales de educación como un espacio en el cual se pueden adelantar diversos trámites administrativos referentes a la educación, reconocen este espacio como una alternativa para buscar las estrategias que contribuyan a la intervención para la permanencia escolar. Pero, además, reconocen las rutas de atención y la importancia del involucramiento de la planta docente y administrativa como la primera instancia de atención para mitigar la deserción escolar.

Dificultades y retos:

En el desarrollo de los grupos focales se encontraron elementos que representan diversas dificultades y retos para mitigar la deserción escolar e incrementar la permanencia en las instituciones educativas.

En primer momento se encontró que la dificultad de acceso a cupos en zonas de alta demanda. Lo refleja con la siguiente cita expresado por una participante:

> "Muchas veces los niños tienen que caminar mucho o cambiarse de localidad para estudiar porque no hay cupo cerca."

> "Necesitaríamos unos cinco, seis o siete colegios más para poder resolverlo."

> "Los colegios están mal distribuidos para lo que es hoy en día."

Como se puede identificar en las citas, los participantes manifiestan los largos traslados que deben emprender el estudiantado para acceder al colegio. Aunque se cuenta con diversas estrategias de movilidad, los participantes manifiestan temor asociado a la inseguridad para aquellos estudiantes que no salen beneficiados con las alternativas de movilidad, pues muchos de estos tienen que emprender estos trayectos solos, pues las obligaciones laborales o económicas no les permiten realizar el acompañamiento, es por ello, que algunos estudiantes quedan desescolarizados, pues, la inseguridad es un factor determinante en las familias para el acceso y permanencia de los educandos.

Es necesario precisar que en la consecución de cupos se encontró asociado a un reto para la institucionalidad, como lo es el fortalecimiento de los medios de difusión de la información por parte de la secretaria de educación distrital, que permita informar acerca de los tiempos para la solicitud de cupos nuevos o de tramites. Puesto que muchas de estas familias por desinformación terminan realizando sus solicitudes de forma tardía, lo cual reduce las probabilidades de la consecución de cupos escolares cercanos al lugar de residencia.

Por otro lado, los participantes manifiestan dificultad para acceder a las plataformas virtuales de la SED.

> “Veo más como la barrera de los mismos profesores, porque veo que a ratos fallan ellos y no se dice nada, pero falla un estudiante y entonces van perdiendo la materia, tienen que dar excusas, pero ellos nunca dan excusas, qué pasó, porque no hacen clases o porque dejan libre a un niño una o dos horas sin un profesor”

Así mismo, los participantes manifestaron que las plataformas digitales de la SED no están diseñadas para adelantar tramites de forma eficiente y amigable para solicitud de un cupo nuevo o de desarrollar el proceso de matrículas en este. Este elemento puede considerarse como otro de los retos que se tiene desde la SED para hacer un poco más amigable el diligenciamiento de formularios o solicitudes para toda la población.

La deserción escolar asociada a factores como trabajo infantil, migración o responsabilidades familiares.

> “Muchas veces los niños tienen que caminar mucho o cambiarse de localidad para estudiar porque no hay cupo cerca.”

> “Los estudiantes migrantes abandonan porque tienen que trabajar o mudarse constantemente.”

Por otro lado, se encontró que la deserción escolar asociada a factores como el trabajo infantil se encuentra relacionada por elementos de carácter económico, en donde las familias derivadas de la necesidad para suplir las necesidades básicas insatisfechas NBI son un aspecto determinante para la deserción y permanencia escolar, es por lo que, las familias deben incluir de forma temprana a sus hijos en actividades económicas.

> “Modalidad de trabajo infantil… cuidar hermanitos… modifica su rol como niños.”

Los roles de cuidado o trabajo doméstico asumidos por los niños afectan negativamente su permanencia escolar. Para mitigar esta problemática, se propone la implementación de Escuelas de Cuidado Familiar, que ofrecerán talleres dirigidos a los cuidadores sobre corresponsabilidad, pautas de crianza y derechos educativos. Además, se buscará la articulación con programas sociales existentes para realizar un monitoreo familiar proactivo en los casos en que se detecte el "encierro parentalizado" de los menores.

> “Hay niños que se van un mes antes del final porque se tienen que ir, así sin más”
>
> “somos una localidad o también es una ciudad que es muy transitoria (…) unos llegan como por un año, por un mes, dos meses, hasta se pueden quedar dos, tres años, pero así mismo pueden retornar a su tierra o se van para otra parte”

Otro de los elementos que representan un desafío y que pasa por factores multicausales se puede considerar un desafío de carácter intersectorial puesto que la migración, interna y externa, genera un impacto directo en la permanencia escolar, ya que, las familias se direccionan a lugares al interior y exterior del país, donde puedan incrementar la calidad de vida de sus familias.

- Limitada capacidad institucional para hacer seguimiento continuo a estudiantes en riesgo de deserción.
  “Hay niños que se pierden del sistema porque no hay seguimiento cuando dejan de asistir.”

Otro de los retos a fortalecer al interior de las instituciones educativas distritales (IED) es el incremento de la planta de docentes orientadores, ya que esta figura para los participantes representan un elemento fundamental para mitigar la deserción escolar e incrementar la permanencia, puesto que desde el rol que ejercen estos profesionales permiten tener una mayor aproximación a las realidades, necesidades de carácter familiar y social, que le permitan tanto al menor y a la familia, establecer acciones concretas que desencadenen en el objetivo de permanencia y deserción.

- Inadecuación de algunos entornos escolares para la inclusión de estudiantes con discapacidad o necesidades específicas.

Por ultimo y no menos importante se encontró que los participantes refieren que algunas de las IED, no cuentan con la infraestructura y el personal adecuado para la atención de las necesidades particulares de cierta población, como es la población con discapacidad o movilidad reducida, ya que, debido a estas necesidades puntuales para contribuir a su movilidad.

Sin embargo, este elemento no solo se reduce a condiciones de infraestructura. Pues como se mencionó anteriormente existen algunas condiciones particulares asociadas a las capacidades cognitivas de los estudiantes. En esta medida los participantes expresan la necesidad de

fortalecer o ampliar el personal en los roles de enfermería o docentes de apoyo, para de esta manera suplir las necesidades y particularidades de los educandos.

Ejemplos o citas representativas (sin datos personales):

- "La educación tiene que innovar… robótica, emprendimiento, tecnología atraen a los estudiantes."
- "La plataforma implementada este año falla… se perdieron cuatro semanas… los padres encuentran una plataforma poco amigable"
- "Usted va a Bosa o a Kennedy y allá es cantidad de mega colegios, con computadores de última tecnología, y acá los niños están en sedes antiguas."

Aparte de lo antes mencionado, también se considera pertinente la adecuación de espacios deportivos y culturales que conectan con intereses de los jóvenes. Estrategias pedagógicas flexibles y evaluaciones menos centradas en esquemas tradicionales. Que permitan el desarrollo de procesos pedagógicos que reconozcan talentos, diversidades y dificultades en los estudiantes para garantizar el aprendizaje y una mejor adaptación al entorno escolar.

Como se puede identificar a lo largo del texto de esta subcategoría, se encuentran elementos tanto positivos como oportunidades de mejora y fortalecimiento desde la institucionalidad. Sin embargo, es necesario reconocer que para mitigar el flagelo de la deserción escolar e incrementar la permanencia, es necesario desarrollar medidas de carácter intersectorial, que permita el establecimiento de medidas que tengan una incidencia estructural, puesto que son diversos elementos tanto culturales, sociales, económicos y políticos que inciden de forma directa y que necesitan ser armonizados estableciendo un trabajo conjunto para proporcionar a los educandos y a la sociedad las herramientas o condiciones necesarias para privilegiar el derecho a la educación.

Variaciones entre localidades:

- En localidades como Bosa, Ciudad Bolívar y San Cristóbal se reportan mayores casos de deserción escolar asociados a pobreza y desplazamiento.
- En zonas céntricas y del norte como Chapinero o Barrios Unidos, los actores perciben menor deserción, aunque sí barreras para cupos en colegios específicos.
- Localidades con alta presencia de población migrante (como Suba y Engativá) reportan dificultades específicas de acceso para esta población, incluyendo barreras administrativas.
- En Suba, se presentan distintos factores territoriales, tecnológicos, familiares y pedagógicos para acceder el sistema educativo. Se presentan brechas significativas, como la insuficiente cobertura educativa dentro de la localidad. El acceso limitado a plataformas digitales para realizar procesos de solicitud de cupo por la página de la

SED. Además, por las dinámicas familiares, se evidencia inestabilidad residencial. Falta de pertinencia de los contenidos aplicados a las nuevas necesidades de los estudiantes. Riesgos asociados a la movilidad de la casa a la institución educativa, ya que los colegios quedan muy distantes de su lugar de residencia. A pesar de esto, existe una visión común entre los participantes que hicieron parte del grupo focal, y es que la permanencia se logra cuando el colegio es un espacio feliz, humano, cercano y significativo para la vida real.

4.4. Inclusión y diversidad

Percepciones de los actores:

En primer lugar, y para el desarrollo de esta subcategoría emergente, es preciso resaltar que este fue uno de los puntos más arduos y que mayor controversia generó en el ejercicio del grupo focal. Teniendo en cuenta las nuevas normativas y lineamientos para el acceso y la garantía educativa de la población diversa, la percepción generalizada de los participantes no fue homogénea, en la medida en que se identificaron diferentes puntos de vista tanto a favor como en contra de dichos lineamientos. Los participantes de una u otra forma buscaban centrar la discusión en el desmonte de las aulas de apoyo, cuestionando si la inclusión de la población diversa en aulas regulares podría optimizar el proceso educativo, físico y cognitivo de los estudiantes.

Existe consenso entre los actores en que la inclusión y diversidad es un reto persistente en el sistema educativo. Aunque reconocen avances normativos y algunas acciones puntuales, perciben que la diversidad (étnica, cultural, de género, discapacidad, orientación sexual, migración, etc.) aún no es plenamente integrada ni respetada en los entornos escolares. En la mayoría de las localidades como en Kennedy y Rafael Uribe Uribe los actores señalan que la inclusión es más formal que efectiva. La falta de capacitación docente y la escasez de personal de apoyo especializado transforman la atención a la diversidad en una carga que las instituciones no siempre pueden gestionar., limitando la calidad pedagógica para los estudiantes con discapacidad.

> *“Los colegios tratan de evitar incluir a los niños con discapacidades para no tener problemas después” (PSI).*

Además, aunque se reconocen avances en la inclusión de población migrante y étnica, existe una brecha pedagógica en la atención a la discapacidad; las familias señalan que, a pesar de contar con personal de apoyo, los docentes de aula no siempre logran implementar los ajustes razonables necesarios para garantizar que estudiantes con condiciones como el Asperger participen plenamente del aprendizaje.

> “No hay programas para enfocar esa población que lo necesita, no hay un enfoque directo”

Fortalezas identificadas:

Algunas de las fortalezas identificadas en el marco de la atención desde inclusión son:

En primer momento el compromiso por parte de los docentes y directivos como en la localidad de la Candelaria, la cual se destaca por la vocación de quienes a menudo suplen las carencias de recursos con estrategias pedagógicas creativas, convirtiendo el espacio en un acompañamiento más cercano con los estudiantes. Tal como se puede identificar en la siguiente cita;

> "Para mí esta localidad es absolutamente inclusiva… el centro es la inclusión… aquí tenemos espacio para absolutamente todo."

Una de las fortalezas que se pudo identificar es que la planta administrativa y docente de los colegios de la localidad de la Candelaria buscan desarrollar diferentes estrategias pedagógicas las cuales puedan potenciar las capacidades y habilidades de la población diversa con la finalidad de fortalecer su proceso educativo en las IED. Es necesario precisar que esta apreciación solo se encontró para la localidad de la Candelaria.

Articulaciones interinstitucionales, donde se evidencia una red de apoyo local entre las diferentes entidades como la alcaldía local, secretaria de salud, ICBF y la secretaria de educación.

> "*La Dirección de Inclusión, ellos hacen todo es esfuerzo por hacer una educación inclusiva de calidad. ¿Qué ha pasado? Con respecto a las Aulas de Apoyo, esas aulas sí o sí tienen que desaparecer (...) los docentes, no es que acaben los docentes, Inclusión lo ha dicho, que los docentes también transitan con los estudiantes"*

Se identifica como fortaleza la existencia de experiencias pedagógicas innovadoras y buenas prácticas educativas en algunas instituciones; estas han evidenciado resultados positivos en materia de inclusión, permanencia y acompañamiento a las trayectorias educativas. Estas iniciativas reflejan capacidades institucionales para el diseño e implementación de estrategias contextualizadas y efectivas.

Oferta educativa y programas específicos para trayectorias diversas (aceleración de aprendizaje, modelos de inclusión, educación por ciclos y jornadas nocturnas). La población que se encuentra en extra-edad y que solicita o requiere estas estrategias de educación, los participantes manifiestan diversas opiniones a lo largo de las localidades, puesto que, debido a la densidad poblacional de algunas localidades se incrementa la demanda de esta oferta educativa.

Dificultades y retos:

Los docentes se enfrentan a la falta de formación especializada, que se suma a la escasez de materiales adaptados para estudiantes con discapacidades o población migrante, lo que dificulta una enseñanza efectiva.

> "*La capacitación de los docentes en las aulas no es suficiente para la atención a esa población*"
>
> *"Sin capacitación no hay inclusión real."*
>
> *"...Hay varias aristas: lo que necesita el niño, lo que ofrece el sistema, el docente y lo que espera la familia"*

Desde la percepción de los participantes, se identifica una tensión institucional frente a los procesos de inclusión educativa, asociada a limitaciones en las capacidades instaladas y al temor de asumir casos que puedan derivar en conflictos posteriores con las familias o con entidades externas. En este sentido, se señala que algunas instituciones educativas optan por estrategias de evitación en la admisión o atención de estudiantes con discapacidad, como mecanismo preventivo ante posibles dificultades de gestión, articulación intersectorial o demandas adicionales, lo cual constituye una barrera para el ejercicio pleno del derecho a una educación inclusiva.

> *"Los colegios tratan de evitar incluir a los niños con discapacidades para no tener problemas después"*

La atención a niñas, niños y adolescentes con discapacidad o condiciones de salud, se identifica una brecha entre el marco normativo de inclusión y las capacidades reales de las instituciones educativas para responder de manera oportuna y adecuada. Las instituciones enfrentan limitaciones en recursos de infraestructura, humanos especializados, ajustes razonables, apoyos técnicos y articulación intersectorial, lo que dificulta la implementación efectiva de prácticas inclusivas y genera tensiones en los procesos de admisión, permanencia y acompañamiento escolar. Tal como surgieren en las siguientes citas:

> *"Mi hija convulsiona… perdió materias, se frustró… y los profesores no sabían cómo acompañarla."*
>
> *"Otro tema que tenemos de infraestructura es (...) hay una figura que se llama enfermera, es un apoyo para los niños que no se pueden movilizar para ir al baño o hacer su higiene, entonces se necesita una enfermera que es un apoyo. De los 45 sólo 10 tienen enfermera"*
>
> "Se han presentado casos de discriminación hacia estudiantes LGBT y no siempre hay una respuesta clara del colegio.
>
> "Hay muchos niños migrantes que no entienden el idioma o que no son bienvenidos por sus compañeros."

Las prácticas discriminatorias persisten tanto entre pares (Bullying) como en algunos docentes debido a prejuicios o falta de sensibilización frente a la diversidad.

> *"Dicen que hay inclusión, pero a veces como que no, el bullying la perjudica peor"*

En el marco legal robusto en materia de educación inclusiva, se identifica una brecha significativa entre las disposiciones normativas y su implementación efectiva en las instituciones educativas. Las propuestas de ley y lineamientos técnicos, aunque garantizan en su formulación el ejercicio inclusivo, no siempre se acompañan de recursos suficientes, orientaciones operativas claras ni mecanismos de seguimiento territorial, lo que dificulta su apropiación y aplicación en el contexto escolar.

> *"Tienen toda la razón en que, en cierto modo, es el sistema el que nos está afectando. Hay una ley, la 1421, que sí o sí nos obliga a ese modelo de organización e inclusión — que, como tú, yo tampoco comparto— porque realmente lo que sufre un padre de familia con un niño con discapacidad no está escrito"*

En el marco de la implementación de las políticas y lineamientos de inclusión educativa, se identifican efectos no intencionados en la dinámica escolar que afectan tanto a estudiantes con discapacidad como a aquellos que no presentan ninguna condición asociada. En algunos contextos, la aplicación homogénea de estrategias inclusivas, sin los apoyos diferenciados y recursos necesarios, puede derivar en prácticas de exclusión encubierta, en las que, bajo la intención de incluir a todos, se generan tensiones en los procesos pedagógicos y en la atención individualizada.

> *"ahora queremos incluir tanto que esa inclusión se vuelve exclusión, porque no tenemos las capacidades para hacerlo. No hay formación ni capacitación real. A veces queremos ser salvadores en todos los espacios, y no debe ser así"*

> *"No debería haber atención diferencial, porque eso consiste la inclusión, la inclusión es que ellos deben estar con todos, con sus pares y aprender lo mismo"*

Otro de los retos por fortalecer es el del proceso de aceleración puesto que la mayoría de los estudiantes son migrantes que superan la edad correspondiente para el grado a cursar. Esta condición de extraedad se reconoce como un problema creciente con soluciones aún insuficientes. Aunque se ha logrado ampliar la oferta de cursos de aceleración, teniendo en cuenta que la oferta es limitada y no se encuentra en todos los colegios, dicha particularidad implica que la población con necesidad de acceso a dicha oferta tenga que realizar grandes desplazamientos, lo cual representa un elemento a fortalecer, no solo para privilegiar los procesos educativos de los menores, sino también para contribuir a la permanencia escolar y mitigar la deserción.

Los hallazgos indican que persisten importantes desafíos en la atención a la diversidad debido a la falta de claridad sobre las competencias de cada entidad y a la fragmentación en la respuesta institucional. En muchos casos, las instituciones educativas se ven obligadas a gestionar solas situaciones de alta complejidad, lo que genera sobrecarga y limita la capacidad para ofrecer acompañamientos diferenciados. Allí donde existen articulaciones más fuertes, es

posible brindar una atención más inclusiva; sin embargo, esta realidad no es homogénea, reforzando la necesidad de rutas claras y sostenidas.

En conjunto, las voces evidencian que, aunque la inclusión educativa está contemplada como principio, persisten desafíos significativos en términos de apoyos pedagógicos para la atención de población con discapacidad, el abordaje de casos relacionados con el acoso escolar, la necesidad del fortalecimiento docente con herramientas que permitan una adecuación de la oferta educativa para responder a la diversidad real de la población estudiantil.

Ejemplos o citas representativas (sin datos personales):

- *"En el papel todo queda muy bonito, pero en la práctica el docente queda solo con 40 estudiantes" (Docente)*
- *"No puedo atender a uno y desatender a 30, soy responsable de los 31" (Docente)*
- *"Como ciudadanos muchas veces ni siquiera sabemos para qué sirve cada entidad, entonces tampoco sabemos a quién reclamarle."*

Conforme a la cita antes mencionada, en **Chapinero**, se evidencia una dificultad y es que en los colegios aplican ajustes razonables y flexibilizaciones evaluativas; sin embargo, la capacidad instalada es insuficiente. La docente de apoyo es limitada frente al número de instituciones y casos, los maestros no reciben formación especializada y los padres a veces no aceptan diagnósticos ni gestionan citas. Además, los procesos dependen de valoraciones externas que tardan meses.

Variaciones entre localidades:

- En localidades del sur como Ciudad Bolívar, Usme y San Cristóbal, se reportan mayores desafíos para la inclusión de estudiantes con discapacidad y población migrante. Por ejemplo, en San Cristóbal, se identifica presunto trato inadecuado. Puesto que algunas voces del grupo focal describen situaciones preocupantes en las que estudiantes con discapacidad o necesidades específicas reciben trato ofensivo o discriminatorio por parte de docentes. Como es el caso de una docente que *"le decía cosas sobre su peso a una niña de inclusión",* generando llanto y vulnerabilidad. Lo cual ya se encuentra expuesto ante las directivas de la institución educativa.

- Localidades con alta presencia de comunidades étnicas (como **Bosa** y **Kennedy**) destacan la necesidad de una mayor representación e integración cultural en los contenidos escolares.
- Localidades como **Usme** y **Suba,** reportan que la gran mayoría de los colegios no son accesibles para estudiantes con necesidades específicas (rampas, ascensores y baños adecuados). Esta deficiente infraestructura hace que mucha de esta población no logre continuar sus estudios, ya que las IED no cuentan con las condiciones idóneas para la

atención, desplazamiento e integración del estudiante al aula de clase, generando un rezago en su trayectoria escolar.

4.5. Procesos pedagógicos y calidad

Percepciones de los actores:

Los actores manifiestan preocupación por la calidad educativa, especialmente en relación con los métodos pedagógicos utilizados, la pertinencia de los contenidos y la capacidad de respuesta del sistema educativo frente a las necesidades reales de los estudiantes. Se percibe una desconexión entre los enfoques pedagógicos y las dinámicas sociales de los territorios.

Por lo tanto, la pertenecía y motivación curricular por parte de los docentes y las instituciones refieren una desactualización Pedagógica. Según los actores participantes de los grupos focales, en donde se evidencia una desconexión entre los planes de estudio y las demandas del contexto actual, lo que deriva en una pérdida de interés de los estudiantes, especialmente en bachillerato.

> *"El problema de la deserción es multifactorial. No se la podemos atribuir a una sola variable, porque hace parte del ejercicio interno de la institución. (...) en la parte educativa debemos hacer una revisión, un análisis en cuanto a estrategias pedagógicas: qué les gusta a los niños ahora, porque a los niños ya no les gusta sentarse a recibir una clase magistral, no les gusta, los aburre. Y como los aburre, ellos dicen: yo prefiero ir a validar"*

De igual forma, se habló durante los grupos focales en las diferentes localidades sobre los modelos Educativos Flexibles, como los procesos de Aceleración del Aprendizaje en las distintas instituciones para atender casos de extraedad, y ciclos de educación de adultos para población mayor de 15 años sin alfabetización básica. Por lo que se evidencia la baja cobertura en estos modelos dentro de las distintas localidades.

> *"Estrategias pedagógicas flexibles y evaluaciones menos centradas en esquemas Tradicionales"*

Fortalezas identificadas:

Se identificaron estrategias de enseñanza, la flexibilidad del sistema y la eficacia de los contenidos curriculares, en las cuales se mencionaron las estrategias de Inclusión y Diversidad haciendo énfasis en las Aulas Regulares y en donde se destaca la implementación de los Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR), como herramienta de flexibilización. Se

observó un tránsito intencional de "aulas de apoyo" segregadas hacia la inclusión total, priorizando la socialización y la empatía entre pares.

Las instituciones educativas se consolidan como un entorno protector frente a territorios complejos marcados por la inseguridad, el consumo de sustancias y diversos factores de riesgo que buscan afectar el proyecto de vida de los estudiantes. Si bien, estas dinámicas del territorio permean la realidad educativa, la relación con docentes y pares dentro del aula logra transformar la realidad convirtiéndola en espacios seguros y de acompañamiento por medio de los vínculos de confianza.

> *"Para mí, los colegios sí son un lugar seguro (...) a nivel de protección, de sentirse protegidos, queridos, sentirse importantes. Para mí, el colegio sí es un lugar seguro"*

- Algunos colegios han implementado proyectos pedagógicos innovadores (huertas escolares, proyectos interdisciplinarios, aprendizaje basado en problemas).

Estos proyectos fortalecen los procesos de enseñanza y aprendizaje basado en problemas, promoviendo una educación más activa, contextualizada y significativa para los estudiantes. Un ejemplo claro se presenta en la localidad de Usme, donde las instituciones rurales Olarte, Destino y Uval orientan sus prácticas pedagógicas desde el reconocimiento del territorio y el aprovechamiento sostenible de sus recursos. Estos proyectos de modelos educativos no solo transforman el modelo tradicional educativo, sino que también contribuyen a al desarrollo de competencias productivas, ambientales y sociales en los estudiantes, fortaleciendo su identidad territorial, sentido de pertenecía y critica.

- Existencia de jornadas extendidas en ciertos planteles que permiten mayor tiempo para reforzamiento académico y actividades lúdicas.

- Disponibilidad de recursos digitales en algunas instituciones.

Otra fortaleza identificada, son los Programas de Movilidad Escolar como Ruta Escolar, Subsidio de Trasporte y Medios Alternativos (Al colegio en Bici, Bici parceros y Ciempiés) o el Programa de Alimentación Escolar (PAE) se reconocen como elementos que, aunque externos al aula, fortalecen la disposición pedagógica del estudiante, permitiéndole sentirse seguro y fomentar la permanencia escolar para el aprendizaje.

> *"Es importante reconocer que el sistema viene haciendo unas transformaciones para garantizar la permanencia. De hecho, también el Convenio no es solo acceso, sino también como garantizamos la permanencia. El PAE es un ejemplo"*

Por último, se identifica como formaleza la existencia de experiencias pedagógicas innovadoras y buenas prácticas educativas en algunas instituciones; estas han evidenciado resultados positivos en cuanto a inclusión, permanencia y acompañamiento escolar, reflejan una

capacidad educativa para el diseño e implementación de estrategias contextualizadas y efectivas

Dificultades y retos:

- Se identificaron dificultades en los procesos pedagógicos, la baja pertenecía al modelo curricular por parte de los docentes y la falta de poyo especializada para los procesos de educación inclusiva.
- Enfoques pedagógicos tradicionales que no favorecen el pensamiento crítico ni la participación activa de los estudiantes.
- Sobrecarga de estudiantes por docente, lo que limita la atención personalizada.
- Falta de actualización en metodologías de enseñanza adaptadas a contextos multiculturales o vulnerables.
- Insuficiente acompañamiento en transición de estudiantes que han desertado o que vienen de experiencias educativas intermitentes.
- Asimismo, la Infraestructura e Inclusión es uno de los retos para la accesibilidad educativa estando limitada físicamente, ya que, una fracción de las Instituciones cuentan rampas, ascensores o enfermeras de apoyo.

Se identificaron diversas dificultades y retos en los procesos pedagógicos, con una baja apropiación en los modelos curriculares por parte de los docentes, asimismo, la sobrecarga de estudiantes por docente en aulas lo cual limita la posibilidad de atención a las necesidades individuales de los estudiantes en contextos especialmente vulnerables. Además, se hace referencia a la infraestructura de las IED ya que algunas no cuentan con las condiciones físicas para los procesos educativos y permanencia.

> *"Necesitamos transformar el currículo y las metodologías… la evaluación debe ser un proceso integral, no solo calificación."*

Finamente, se percibió que la calidad educativa es un compromiso compartido por parte de la familia y las instituciones educativas; este se vuelve incompleta. Sin embargo, es importante mencionar que debe existir una clara la comunicación que permita a los padres y acudientes conocer las rutas de apoyo dentro de cada institución educativa.

Ejemplos o citas representativas (sin datos personales):

- "A veces parece que los profes enseñan para la prueba Saber, pero no para la vida."
- "No todos los estudiantes aprenden igual, pero el método es el mismo para todos."
- "En mi colegio hay un proyecto de escritura creativa que nos encanta, pero no todos los colegios tienen eso."
- "Yo lo voy a decir acá, es que sí deben echarles un ojito a los planes de estudio. Yo siento que la educación está un poquito desactualizada con lo que necesita actualmente el contexto"

- “Es importante reconocer que el sistema viene haciendo unas transformaciones para garantizar la permanencia. De hecho, también el Convenio no es solo acceso, sino también como garantizamos la permanencia. El PAE es un ejemplo”
- “Hay que mejorar es la preparación de los docentes, la enseñanza con los niños. Como son niños del campo, entonces el aprendizaje de ellos es muy regular. Los niños sí aprenden, pero no lo suficiente. Los profesores piensan que como es rural los niños no deberían aprender a fondo los temas que se les explica”
- “En ocasiones, los niños están en los salones, no tienen clase, están en el patio jugando, no vino el docente, no encontraron un reemplazo.”

Variaciones entre localidades:

- En localidades como Ciudad Bolívar, Rafael Uribe y Bosa, se reporta una necesidad urgente de mejorar la calidad de los procesos pedagógicos debido a contextos sociales complejos.
- En sectores como Suba y Usaquén, se identifican experiencias exitosas de innovación educativa, aunque muchas veces dependen de la gestión del rector o alianzas con las organizaciones.
- Kennedy y Fontibón destacan la carencia de estrategias para nivelar aprendizajes en estudiantes con rezagos académicos.
- Usme Rural y Sumapaz, la percepción de la educación está ligada a las particularidades del contexto rural, donde la calidad educativa se mide tanto por la capacidad de superar las barreras geográficas como por la pertinencia del modelo pedagógico aplicado al campesinado reflejando un bajo compromiso por parte de los docentes en el proceso formativo.
- En las distintas localidades se evidencian las barreras que se presentan en los estudiantes con discapacidad como se evidencia en las siguientes citas, “En algunos colegios sí ponen barreras para que algún niño con alguna condición de discapacidad pueda ingresar”

> “O muchas veces no lo dicen ni siquiera tan de frente, lo digo porque también lo viví y las instituciones lo hacen es: venga hoy, venga mañana, venga mañana, hasta que llega uno y dice no, ya no quiero su cupo”

4.6. Participación de familias y comunidad

Percepción de los actores:

Los participantes coinciden en que la participación de las familias y la comunidad constituyen un factor determinante y sumamente importante para el acceso, la permanencia y el bienestar educativo de niñas, niños y adolescentes. Sin embargo, esta participación en ocasiones es

percibida de una forma irregular, poco sostenida y condicionada por factores socioeconómicos, territoriales, familiares e institucionales, lo que limita una corresponsabilidad efectiva.

Desde la percepción comunitaria e institucional, se observa un compromiso ambivalente entre familias, instituciones educativas, comunidad y Estado, con una tendencia a delegar de manera desproporcionada el acompañamiento educativo en las instituciones escolares y los equipos psicosociales. Las dinámicas cotidianas de algunas familias como lo son: el trabajo informal, horarios extensos, la ruptura familiar, la ausencia de referentes parentales estables y la alta movilidad residencial reducen significativamente la capacidad de acompañamiento académico y socioemocional de las familias.

> "*Hay una corresponsabilidad entre familia, instituciones y Secretaría de Educación muy grande*"

En relación con la comunidad, los participantes perciben en la mayoría de las localidades la existencia de tejido social y redes de apoyo informal que constituyen un potencial para la protección y acompañamiento de los estudiantes. Por todos los participantes los espacios culturales y comunitarios son valorados como entornos protectores que cumplen y promueven la oferta pedagógica fortaleciendo la confianza de las familias en el sistema educativo. Sin embargo, estas dinámicas comunitarias no siempre se encuentran articuladas de manera sistemática con los convenios, proyectos y estrategias educativas, ni con la oferta estatal, ni con la familia o cuidadores.

La participación familiar también se ve influenciada por la percepción de seguridad, calidad y organización de las instituciones educativas, así como por experiencias previas y relatos comunitarios. Las familias toman decisiones de permanencia, traslado o retiro escolar a partir de factores como inseguridad en los entornos, convivencia escolar, bullying o consumo de sustancias, lo que en algunos casos deriva en ausentismo, cambios frecuentes de institución o abandono del sistema educativo.

De manera transversal, los participantes reconocen también, que cuando existe un acompañamiento familiar activo y cercano, especialmente en el seguimiento académico, los trayectos escolares y el apoyo socioemocional, se fortalecen los entornos educativos y se incrementan las probabilidades de permanencia. Es decir que, la seguridad y el bienestar escolar se asocian más a la presencia de adultos cuidadores que a condiciones geográficas específicas, evidenciando una comprensión comunitaria de la corresponsabilidad.

Finalmente, aunque se identifican diferencias territoriales en los participantes teniendo en cuenta que cada grupo pertenece a una (1) una de las (20) localidades del distrito, se identifica una mayor participación corresponsable con las localidades que cuentan mayores capacidades institucionales o procesos de fortalecimiento progresivo. Sin embargo, todos los participantes siguen percibiendo la articulación entre instituciones, familias y comunidad como un reto común en avanzar hacia una corresponsabilidad efectiva y sostenida, mediante estrategias de comunicación claras y accesibles, articulación interinstitucional obligatoria, acompañamiento cercano y flexible a las familias y una mayor presencia territorial de las entidades educativos.

Fortalezas identificadas:

Entre los participantes se reconocen a las instituciones educativas como espacios protectores y de cuidado, para las niñas, niños y adolescentes. Asimismo, son valoradas como entornos seguros que contribuyen al bienestar emocional, la socialización y la construcción de su proyecto de vida por eso la importancia de articular con familias y la comunidad. Tal como lo expresa una participante

> *"Cuando logramos trabajar con la comunidad, los niños se sienten más motivados."*

Así mismo, la Dirección Local de Educación (DLE) es identificada en la mayoría de las localidades como un actor estratégico y cercano, con un rol activo en la comunidad desde la gestión de cupos, la orientación a las familias, la articulación interinstitucional y el acompañamiento a las instituciones educativas. Se reconocen los esfuerzos por fortalecer la comunicación con la comunidad y la generación de espacios de acogida, confianza y trato igualitarios.

De igual manera se destaca una conciencia institucional y comunitaria sobre la importancia del acompañamiento familias y la corresponsabilidad, lo que se refleja en propuestas orientadas al fortalecimiento de habilidades parentales, la crianza el bienestar socioemocional y el uso responsable de la tecnología. Iniciativas como escuelas de padres, talleres, jornadas de puertas abiertas, comités de convivencia escolar y espacios de diálogo evidencia una apertura institucional a la participación ciudadana.

Dificultades y retos:

Los testimonios de los participantes evidencian una brecha significativa entre la percepción de las instituciones educativas y las experiencias cotidianas de las familias. Ya que mientras las instituciones resaltan la disponibilidad y apertura de cupos, la comunidad enfatiza otros factores cualitativos de importancia que inciden de manera determinante en la decisión de acceso, permanencia y continuidad escolar como la calidad educativa y la comunicación.

Así mismo, se identifica una corresponsabilidad limitada entre las familias, la comunidad, el Estado y las instituciones educativas en algunas localidades, lo cual constituye un factor crítico que incide negativamente en la permanencia escolar. Aunque la participación de las familias y la comunidad es reconocida como un objetivo central dentro de los espacios educativos, persisten problemáticas complejas en su atención como: la deserción escolar, los procesos de inclusión, la convivencia y el bienestar socioemocional, que terminan recayendo de manera desproporcionada sobre las instituciones educativas. Esta situación evidencia la ausencia de un equilibrio efectivo en la responsabilidad compartida con las familias y con otras entidades sectoriales, como los sectores de salud y protección social.

> *"Hacemos reuniones de padres, pero casi no vienen, o vienen siempre los mismos."*

> *"pero sigue pasando de que el hijo mayor es el que ayuda a la mamá a proveer, o bueno no hay para estudiar entonces, ahí entra esa problemática"*

Como se puede evidenciar en la anterior cita el acompañamiento de las familias se presenta como una de las principales dificultades, ya que en muchas ocasiones las familias enfrentan

jornadas laborales extensas, familias fragmentadas, abandono parental, roles de cuidado asignando a niños y contextos de alta vulnerabilidad socioeconómica. Estas dinámicas limitan el seguimiento académico, emocional y conductual, aumentando la exposición de los estudiantes a riesgos sociales

Se observa una participación familiar centrada en los momentos donde se presenta conflicto o cierre del año escolar, más que en un proceso preventivo y acompañamiento continuo. Esta situación reduce la capacidad de anticipar riesgos y prevenir fenómenos de deserción de acuerdo con los participantes

> *"A ti te pueden llamar quince días antes y decirte que tu hijo va perdiendo el año" … "No, porque no tuvimos un encuentro docentes y yo te solicité todo el año un encuentro porque no hablamos esto durante el año y me vienes a decir un mes antes 15 días antes que él está mal"*

Por otro lado. los participantes identifican información fragmentada, duplicidad de esfuerzos y escasa coordinación entre la educación la comunidad y las familias, lo que genera un desgaste institucional y una percepción de baja efectividad por parte de las familias. Tal como lo manifiesta un participante

> *"Una entidad dice X, la otra dice Y, y nadie asume."*

Muchas familias desconocen la oferta educativa, cultural y social, así como las rutas de atención. A pesar de que las DLE son reconocidas en los territorios, en algunos casos no se percibe como instancias cercanas, sino como espacios de trámite administrativo obligatorio, debilitando el vínculo entre familias.

> "Difundir en las instituciones públicas y privadas cuáles son las instituciones donde pueden acudir o realizar tales trámites. Ejemplo: decirles a los padres de familia en las reuniones que existen las direcciones locales."
>
> ¿Y ahora cómo meto eso en internet? Todo está virtual y mucha gente no sabe manejarlo."
>
> "Mucha gente prefiere que haya una persona humana que les explique."

La cita anteriormente mencionada proporciona un esbozo de como las familias y la comunidad perciben plataformas, como poco amigables con las familias y la falta de acompañamiento humano desde los colegios dificulta el acceso a tramites como la matricula, incrementando la frustración y restringiendo la participación de las familias y las comunidades.

Se identifican en algunas localidades limitaciones en la participación comunitaria, a pesar de que existen iniciáticas y liderazgos locales, estos no siempre se articulan de forma permanente con las instituciones educativas, ni cuentan con respaldo de las familias. Dificultando la consolidación de procesos comunitarios de corresponsabilidad y cuidado de los entornos escolares.

“Estamos haciendo un mariposario… y si necesitamos muchas manos.”

Variaciones entre localidades:

- En localidades como Ciudad Bolívar y Usme, la participación comunitaria es más activa cuando hay mediación de líderes sociales o juntas de acción comunal.
- En Engativá y Kennedy, se evidencia una participación más puntual y ligada a eventos escolares que a procesos estructurados.
- En localidades como San Cristóbal y Rafael Uribe, se identifican barreras culturales y económicas que dificultan el involucramiento familiar en el entorno educativo.
- La candelaria cuenta con una alta concentración de espacios culturales, museos, teatros, bibliotecas y casas culturales que contribuyen a oportunidades educativas para estudiantes y familias generando una mayor corresponsabilidad.
- En la localidad de Suba, la participación familiar es reconocida como determinante, sin embargo, se ve profundamente afectada por la alta movilidad residencial y educativa a otras localidades generando un distanciamiento entre la localidad, las instituciones educativas y la comunidad.
- En la localidad de Chapinero y Teusaquillo se presentan instituciones favorables y una red educativa consolidad, sin embargo, la participación de las familias y la comunidad no se posiciona en el ejercicio de promoción de los procesos educativos. Se observa una tendencia a delegar las responsabilidades a las instituciones educativas a pesar del reconocimiento del discurso de corresponsabilidad.

4.7. Infraestructura y ambiente escolar

Percepciones de los actores:

El ambiente escolar, en las localidades de Bogotá se percibe como una tensión constante entre el colegio como refugio protector y un entorno externo, donde la infraestructura cerrada y delimitada de instituciones como las manzanas del cuidado o las bibliotecas que generan confianza, mientras que por otro lado los trayectos hacia las instituciones están marcadas por riesgos críticos como el microtráfico, la inseguridad vial y la falta de iluminación, especialmente en zonas vulnerables como Santa Fe, los Mártires y Kennedy.

Los actores (docentes, cuidadores y estudiantes) reportan una brecha profunda en los planteles, destacando la falta de mantenimiento y la ausencia de condiciones para la inclusión (rampas, ascensores y personal especializado). En localidades como Usme, Usaquén y Tunjuelito, lo que se suma a modelos pedagógicos percibidos como rígidos y desconectados de los intereses juveniles en Chapinero, Engativá y Puente Aranda.

> *“La sede B es una estructura de una escuela antigua… con muros que rodean la escuela… y ahí uno no se siente inseguro.” “En la sede C… con solo malla… sí siento inseguridad.”*

Finalmente, la deserción se ven alimentadas por barreras logísticas de transporte en zonas rurales como Sumapaz y periféricas como Suba y Bosa. Así, como la ruptura en la corresponsabilidad familiar y una gestión administrativa, que, según los participantes requieren que se haga una inversión urgente en infraestructura tecnológica, salud mental y articulaciones que logre transformar los colegios en espacios seguros en cualquier territorio.

> *"El día que no puedan pagar transporte o vayan solos, los papás prefieren no enviarlos."*

Fortalezas identificadas:

Algunas de las fortalezas identificadas a lo largo del ejercicio fueron los entornos protectores y consolidados: Se destaca la existencia con infraestructura cerrada y controlada lo que genera confianza. Especialmente en Ciudad Bolívar y Bosa, los cuales son percibidos como refugios seguros y referentes de apropiación comunitaria.

Adicionalmente la red institucional y movilidad en localidades como la Candelaria, Antonio Nariño y Teusaquillo, donde se valora positivamente la alta densidad de instituciones educativas y la cercanía entre ellos, lo que facilita una oferta diversa y movilidad más sencilla para los estudiantes.

Programas de flexibilidad y permanencia: Estrategias como las aulas de aceleración, como en Fontibón y Usaquén, donde existen modelos educativos flexibles, identificándose como herramientas valiosas para rescatar trayectorias educativas en riesgo y atender población en extra-edad.

Por otro lado, la resiliencia y compromiso de actores se reconoce el liderazgo de algunos docentes y directivos que a pesar de las limitaciones físicas logran articular esfuerzos para convertir las instituciones en entornos significativos. Rafael Uribe Uribe, por ejemplo, se destaca una base sólida de colegios con una buena articulación del talento humano.

En lo que respecta a aspectos culturales, identitarios o de arraigo territorial, se encontró particularmente que, en zonas rurales como Sumapaz, el fuerte vínculo de la comunidad con su territorio y la valoración de la educación rural se presentan como una base para la construcción de proyectos pedagógicos pertinentes.

Dificultades y retos:

Se encontraron como retos y dificultades aspectos enmarcados en la inseguridad debido a la alta presencia en entornos escolares como la delincuencia, habitantes de calle y falta de iluminación en los alrededores de los colegios, lo que convierte los trayectos escolares en zonas de alto riesgo. Adicionalmente, en mayor medida la ciudadanía identifica los entornos escolares como peligrosos por el alto expendido y consumo de sustancias psicoactivas. El

aspecto de seguridad representa un reto para mitigar este flagelo desde una mirada interinstitucional y una dificultad en cuanto a la garantía al acceso a la educación.

Por otro lado, se encontró que las barreras de infraestructura, ya que son plantas físicas antiguas, falta de mantenimiento y, sobre todo, la carencia de rampas, ascensores y personal especializado para atender a los estudiantes con discapacidades o necesidades específicas.

Así mismo los largos los largos trayectos y el transporte es insuficiente, aun mas en zonas rurales y periféricas, la falta de señalización vial donde en ocasiones no es la adecuada en zonas escolares.

Corresponsabilidad familiar, donde recuperar el vínculo entre padres, cuidadores e instituciones se ha convertido en un reto para que el colegio no asuma en solitario la crianza y la salud emocional de los estudiantes.

Ejemplos o citas representativas (sin datos personales):

- “Existe una alta densidad de estudiantes por aula, lo que no solo afecta la calidad de enseñanza, sino que deteriora la convivencia y dificultad de los procesos educativos equitativos”
- “Se reportan limitaciones en el mantenimiento de las sedes y falta de espacios para actividades recreativas o de apoyo psicosocial”.
- “El entorno se ve gravemente afectado por factores de trayectos de inseguridad que permean los trayectos, lo que genera un clima de desconfianza para las familias”.
- “Ese colegio está prácticamente inmerso en el barrio San Bernardo, y ese sector es riesgoso.”

Variaciones entre localidades:

- En riesgo: Mientras que en el centro y suroccidente (Santa Fe, Los Mártires, Kennedy) el peligro es social (delincuencia y microtráfico), en las zonas rurales y de ladera (Sumapaz, Ciudad Bolívar, San Cristóbal) el riesgo es geográfico (derrumbes, vías precarias y falta de transporte).
- Estado de la Infraestructura: Localidades como Bosa y Ciudad Bolívar cuentan con "nodos" modernos y protegidos (Manzanas del Cuidado) que contrastan con la infraestructura antigua y deteriorada de Engativá, Barrios Unidos o Teusaquillo, donde la falta de mantenimiento desmotiva al alumnado.
- Capacidad de Inclusión: Existe una brecha crítica en la periferia sur (Usme y Tunjuelito) por la ausencia de accesibilidad física (rampas/ascensores), a diferencia de zonas con servicios más concentrados pero saturados como Usaquén. Motivo de Abandono: En Fontibón y Sumapaz se deserta por la necesidad de ingresos económicos (trabajo temprano), mientras que en Chapinero y Teusaquillo la causa es la desconexión pedagógica; el estudiante no encuentra sentido a un modelo educativo que percibe como monótono.

4.8. Articulación interinstitucional

Percepciones de los actores:

Los actores consultados coinciden en señalar que la articulación interinstitucional es un elemento fundamental para garantizar una atención integral a las diversas situaciones que enfrentan las instituciones educativas. Reconocen que, en la medida en que se fortalecen los vínculos con entidades estatales, organizaciones comunitarias y actores sociales del territorio, aumenta la capacidad de respuesta frente a problemáticas que superan el ámbito estrictamente escolar.

No obstante, persiste la percepción de que dicha articulación sigue siendo insuficiente. Se describe como un proceso desigual entre localidades, dependiente de dinámicas internas y frecuentemente sostenido por esfuerzos individuales de algunos directivos, orientadores o profesionales de apoyo, más que por mecanismos institucionalizados. Esto genera contrastes significativos en la calidad y continuidad de las acciones intersectoriales.

Fortalezas identificadas:

Se evidencian experiencias exitosas con entidades como la Secretaría de Integración Social SDIS, Secretaría de Salud, Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud IDIPRON, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y distintas organizaciones sociales. Estas alianzas han permitido gestionar procesos de atención psicosocial, prevención de violencias, acompañamiento familiar y apoyos socioeconómicos, lo que ha contribuido positivamente a la permanencia y bienestar estudiantil.

Por otro lado, las redes interinstitucionales existentes son valoradas por su intención de abordar problemáticas complejas, como violencias, consumo de sustancias psicoactivas, crisis familiares o vulneración de derechos, que requieren intervenciones conjuntas y multidimensionales. De igual manera, algunos colegios han logrado formalizar convenios o establecer alianzas estables que amplían su capacidad de atención integral. Estas experiencias demuestran que, cuando existe continuidad, claridad y comunicación fluida, los procesos de articulación generan impactos significativos y sostenibles.

Dificultades y retos:

Una de las principales barreras identificadas es la ausencia de canales de comunicación formales, consistentes y sostenidos en el tiempo. Ello dificulta el seguimiento de casos, provoca demoras en la respuesta y limita la construcción de rutas conjuntas de intervención. También, se observa falta de claridad respecto a las competencias, alcances y responsabilidades de cada entidad. Este vacío genera confusiones, superposición de funciones o expectativas que no pueden ser atendidas, afectando la confianza entre actores.

“Creo que si hay una dificultad en cuanto a la articulación institucional que es un poco a lo que tu mencionabas y es que estas barreras se generan porque no hay un diálogo, institucional entonces una institución o una entidad dice x y la otra dice y, y se tiran la pelota, y nadie asume”

“*Fortalecer nuestros canales de comunicación masivos de la Secretaría de Educación.”*

Por otro lado, la presencia institucional no es homogénea en todos los territorios. En algunas localidades, los colegios reportan respuestas intermitentes o insuficientes por parte de entidades clave, lo que afecta la continuidad de procesos y la oportunidad en la atención. De igual manera, los equipos directivos y docentes de los colegios manifiestan limitaciones de tiempo, carga laboral y recursos para mantener de manera constante los procesos de articulación, especialmente aquellos que requieren reuniones periódicas, seguimiento intersectorial o trabajo comunitario.

“Ya no hay tanta credibilidad en las instituciones”

“Creemos que la Dirección Local no hace nada, pero es por desinformación.”

“La Dirección Local carga responsabilidades que no le corresponden por falta de lineamientos del nivel central.”

“La comunidad ya no cree en las instituciones porque no ve soluciones rápidas.”

Ejemplos o citas representativas (sin datos personales):

- “El colegio necesita apoyo de otras instituciones, pero no siempre responden o no saben qué hacer.”
- “Hemos logrado trabajar bien con Integración Social, pero fue porque conocíamos a alguien allí.”
- “Hay buenas intenciones, pero no hay una ruta clara para trabajar en conjunto.”

Estas expresiones reflejan tanto la necesidad como la frustración de los actores frente a los vacíos en coordinación interinstitucional. Al mismo tiempo, evidencian que muchas articulaciones exitosas dependen de relaciones personales y no de estructuras robustas y oficiales.

Variaciones entre localidades:

En localidades como Rafael Uribe Uribe y Suba, se identifican experiencias positivas, incluyendo mesas técnicas, redes intersectoriales activas y proyectos conjuntos que implican a varias entidades del Distrito. Estas dinámicas favorecen una mayor capacidad de respuesta y una visión integral del acompañamiento a los estudiantes y sus familias. En contraste, localidades como Usme y Ciudad Bolívar reportan respuestas institucionales más limitadas o intermitentes. Esto genera discontinuidad en las intervenciones y dificulta la construcción de vínculos sostenidos. En zonas rurales como Sumapaz, las barreras logísticas y de cobertura, asociadas a distancia, movilidad y disponibilidad institucional, dificultan todavía más los

procesos de articulación. Allí, la capacidad de acción depende de esfuerzos localizados y de la adaptación a condiciones territoriales particulares.

Se puede concluir que, aunque se reconoce la importancia de trabajar de manera conjunta con entidades del Estado y organizaciones sociales, la articulación actual es limitada, depende de esfuerzos individuales y presenta grandes diferencias entre localidades. La falta de canales formales de comunicación, la escasa claridad sobre competencias y la variabilidad territorial en la respuesta institucional dificultan la construcción de rutas claras y sostenidas. No obstante, allí donde se han logrado convenios, mesas técnicas o alianzas estables, se evidencia un fortalecimiento significativo de la atención integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

5. Análisis transversal

El análisis evidenció tendencias comunes y diferencias territoriales significativas entre las localidades, derivadas del cruce de categorías y poblaciones que permiten reconocer patrones de participación, percepción institucional, necesidades específicas y oportunidades de mejora en articulación con los lineamientos de la política educativa distrital. En este sentido, el reconocimiento del territorio muestra que la extensión de Bogotá y las particularidades urbanísticas, geográficas, socioeconómicas y socioculturales de cada localidad generan realidades diversas que se reflejan en convergencias y divergencias dentro de los resultados analizados. Aun así, muchas de las fortalezas y oportunidades de mejora están asociadas a la organización de los diferentes niveles sociales, tal como lo plantea Pierre Bourdieu, lo que evidencia que las transformaciones orientadas a fortalecer la educación requieren una perspectiva sistémica e intersectorial, articulando dinámicas comunitarias, sociales y los espacios de toma de decisiones.

En cuanto al acceso y la permanencia escolar, se resalta la importancia de la articulación intersectorial e institucional para garantizar el derecho a la educación mediante la adecuación y construcción de infraestructuras pertinentes para territorios deficitarios, periféricos o con condiciones geográficas particulares, junto con la consolidación de estrategias de movilidad tradicional y alternativa que mitiguen el riesgo de deserción.

Finalmente, en los procesos educativos, las comunidades expresan un interés creciente en enfoques pedagógicos que superen la educación tradicional al fortalecer el tejido social y la participación de familias y actores educativos, aunque esta última sigue siendo valorada como un elemento esencial para el desarrollo personal y la construcción de proyectos de vida que permitan ampliar oportunidades y mejorar la calidad de vida en contextos con necesidades básicas insatisfechas.

6. Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

El análisis de las percepciones de los actores territoriales del sistema educativo distrital evidencia un panorama complejo, pero lleno de oportunidades. Se destacan fortalezas importantes como el compromiso institucional, la vocación de servicio de los equipos educativos, y experiencias exitosas de articulación interinstitucional. Sin embargo, persisten retos significativos relacionados con la equidad en el acceso y permanencia escolar, la inclusión efectiva de poblaciones diversas, la mejora de la infraestructura y el fortalecimiento de los procesos pedagógicos. Las voces recogidas muestran una necesidad urgente de políticas más contextualizadas, mayor presencia institucional en territorios históricamente desatendidos y una gestión educativa más articulada, que integre a las familias y a la comunidad como actores clave. Estas conclusiones ofrecen insumos valiosos para la toma de decisiones estratégicas orientadas al fortalecimiento del sistema educativo en todas sus dimensiones.

Recomendaciones

Las recomendaciones que se presentan a continuación constituyen una hoja de ruta orientada a fortalecer el sistema educativo desde múltiples niveles de acción. Su propósito es ofrecer lineamientos claros y contextualizados que permitan mejorar la capacidad de respuesta de la SED, las Direcciones Locales, las Instituciones Educativas, las familias y las entidades articuladas frente a los desafíos identificados en el territorio. Estas orientaciones parten de las percepciones y experiencias recogidas en los grupos focales y buscan promover procesos más equitativos, participativos y articulados, que garanticen el bienestar, la permanencia y el desarrollo educativo de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el Distrito. En conjunto, las recomendaciones configurarán un marco estratégico que orienta la gestión institucional hacia modelos más inclusivos, corresponsables y sensibles a las realidades locales.

Recomendaciones para la SED (política pública y gestión):

- Diseñar e implementar políticas educativas con enfoque territorial, diferencial e interseccional, que respondan a las particularidades de cada localidad.
- Fortalecer los sistemas de seguimiento y evaluación de la permanencia escolar, integrando alertas tempranas y mecanismos de respuesta efectiva.
- Invertir en infraestructura educativa con criterios de equidad, priorizando localidades con mayores carencias.
- Consolidar líneas de formación docente en inclusión, diversidad y gestión de aulas multigrado y multiculturales.
- Impulsar espacios permanentes de participación y diálogo con comunidades educativas en la construcción de la política pública.
- Fortalecer la cobertura para la atención de población en extraedad.

- Es pertinente fortalecer la implementación de nuevos formularios para la solicitud de cupo y diligenciamiento de prematricula. Ya que actualmente se han presentado diferentes dificultades para acceder, registrar y finalizar las solicitudes de las personas que solicitan cupo nuevo.

Recomendaciones para las Direcciones Locales:

- Implementar estrategias de acercamiento territorial que permitan mayor acompañamiento a las instituciones y a las familias.
- Promover el fortalecimiento de redes locales interinstitucionales para articular acciones educativas, sociales y de protección.
- Potenciar la difusión y uso de la oferta distrital en educación, salud, cultura y deporte, especialmente en sectores rurales y periféricos.
- Fortalecer e implementar estrategias de participación familiar y comunitaria que trasciendan la socialización de información y promuevan escenarios de cualificación, formación y desarrollo social, orientados al fortalecimiento de capacidades parentales, habilidades socioemocionales y redes comunitarias de apoyo
-

Recomendaciones para las Instituciones Educativas:

- Desarrollar planes de inclusión escolar que identifiquen y atiendan barreras para el aprendizaje y la participación.
- Promover proyectos pedagógicos contextualizados, innovadores y que incorporen la voz de los estudiantes.
- Fortalecer los consejos estudiantiles, de padres y comités escolares como mecanismos efectivos de participación.
- Establecer vínculos con organizaciones sociales y comunitarias para enriquecer los procesos educativos.
- Ampliar la cobertura de colegios y accesibilidad al modelo flexible en las diferentes instituciones educativas, de manera que el estudiante se pueda nivelar y continúe su trayectoria escolar.
- Fortalecer las instituciones educativas con infraestructura física adecuada y personal idóneo, para garantizar una mejor atención e inclusión de las personas con discapacidad.

Recomendaciones para las familias y comunidad:

- Incentivar una participación activa en los procesos escolares más allá de lo administrativo, con espacios de formación y diálogo.
- Reconocer y valorar el rol de las familias como corresponsables en la garantía del derecho a la educación.

- Es necesario transitar de un enfoque institucional centrado en la cobertura hacia uno territorial e intersectorial, que reconozca las particularidades locales y fortalezca la corresponsabilidad efectiva.
- Fortalecer liderazgos comunitarios que promuevan entornos protectores y seguros para niñas, niños y adolescentes.

Recomendaciones para entidades articuladas (ICBF, IDIPRON, Secretaría de Integración Social, etc.):

- Ampliar y fortalecer la articulación intersectorial para la atención integral de la niñez y adolescencia, especialmente en zonas de alta vulnerabilidad.
- Establecer rutas claras y ágiles de remisión y atención frente a casos que afectan la permanencia escolar.
- Promover espacios de formación conjunta con el sector educativo para entender las dinámicas escolares y contribuir desde cada competencia institucional.
- Los roles de cuidado o trabajo doméstico asumidos por los niños afectan negativamente su permanencia escolar. Para mitigar esta problemática, se propone la implementación de Escuelas de Cuidado Familiar, que ofrecerán talleres dirigidos a los cuidadores sobre corresponsabilidad, pautas de crianza y derechos educativos. Además, se buscará la articulación con programas sociales existentes para realizar un monitoreo familiar proactivo en los casos en que se detecte el "encierro parentalizado " de los menores.

En conjunto, estas recomendaciones ofrecen un marco integral que orienta la acción de los distintos niveles del sistema educativo hacia modelos de gestión más articulados, inclusivos y sensibles a las realidades territoriales. Al fortalecer las capacidades institucionales, promover la corresponsabilidad con las familias y comunidades, consolidar redes intersectoriales y garantizar condiciones equitativas de infraestructura y atención, se sientan las bases para avanzar hacia un sistema educativo más robusto, participativo y coherente con las necesidades de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. La implementación de estas orientaciones permitirá no solo responder a los desafíos identificados, sino también potenciar las oportunidades que emergen desde los territorios, impulsando transformaciones sostenibles que fortalezcan la garantía del derecho a la educación en toda su dimensión.

7. Bibliografía

Constituyente, A. N. (1991). *Constitución Política 1991.* Bogotá: Departamento Administrativo de la Función Pública.

Incluya aquí documentos institucionales, normatividad y referencias metodológicas utilizadas para el diseño, ejecución y análisis de los grupos focales.

8. Anexos

Instrumento guía de preguntas por categoría

Consentimiento informado / Asentimiento

Listado de asistencia (sin datos sensibles)

Matriz de sistematización por localidad

Registro fotográfico (opcional, con autorización)